

LA PERTINENCIA DE LOS COMITÉS INTERINSTITUCIONALES PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y SU RESPONSABILIDAD SOCIAL EN LA EVALUACIÓN Y CALIDAD DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

**The relevance of the Inter Institutional Committees for the Evaluation
of Higher Education and their social responsibility in the evaluation
and quality of Higher Education in Mexico**

Rubicel del Rosal Melo

Universidad Salesiana (Ciudad de México)
rubicel.delrosal@universidadsalesiana.edu.mx

Resumen

Analizar los procesos de evaluación llevados a cabo por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), para determinar la relación que existe entre la responsabilidad social de las Instituciones de Educación Superior, para identificar en qué medida son consideradas las necesidades educativas en nuestro país.

La construcción del trabajo considera la revisión de los planteamientos teóricos de conceptualizaciones de la política de la evaluación en México, evaluación educativa, calidad y responsabilidad social; así como, una descripción de la metodología empleada por los CIEES para la evaluación de las Instituciones de Educación Superior.

A nivel metodológico, se ofrece un panorama general de los procesos de evaluación, donde se hace uso del paradigma cualitativo y describe de manera sistemática y detallada, los documentos y los procesos que se desarrollan en la evaluación de las Instituciones de Educación Superior a través de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior.

Como conclusión, se puede señalar que la calidad en educación debe ser social y pública para convertirse en instrumento del bienestar común y no en motor esencial del individualismo. La calidad en la educación superior debe estar claramente referida a los compromisos de las instituciones sin olvidar el sentido social de los conocimientos y la formación de valores necesarios para el bienestar colectivo. Por lo anterior, cuando se evalúa la calidad de una institución educativa o un programa, cabe reflexionar sobre los propósitos de dicho proceso, es decir, analizar si se trata de una evaluación que retome la formación de individuos adaptados e instrumentados a los intereses del sistema económico o si se trata de un proceso que retome una formación de sujetos conscientes, críticos y activos en la construcción de una sociedad más democrática y justa.

Palabras clave: calidad, educación superior, evaluación, política educativa, CIEES.

Abstract

To analyze the evaluation processes carried out by the Inter Institutional Committees for the Evaluation of Higher Education (IICEHC), to determine the relationship that exists between the social responsibility of Higher Education Institutions, to identify the extent to which educational needs are considered in our country.

The construction of the work considers the revision of the theoretical approaches of conceptualizations of the evaluation policy in Mexico, educational evaluation, quality and social responsibility; as well as a description of the methodology used by the IICEHC for the evaluation of Higher Education Institutions.

At the methodological level, a general overview of the evaluation processes is offered, where the qualitative paradigm is used and describes in a systematic and detailed manner the documents and processes developed in the evaluation of the Higher Education Institutions, through the Inter Institutional Committees for the Evaluation of Higher Education.

As a conclusion, it can be pointed out that quality in education must be social and public in order to become an instrument of the common welfare and not an essential motor of individualism. Quality in higher education must be clearly refer to the commitments of institutions without forgetting the social sense of knowledge and the formation of values necessary for collective well-being. The evaluation of quality programs or institutions its possible and necessary. Yet, this process needs considerate the individual competences, and the same time, at system level, the economic needs, also and the conscious, critical and active participation of the people, to prosecution of more democratic and just society.

Keywords: quality, higher education, evaluation, educational policy, II-CEHC.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la evaluación y acreditación son términos protagónicos cuando se trata de calidad educativa. En México uno de los grandes desafíos que enfrenta la educación, es elevar la calidad de la misma, por lo que las autoridades educativas han propuesto procesos permanentes de evaluación con este fin. Con estos mecanismos se pretende hacer más eficiente el sistema educativo y a las instituciones que lo integran, para dar con ello respuesta a las demandas requeridas por la globalización económica en la que se encuentra inmerso el país.

En la actualidad, dichos procesos se realizan por organismos e instancias especializadas, que han construido un vasto sistema de marcos de referencia, criterios, indicadores, estándares, instrumentos de medición y estrategias de promoción, que permitan contribuir a la mejora continua, el aseguramiento de la calidad y a impulsar el anhelo social de la equidad educativa. Los evaluadores de los programas educativos, en sus niveles de técnico superior universitario, profesional asociado y licenciatura, deben reconocer en primer término a las propias instituciones de educación superior (IES) que los imparten y que periódicamente aplican las autoevaluaciones correspondientes; por otro lado están las evaluaciones

externas por pares académicos que realizan los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y los organismos acreditadores reconocidos por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES); adicionalmente, en México se cuenta con organismos e instituciones que evalúan los programas educativos de posgrado, que son las propias IES a través de sus autoevaluaciones, los CIEES, el Programa Nacional de Posgrados de Calidad de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT).

A fin de conocer la manera en la que se están presentando los organismos dedicados al aseguramiento de la calidad de la educación superior, se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuáles son los procesos que llevan a cabo los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), para determinar la relación entre la responsabilidad social de las instituciones de educación superior y la calidad de la educación superior?

Además, su objetivo es el de analizar los procesos de evaluación llevados a cabo por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), para determinar la relación que existe entre la responsabilidad social de las instituciones de educación superior, para identificar en qué medida son consideradas las necesidades educativas en nuestro país.

A nivel metodológico, se ofrece un panorama general de los procesos de evaluación, donde se hace uso del paradigma cualitativo y describe de manera sistemática y detallada, los documentos y los procesos que se desarrollan en la evaluación de las Instituciones de Educación Superior a través de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior.

La construcción del trabajo considera la revisión de los planteamientos teóricos de conceptualizaciones de la política de la evaluación en México, evaluación educativa, calidad y responsabilidad social; así como, una

descripción de la metodología empleada por los CIEES para la evaluación de las instituciones de educación superior. Para ello en el primer apartado se realiza una contextualización del proceso de evaluación como mecanismo para garantizar la calidad educativa en América Latina.

En el segundo apartado se realiza un recorrido histórico, de la política de la evaluación educativa en México, que tuvo su origen en 1982 con el sexenio del expresidente Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988), hasta lo planteado en la política educativa del expresidente Enrique Peña Nieto (2012-2018). El tercer apartado está marcado por la descripción del cómo es la evaluación educativa de las Instituciones de Educación Superior en México. En un cuarto apartado se describen algunos indicadores que permiten evaluar la calidad de las IES. En el siguiente apartado se realiza una descripción de las acciones realizadas por los CIEES para llevar a cabo la evaluación de las IES. En el último apartado se realiza un análisis de la responsabilidad social de las IES y su pertinencia con la calidad educativa.

AMÉRICA LATINA Y LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Uno de los elementos importantes de gran significado en las reformas educativas actuales que se han venido realizando a nivel mundial está dirigido a garantizar la calidad educativa. En específico, la temática de la calidad en la educación superior se ha reafirmado en América Latina a mediados de la década de los noventa, a partir de ese momento, se han creado organismos que han desarrollado metodologías con enfoques comunes y con énfasis diferenciados. De esta forma, la década de los noventa se identifica como la década de la calidad en la región latinoamericana (IESALC-UNESCO, 2005).

El rol que desempeñaban la calidad y su evaluación poco a poco comenzó a profundizarse, prueba de ello fueron las distintas concepciones de calidad, definidas en criterios e indicadores, enfoques metodológicos de evaluación y acreditación y estrategias para su aseguramiento. Y aunque en la región aún existe un fuerte debate sobre el tema, se han logrado algunos avances de carácter preliminar. Un primer acercamiento surge a

partir de analizar que la calidad es entendida según los actores: “para los académicos se refiere a los saberes, para los empleados a las competencias y para los estudiantes a la empleabilidad” (IESALC-UNESCO, 2005, p. 12).

Podemos decir, entonces, que el concepto de calidad es una construcción social que va a depender de los intereses de los grupos que están dentro y fuera de las instituciones de la educación superior, y que de alguna manera reflejan las características de una sociedad, no es un concepto unívoco y fijo, sino que debe ser construido a través de consensos y negociaciones entre los actores (IESALC-UNESCO, 2005).

Así como existen diversos debates en torno al concepto de calidad, lo mismo sucede en torno al concepto de evaluación, para algunos profesores su importancia radica en el juicio valorativo que podemos encontrar, para otros en la toma de decisiones, sin embargo, no podemos perder de vista que lo que se pretende es la evaluación para lograr la calidad de manera cooperativa, descubriendo ciertas debilidades y fortalezas que nos permitan la toma de decisiones en las cuales, indudablemente, debe existir un juicio de valor.

Reconocido esto, se inició en la región latinoamericana la creación de organismos para asegurar la calidad educativa, y aunque cada país tiene enfoques metodológicos para abordarla, sus procedimientos y puesta en marcha han desarrollado la llamada cultura de la evaluación, que ya está socialmente instalada.

Sin embargo, pueden identificarse ciertos elementos comunes en la región latinoamericana referentes a la evaluación de la calidad:

- Autoevaluación. Realizada por la propia institución y para la cual en algunas ocasiones se contrata a especialistas expertos.
- Evaluación externa. Es realizada por parte de los especialistas externos a las instituciones.
- Informe final. Se traduce en el informe de evaluación a partir de las informaciones obtenidas.

La existencia de dimensiones comunes como:

- Filosofía, misión y visión institucional.
- El plan de desarrollo institucional.
- Normas internas y reglamentos.
- Carreras y programas académicos de grado y/o posgrado, entre otras.

Es importante mencionar que en América Latina se generó un desarrollo casi simultáneo de los procesos de evaluación, lo que ha dado como resultado una integración subregional a partir de un esquema de cooperación internacional y de intercambio en donde se pretende generar una consolidación de la calidad para perfeccionarlo y extenderlo a los demás países.

No obstante, a pesar de sus avances, la cultura de la evaluación se ha retomado de manera muy lenta y desigual en las instituciones de educación superior en donde predomina una tendencia hacia la burocratización de los procesos de evaluación, en donde la posible solución sería crear una “cultura de la gestión, responsable, autónoma y eficiente”, donde los procesos de evaluación y acreditación para asegurar la calidad sean vistos como el instrumento privilegiado.

LA POLÍTICA DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA EN MÉXICO

Los inicios del proceso de evaluación en nuestro país comienza aproximadamente en el año de 1982, con la necesidad de adentrarnos a los cambios que demandaba el nuevo modelo económico, ya que se veía en la modernización el punto clave para el desarrollo de los países.

En los años noventa el clima político que se vivía era un tanto adverso, situación que indicaba que los estados debían limitar sus intervenciones en ciertos gastos para poder ordenar sus cuentas fiscales; la sociedad y el mercado serían los encargados de cubrir aquellos desajustes generados por esta acción estatal. Sin lugar a dudas, fue el sector educativo, y para

ser más exactos la educación superior, una víctima de estas medidas (Villanueva, 2010).

Todo el escenario apuntaba a la urgente necesidad de un cambio que reclamaba una posible solución a los problemas de financiamiento, gestión y organización que requerían las instituciones de educación superior. Pero los problemas que se presentaban iban más allá de las universidades, se trataba de problemas que el Estado había arrastrado y que le impedían redefinir sus acciones en el ámbito educativo. No sólo se trataba de la educación superior, sino también de los déficits constantes que se presentaban, de gestiones políticas ineficientes y de estructuras burocráticas.

Fue debido a esta situación que algunas organizaciones internacionales se enfocaron en tratar de analizar la situación existente, y proponer ciertas medidas que transformarían el papel del Estado y resolverían la situación educativa no sólo en nuestro país, sino en todo el continente. El único requisito que se propuso para eliminar los obstáculos persistentes y solucionar los problemas fue una reducción del Estado, tanto es sus funciones como en su estructura. El argumento para esta acción era que si el Estado se mantenía al margen de ciertos temas, automáticamente se obtendría un mejor uso de los recursos, una gestión y organización más eficientes, y se le daría la oportunidad al mercado y a la sociedad de intervenir de una manera directa en la generación y aplicación de iniciativas propias.

Fue así como el rol que desempeñó el Estado mexicano fue un elemento clave para la transformación de la educación, pues colaboró para poner en marcha el Programa de Modernización Educativa, el cual pretendía una transición hacia una nueva forma de coordinar la educación superior en nuestro país. Desde este momento, el Estado resurge con las funciones de un Estado evaluador que tiene mayor injerencia en las decisiones de las universidades y, por consiguiente, la evaluación tiene una función primordial en el proceso del cambio iniciado.

Este programa se estableció como una de las líneas prioritarias de acción, la evaluación permanente, interna y externa de las instituciones para

impulsar la mejora de la calidad de los programas educativos y servicios que ofrecían, y como meta a la creación de una instancia que concibiera y articulara un proceso nacional de evaluación de la educación superior (Rubio, 2006, p. 226).

Una característica de las reformas educativas que se han establecido es que van dirigidas a verificar la calidad educativa. En México se ha instaurado una orientación hacia el mercado y hacia un pensamiento productivista bajo el estandarte de preservar y garantizar la calidad en la educación. Esta situación se ve justificada en un sistema que lejos de garantizar la calidad de la educación funciona como un medio coercitivo y controlador de las actividades académicas de las Instituciones de Educación Superior. No obstante, esta situación no surgió de repente, y para tener un referente más claro, no está por demás realizar un breve recorrido del sexenio de Miguel de la Madrid hasta nuestros días para identificar la forma en la cual estas políticas han venido operando en nuestro país.

En el sexenio de Miguel de la Madrid Hurtado (1982-1988), se fue preparando el camino hacia la realización de cambios significativos en materia económica, política y social. Recordemos que el país se enfrentaba a graves problemas económicos, que promovieron ajustes financieros en todos los sectores, especialmente los públicos, “afectando de forma importante la educación; el panorama educativo no era muy alentador y con el ajuste presupuestal que se proponía no se alcanzaba a vislumbrar una posible solución” (Carranza, 2003, p. 87).

Con el propósito de hacer frente a esta situación, el gobierno del presidente De la Madrid emite una serie de recomendaciones en todos los niveles educativos y presenta el Programa Nacional de Educación, Recreación, Cultura y Deporte, en el que se mencionan las políticas que ha de seguir la educación.

En lo que toca a la educación superior, introdujo nuevos modelos de educación superior y con ello poder impulsar la educación tecnológica

-esto en apego al vínculo educación y sistema productivo-. La educación superior comienza a verse como elemento clave para el mejoramiento, crecimiento y desarrollo del país, siempre y cuando se forme a los sujetos en actividades que reditúen ganancias al sector productivo.

Es importante reconocer cómo los cambios que se dan en la economía mundial empiezan a penetrar en la política mexicana generando movimientos al interior del Estado y repercutiendo en las instituciones que lo conforman. Con demasiada facilidad podemos observar cómo el nuevo modelo neoliberal empieza a promover una necesidad de evaluar todos los procesos y más aún los educativos. El periodo de gobierno del presidente De la Madrid marca las primeras rutas hacia los procesos de evaluación que más tarde serán el eje central de las políticas educativas.

Las políticas educativas del sexenio Carlos Salinas de Gortari (1988 - 1994) fueron adoptadas y llevadas a su máxima expresión por el modelo neoliberal que funcionó como eje de la economía durante los gobiernos posteriores. El Programa Nacional para la Modernización Educativa 1989-1994, identificaba algunas problemáticas del sistema educativo, entre las que se mencionaba la insuficiencia en la cobertura y en la calidad, fuerte concentración administrativa y condiciones desfavorables del cuerpo docente. Las reformas resultantes se plasmaron en una nueva Ley General de Educación aprobada por el Congreso en 1993, en la cual se establece el marco legal de las relaciones, derechos y obligaciones entre la federación y los gobiernos estatales y municipales, así como la participación de los maestros, autoridades y padres de familia.

Sobre las problemáticas encontradas se propusieron acciones sobre las que se rigieron las políticas educativas, entre ellas encontramos ampliar la cobertura y redistribución de la oferta, elevar la calidad, pertinencia y relevancia, desconcentrar la administración y mejorar las condiciones de los docentes.

Para erradicar tal problema se procuraron también una serie de medidas para enfrentar los nuevos retos que se planteaban en una socie-

dad que recién incursionaba en el ámbito internacional, dichas medidas fueron contempladas en el Acuerdo Nacional de la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), entre las que se contemplan:

- Aumentar la equidad para la ampliación de la oferta.
- Reformular los contenidos y planes para superar el reto que implicaba lograr la calidad.
- Integrar los niveles de preescolar, primaria y secundaria en un ciclo básico.
- Delegar responsabilidades por entidades, municipios, y locales, así como incentivar la participación social por parte de los maestros y padres de familia.
- Revalorar al docente y su función, el aspecto salarial, la organización gremial y la carrera magisterial (ANMEB, 1993).

Como mecanismo para poder trabajar el punto referente al logro de la calidad, el 23 de noviembre de 1989 se instala la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA), con lo que se pretendía instaurar poco a poco en nuestro país mecanismos para garantizar la calidad y así poder compararnos con naciones desarrolladas. Para darle seguimiento al objetivo de ir creando una cultura de la evaluación en las Instituciones de Educación Superior (IES), la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), presenta una Propuesta de Lineamientos para la Evaluación de la Educación Superior, en tal documento se manifiesta como “objetivo principal reorientar y transformar la educación superior a través de la evaluación permanente” (Alarcón, 2007, p. 63).

Con base en dichas propuestas, Alarcón (2007), señala que las IES transitarían de la planeación a largo plazo a la evaluación estratégica, de los criterios cuantitativos de financiamiento a los de carácter cualitativo, de salarios homologados a estímulos diferenciados al desempeño, de total dependencia al subsidio público a la diversificación financiera, hacia una mayor apertura social de las instituciones y como resultado de estas políticas, a la acreditación y certificación social.

Fue entonces cuando se crearon los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES) en 1991 y el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) en 1994.

Durante este periodo la educación en general, pero en particular la educación superior, debían regirse por las leyes de la oferta y la demanda del mercado, esto debido al abandono en que se dejó el sistema público de la educación superior, sujeto a restricciones presupuestales cada vez mayores que se vio reflejado en un crecimiento desmedido y poco regulado.

El Programa de Desarrollo Educativo (PDE), planteado en el sexenio de Ernesto Zedillo Ponce de León (1994 - 2000), consideraba a la educación como un factor estratégico del desarrollo que haría posible asumir modos de vida superiores y permitir el aprovechamiento de las oportunidades de la ciencia, la tecnología y la cultura. Los lineamientos sobre los cuales se debía regir la educación eran la equidad, la calidad y la pertinencia. Para este momento ya se observaban claros indicios de la evaluación en nuestro país, pues en el PDE se consideraba que el logro de la calidad educativa implicaba una carrera continua que requería de una constante evaluación, actualización e innovación (PDE, 1996).

El énfasis en la calidad durante este sexenio también se hace presente, es por ello que destaca la primera aplicación de las pruebas de estándares nacionales de comprensión lectora y matemáticas en secundaria. Durante este periodo la preocupación principal gira en torno a la educación básica para lograr incluir a un mayor número de personas en este nivel educativo.

Fue a mediados de la década de los noventa -y como resultado de la globalización- que comenzaron a formarse agencias encargadas de acreditar la calidad de diversas carreras, y debido a la falta de lineamientos para que éstas operaran, en las últimas semanas del sexenio se creó un organismo cuya misión era reconocer a las agencias acreditadoras: el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), constituido como organización civil, con participación de la Secretaría de Educación

Pública (SEP), la ANUIES y varios colegios de profesionales y académicos del país.

Las políticas educativas planteadas en el gobierno de Vicente Fox Quesada (2000-2006) reiteran los planteamientos tradicionales sobre las concepciones de educación y su rol dentro de la sociedad. Los ejes de acción que se proponen en esta administración en el campo educativo tienen que ver con una educación pública, laica y gratuita, al mismo tiempo moderna y siempre con altos estándares de calidad.

En su Programa Nacional de Educación reconoce que los avances alcanzados hasta entonces en el ámbito educativo han sido insuficientes para enfrentar los retos que se presentan debido al crecimiento demográfico y las transformaciones sociales, económicas y políticas. Se argumenta que la educación a nivel nacional debe hacer frente a tres grandes desafíos: cobertura con equidad, calidad de los procesos educativos, integración de niveles y funcionamiento del sistema educativo (PNE, 2001).

La tendencia en la matrícula de población que asiste a la escuela no es muy distinta, aunque se observan cambios significativos. Es importante señalar que de 1998 a 2006 el total de egresados de licenciatura en México aumentó de 183 400 a 331 800. Y fue en el mismo periodo cuando el mayor incremento de egresados se registró en el área de Educación y Humanidades, seguido por Ciencias Naturales y Exactas e Ingeniería y Tecnología. Para el año 2006, el área de conocimiento con un mayor número de egresados de licenciatura en México fue Ciencias Sociales y Administrativas, con 159 200 egresados, seguidos por Ingeniería y Tecnología, con 110 900, y Ciencias de la Salud, con un total de 28 500 (Perfil de Egresados de la Educación Superior en México, 2008).

Es también en la administración de Fox, que se establece el programa Escuelas de Calidad y se crea el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), donde se establece que la calidad del sistema educativo nacional y sus componentes se apreciarán objetivamente, gracias a mecanismos rigurosos y confiables de evaluación que serán indepen-

dientes de las autoridades, cuyos resultados se difundirán y utilizarán para el mejoramiento de la calidad, estos instrumentos de evaluación serán altamente valorados por maestros, directivos y la sociedad (Torres, 2011, p. 19)

El gobierno de Felipe Calderón Hinojosa (2006-2012), se encontró con nuevos retos que enfrentar en el terreno económico y que afectarían los ámbitos social y político. En cuanto a la educación podemos observar que el Plan Nacional de Desarrollo 2007-2012 (PND) considera una transformación educativa que habrá de conducirnos a lograr la calidad, esta iniciativa también formó parte del sexenio anterior. Ahora los objetivos igualmente se refieren a elevar la calidad para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo y sobre todo que cuenten con los medios para tener acceso a un mayor bienestar y que ello contribuya al desarrollo nacional (PND, 2007).

El PND menciona que para lograr la calidad educativa se necesita atender la problemática de la cobertura, equidad, eficacia, eficiencia y pertinencia, estos criterios son útiles para comprobar los avances de un sistema educativo, pero deben verse a la luz del desarrollo de los alumnos y alumnas, de los requerimientos de la sociedad y de las demandas del entorno internacional. Una educación de calidad significa atender e impulsar el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales, en los ámbitos intelectual, afectivo, artístico y deportivo, al tiempo que se fomentan los valores que aseguren una convivencia social solidaria y se prepara para la competitividad y exigencias del mundo del trabajo (PND, 2007).

Se propone como estrategia para elevar la calidad educativa en educación básica realizar una reforma integral de dicho nivel, centrada en la adopción de un modelo educativo basado en competencias que responda a las necesidades de desarrollo de México.

Hoy en día, la educación media superior atiende a tres quintas partes de la población entre 15 y 19 años, es decir, a aproximadamente 6 615 666; si bien es un hecho que la matrícula poblacional de educación media su-

perior a crecido de manera notable, su eficiencia terminal, por lo menos en 2006, fue de 60.1%, es decir, 3 969 399 alumnos. Por su cuenta, la educación superior sólo capta a 1 de cada 4 jóvenes de entre 20 a 24 años, de éstos la mayoría, cerca de 94%, estudia una licenciatura o sus equivalentes, y aproximadamente 6% cursa estudios de posgrado (Perfil de Egresados de la Educación Superior en México, 2008).

El sexenio de Enrique Peña Nieto (2012-2018) fue marcado por el eslogan de que no llegaba al puesto para “gobernar” a México sino para “transformarlo”. La premisa implícita de esta nueva actitud transformadora fue una máxima filosófica: renovarse o morir, que traducido al lenguaje político significó reformarse o seguir; posicionándose así, como el presidente de las reformas. De esta manera, Peña Nieto comenzó muy tempranamente la carrera por demostrar y legitimar el poder que ya se le había conferido; ello a través de lo que él mismo denominó reformas estructurales, entre las que podemos encontrar las reformas en seguridad pública, educación, seguridad social, economía, telecomunicaciones, etc., de entre las cuales destacó la encaminada en materia educativa.

Para tales cambios fue preciso construir una buena plataforma política como soporte desde donde se impulsarían las distintas reformas, este fue fraguado justo después de la toma de protesta donde las fuerzas políticas del país fueron convocadas a reunirse inmediatamente para revisar y negociar los asuntos de la política nacional. Esta afable reunión derivó en el llamado Pacto por México.

Paralelo a esto, se comenzaba a hacer evidente la ruptura con uno de los agentes políticos más importante desde hace ya varios años en la toma de decisiones en el campo educativo, a la lideresa del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE). En dicho Pacto, se acordó propiciar una reforma educativa que no incluyera en el consenso a la dirigente del SNTE -Elba Esther Gordillo-, ya que uno de los temas a discutir era la regulación de las plazas de maestros a través de procesos y órganos evaluativos que, dicho sea de paso, por años había sido mercancía de cambio

entre la dirigente y los presidentes en turno; votos a cambio de control de plazas, ese había sido el trato durante mucho tiempo.

En el marco del Día del Maestro de 2013, Peña Nieto no tuvo empacho de recordar los objetivos de la reforma educativa en curso, señalando en primer lugar, que se va a lograr que sean los mejores maestros los que eduquen a los niños y jóvenes mexicanos –el factor es el mérito profesional- pero ¿qué significa los mejores maestros?, ¿cómo valorar lo mejor?, ¿están actualmente frente a grupo?, ¿están por contratarse?, y si hay mejores maestros seguro habrá algunos que no entren en esa categoría, por lo que ¿dónde se van a insertar?

En segundo lugar, que la vía para alcanzar la calidad educativa es la evaluación en tanto que permita reconocer las dificultades y condiciones enfrentadas por el personal docente en cada plantel escolar y así instrumentar las soluciones pertinentes, lo cual es discursivamente muy atractivo incluso aun cuando ya se han publicado las Leyes Secundarias resulta complicado imaginar su implementación.

En tercer lugar, hacer de la educación una responsabilidad compartida entre directivos, profesores, alumnos y padres de familia supone, de acuerdo al comunicado del CNTE titulado *Hacia la educación que necesitamos los mexicanos*, una tendencia paulatina a privatizar la educación con la menor participación presupuestal del gobierno dejando la inversión en manos de los particulares. Esto no tiene mucho sustento ya que, como señala Olac Fuentes (2013), no hay condiciones para hacerlo, ni ventajas políticas reales.

Meses después con la publicación en el DOF de las Leyes Secundarias, la Reforma educativa se establece que es:

[La obligación del] Estado garantizar la calidad en la educación obligatoria [que se imparte en el país], de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos. (DOF, 2013a)

Calidad definida en la Ley General de Educación (2013) como la congruencia entre los objetivos, resultados y procesos del sistema educativo, conforme a las dimensiones de eficacia, eficiencia, pertinencia y equidad. Por otro lado, en la Ley General de Educación (LGE), se establece que es labor de la autoridad educativa federal la actualización y formulación de los planes y programas de estudio para la educación normal y demás de formación de maestros de educación básica, la Secretaría también deberá mantenerlos acordes al marco de educación de calidad contemplado en el Servicio Profesional Docente (LGE, 2013b, art. 12 frac. I).

Además, es competencia de las autoridades educativas locales “prestar los servicios de formación, actualización, capacitación y superación profesional para los maestros de educación básica, de conformidad con las disposiciones generales que la Secretaría determine, conforme a lo dispuesto por la Ley General del Servicio Profesional Docente” (LGE, 2013b, art. 13 frac. IV).

La Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) deberá establecer los perfiles, parámetros e indicadores de este; y asegurar la transparencia y rendición de cuentas. (DOF, 2013b) Estableciendo los criterios, términos y condiciones para el Ingreso, la Promoción, el Reconocimiento y la Permanencia en el Servicio de docentes, directivos y supervisores, así como los asesores técnico-pedagógicos. Cabe señalar, que los docentes servirán de referente en el propósito de la presente investigación.

Con todo lo dicho, se estipula prioritaria la vigilancia del desempeño de los docentes de educación básica para el propósito de elevar la calidad de la educación. Apuntando que dicha calidad se ha de ver plasmada en el máximo logro de los estudiantes. Para ello, el garante de tal labor es el docente pues el Estado se compromete a elegir, promover, reconocer y conservar a los mejores docentes y así cumplir con la tan prometida calidad. Con lo que, el maestro pasa de ser un agente educativo a ser es el responsable del proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula y consecuentemente de los aprendizajes de sus alumnos. Para ello debe

reunir las cualidades personales y competencias profesionales para que promuevan el máximo logro de aprendizajes.

Bajo esta premisa ¿qué implicaciones tiene tal responsabilidad?, ¿cuál es el papel de los agentes involucrados en los procesos educativos?, ¿cómo se evidenciarán las cualidades personales y las competencias profesionales? De acuerdo con la LGSPD implica hacerse cargo de los aprendizajes de los alumnos asumiendo las consecuencias de su logro o rezago, ya que los resultados de ENLACE -Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros Escolares- hasta el año 2013 representaron la mitad del puntaje requerido para participar en Carrera Magisterial.

Si bien esta ponderación de los resultados de los estudiantes desataba desconfianzas, con la desaparición de ENLACE la sospecha aumenta, por el hecho de ¿qué otro referente se pretenderá usar para medir los avances de aprendizaje?, ¿será que la tendencia dicta a PISA como el instrumento ideal? Como señala Martínez Rizo (2012) parece que las pruebas se volverán un elemento permanente en la evaluación educativa y aunque se irán modificando en cuanto a los aspectos metodológicos lo que interesa es seguir debatiendo el para qué de dichos instrumentos.

Por otro lado, la evaluación propuesta en esta ley reglamentaria la establece como una actividad permanente en cuanto a que será una práctica interna de los centros escolares y no solo un mecanismo para reconocer, promover, elegir y dar continuidad en el servicio docente, no obstante, surgen interrogantes sobre el papel de tales evaluaciones en términos ya que si se centran en lo administrativo e institucional lo estrictamente pedagógico se quedará en segundo plano. Es obligatoria ya que será condición fundamental en el acceso, reconocimiento, promoción y permanencia de docentes todo mediante exámenes de oposición a cargo del INEE. De tal suerte que se garantice el mejor servicio educativo.

Con ello se cierra el espacio a la entrada por herencia o venta de plazas, por compadrazgos o afinidades políticas, no obstante, vale la pena ser cauteloso al asegurar que las mafias consolidadas en las décadas anterior-

res no pueden resurgir con nuevos *modus operandi*. Y además es de carácter formativo en tanto que permite mejorar la práctica de los docentes a través de programas de desarrollo profesional, incentivos, programas de regularización y formación continua derivados de los dictámenes de diagnóstico correspondientes a las evaluaciones.

En suma, las políticas educativas planteadas en el sexenio de Peña Nieto se centraron, principalmente, en la evaluación de los docentes de educación básica y media superior, como garante de la calidad educativa. Además, de cambiar las facultades del Instituto Nacional de la Evaluación Educativa, creado en el sexenio de Vicente Fox.

Podemos dar cuenta de que el tema de la calidad educativa ha sido muy recurrente y debatido en las últimas décadas, y se han diseñado políticas diversas para hacer frente a este problema y garantizar tal calidad, sin embargo, dichas políticas, además de ser muy numerosas, en algunos casos han sido retomadas de gobiernos anteriores, algunas sufren modificaciones y otras simplemente son desechadas, esto implica una falta de seguimiento claro acerca de las rutas que se deben seguir para lograr un sistema educativo de calidad. Cada administración llega con una visión específica acerca de la calidad educativa y la forma de alcanzarla, sin embargo, no existe una secuencia ni las bases claras acerca de qué es lo que se pretende evaluar para alcanzar la tan nombrada calidad.

MÉXICO DENTRO DE LA EVALUACIÓN EDUCATIVA

El tema de la educación superior y su relación con el desarrollo parece muy común en los diversos foros y reuniones de académicos, investigadores y expertos en el área educativa. Más relevante aún sería plantearnos la interrogante de qué tipo de educación es la que se requiere, para qué sociedad y, sobre todo, para qué tipo de desarrollo. No obstante, para tratar de responder de manera más o menos acertada, podemos empezar por analizar las relaciones de tipo económico, político y social que han configurado y modelado los lugares o regiones donde pretendemos intervenir.

El camino educativo que se transita hacia una sociedad del conocimiento es complejo por la densidad de su trama y por lo difícil de captar el sentido que entraña, pero es un hecho que las instituciones educativas y lo que les da sentido y significado tienen mucho que decir y que hacer. Debido a que estas instituciones son creativas, dinámicas y versátiles y que están viviendo un sinfín de cambios, por lo que es necesario comprender hacia dónde se les conduce, qué está provocando la modificación de ciertas prácticas, modos y significados acerca de las concepciones que de ellas se tienen, de valorar unas cosas y dejar otras en el olvido; además, están evolucionando ciertas estructuras económicas, políticas, sociales y tecnológicas que marcan una transformación en el camino, en el cual no se vislumbran atajos ni retornos para las instituciones educativas.

Este proceso de cambio no deja de afectar a las instituciones, pues por más que se aferren a su pasado para analizar su presente, no dejan de existir ciertas fuerzas que pretenden seguir controlándolas, convirtiéndose en una camisa de fuerza y, por tanto, haciendo que pierdan su trayectoria. A pesar de esto, es necesario aferrarse y hacer el intento de recuperar la historia como elemento indispensable de construcción y reconstrucción del pasado, presente y futuro, esto indudablemente nos obliga a no perder la memoria y a no quedarnos adheridos al presente inmediato, como accesorios del mundo, sino para visualizar y proyectar el futuro.

Posiblemente sea necesario analizar aquellas fuerzas endógenas y exógenas que desde diferentes dimensiones de nuestra realidad social impactan a las Instituciones de Educación Superior (IES), de tal manera que se pueda determinar su misión, a fin de diseñar y llevar a la práctica, con cierto margen de certidumbre, innovaciones que den como resultado una redefinición de su función social, y un cambio de la imagen social que sobre las instituciones educativas se está formando.

La descripción de las características de la Educación Superior (ES), permite analizar algunos factores que han determinado el rumbo que esta ha seguido. Sólo conociendo este sistema se puede comprender la dinámica de su conformación, para posibilitarnos a entender los hechos pasados,

los rasgos que lo caracterizan, para posteriormente valorar su potencial y proyectarlo al futuro. De esta manera, identificaremos algunos rasgos que han influido y definido algunas facetas de las IES en su conjunto.

De inicio, es importante mencionar que el tipo de educación que ha prevalecido en nuestro país es de carácter público, sin embargo, la participación de la educación privada ha aumentado en forma gradual, y en este momento podemos advertir un crecimiento acelerado.

En general, el Sistema de Educación Superior mexicano comprende una totalidad de instituciones de formación en los niveles técnico profesional, licenciatura y posgrado, que incluye los estudios de especialización, maestría y doctorado. El sistema incluye a instituciones públicas financiadas por la federación –aunque con la creciente participación de fondos de estados y municipios– y las privadas, que son propiedad de particulares.

De acuerdo con la organización del Sistema de Educación Superior en México, las instituciones son clasificadas en seis grandes grupos: subsistema de universidades públicas, subsistema de educación tecnológica, subsistema de universidades tecnológicas, subsistema de instituciones particulares, subsistema de educación normal y subsistema de otras instituciones públicas. Un rasgo que podemos encontrar es que la diversidad es muy grande al interior de cada subsistema, especialmente en relación con el número de profesores, de alumnos, de carreras y de centros de investigación; la calidad es otro elemento que marca la diferencia, al igual que sus características de desarrollo.

Para detallar un poco más, el subsistema de universidades públicas realiza funciones sustantivas de docencia, investigación y extensión de la cultura y los servicios. En este conjunto se encuentran las universidades federales y estatales; la mayor parte de instituciones dentro de este subsistema son autónomas y por ley tienen la responsabilidad de gobernarse a sí mismas, realizar sus propósitos de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los fundamentos del Artículo Tercero constitucional, respetando la libertad de cátedra e investigación. El subsistema de universidades

tecnológicas se conforma con organismos públicos descentralizados de los gobiernos estatales, en su creación intervienen los tres niveles de gobierno: federal, estatal y municipal, conviene aclarar que este tipo de estudios también lo ofrecen otras instituciones de nivel superior. El subsistema de instituciones particulares no incluye a las escuelas normales y se clasifican según su nombre oficial en cinco conjuntos: universidades, institutos, centros, escuelas y otros. Los estudios impartidos por este subsistema requieren del Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE) de la Secretaría de Educación Pública o estar incorporados a una institución educativa pública facultada para ello. El subsistema de educación normal prepara a los alumnos para que ejerzan la actividad docente en los distintos niveles del sistema educativo nacional, y se forman licenciados en Educación Preescolar, en Primaria, Secundaria, Educación Especial y Educación Física.

Con el objetivo de garantizar la calidad de la Educación Superior y con el supuesto de generar una cultura de la evaluación, la mayoría de las políticas dirigidas a la ES han tenido como eje de acción la ejecución de variadas actividades orientadas a la evaluación.

Se establecieron Programas de Carrera Docente, se impulsó la evaluación de los programas de formación profesional junto con la creación de los Comités Interinstitucionales de la Evaluación de la Educación Superior como un modelo de evaluación de pares. Casi al mismo tiempo surgió el Programa de Fomento a la Modernización de la Educación Superior (FOMES), gracias al cual se ofrecían recursos económicos a las instituciones que aceptaran el riesgo de ser evaluadas.

Ya han pasado algunos años desde la implementación de las políticas de evaluación, y lo que es fácilmente observable es una lógica de evaluación-financiamiento que se ha venido estableciendo y arraigando; este fortalecimiento de la evaluación-financiamiento ha cambiado el sentido de la evaluación de la ES, tal y como lo señala Ángel Díaz Barriga (2006, p. 2) “podríamos reconocer que las diversas acciones de evaluación-financiamiento se han conformado con una mayor complejidad, caminan hacia su articulación, y de alguna forma se han convertido en una especie de

Frankenstein que pulula en toda la educación superior”. A continuación, se presenta una tabla con los diversos programas encargados de la evaluación de la calidad de las instituciones de educación superior.

Tabla 1. Programas de evaluación de la calidad educativa establecidos en México

Nivel del programa de evaluación	Nombre del programa	Propósito	Periodicidad
Institucional	Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI)	Impulsar la adopción de las estrategias de planeación institucional y su vinculación con proceso de evaluación y apoyar con recursos económicos los programas de desarrollo de las universidades que muestren que han asumido compromiso por la calidad	Anual, de acuerdo con un formato que se baja de la página web de la Subsecretaría de Educación Superior
Programas	Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES)	Evaluar programas de licenciatura y posgrado por pares académicos	Cada programa lo solicita y recibe una calificación de nivel 1, 2 y 3
	Consejo de Acreditación de Programas de la Educación Superior (COPAES)	Acreditar programas de licenciatura	Cada programa lo solicita, en principio, si tiene una evaluación de nivel 1 en el CIEES
	Padrón Nacional del Posgrado (PNP)	Evaluar programas de posgrado	Cada programa lo solicita, aunque también puede solicitar una evaluación de los CIEES

Académicos	Sistema Nacional de Investigadores (SNI)	Evaluar la producción de los investigadores y establecer un estímulo económico a su desempeño	Evaluación cada cuatro años para los integrantes del sistema
	Carrera Docente (Programa de Estímulos)	Evaluar el trabajo académico y establecer un estímulo económico a su desempeño	Es anual y se lleva a cabo en la mayoría de las instituciones
	Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PROMEP)	Apoyar con becas la obtención de grado y apoyar la infraestructura que requieren los académicos	Anual y de acuerdo con lo establecido en la convocatoria
Estudiantes	Examen de Ingreso a la Educación Media Superior (EXANI- 1)	Dar información sobre rendimiento académico de los estudiantes para decidir su ingreso a educación media superior o superior Permitir la titulación de los egresados	Previo al periodo de inscripciones
	Examen de Ingreso a la Educación Superior (EXANI-2)		El examen de egreso tiene periodos de aplicación establecidos
	Examen de Egreso de la Educación Superior (EGEL)		
	Examen de ingreso aplicado por el <i>College Board</i>	La institución decide a qué organismo acude para aplicar una prueba tipificada	<i>College Board</i>
	Examen de Ingreso desarrollado por la UABC	La institución decide a qué organismo acude para aplicar una prueba tipificada	Previo al periodo de Inscripciones
	Examen de Ingreso desarrollado por la UV	La institución decide a qué organismo acude para aplicar una prueba tipificada	Previo al periodo de Inscripciones

Díaz Barriga (2006, p. 4).

Conociendo los múltiples programas de evaluación de la calidad se puede comentar que la forma en la que se ha establecido la evaluación en el contexto mexicano se ha generado de manera compulsiva, pues se intuye que la aplicación de un programa que procede de otro solucionará los

problemas del SES. “Estamos hablando de una diversidad de programas, y tal diversidad no es sana, por el contrario, representa un movimiento acelerado de invención y aplicación de estrategias que no le son fieles al objetivo de la calidad educativa” (Díaz Barriga, 2007, p. 48).

Así, tenemos el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) para el posgrado, el Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL) para la aplicación de los exámenes de ingreso y egreso de las IES, los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) para evaluar los programas y las instituciones del sistema de educación superior, y el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A. C. (COPAES), encargado de otorgar el reconocimiento formal a los organismos acreditadores de programas educativos tanto en instituciones públicas como privadas. La evaluación del sistema de educación superior se encuentra a cargo de diferentes instancias que recaen en un formalismo conveniente y urgente de analizar en el nivel institucional, de programas y académicos.

Es necesario elaborar una mirada crítica de estos procesos de evaluación que nos permita ver qué sucede con el tiempo invertido para llenar formatos con indicadores que deben ser documentados, y en el que cada institución determina cumplir con la normatividad de realizar un informe anual de actividades. Esta situación tan compleja no permite ver con claridad aquellas deficiencias del nivel superior, pues han perdido su carácter novedoso y ya forman parte de la cotidianidad de las instituciones, sin embargo, persisten dudas sobre los procesos que se llevan a cabo y, sobre todo, existen interrogantes acerca de cuáles han sido los resultados que se han producido.

Brevemente, podemos decir que las políticas educativas que se han impulsado por parte de organismos internacionales han sido asumidas por los gobiernos, pero también las han acogido las IES que han modificado su forma de ver el quehacer educativo en función de la calidad que se demanda. Algunos aspectos relevantes que se consideran para alcanzar la calidad de los sistemas educativos: 1) énfasis en los rigores del valor

académico, 2) la calidad de los productos, 3) la pertinencia social, 4) la eficiencia y la eficacia, 5) evaluación y rendición de cuentas, 6) competencia por recursos y prestigio; y, 7) financiamiento como palanca para la realización de cambios (Díaz Barriga, 2006).

Como podemos ver, la evaluación ha estado al centro de los debates sobre las tendencias actuales de la educación superior, y ha sido objeto de numerosos análisis y críticas que han provocado serias transformaciones acerca de la concepción que se tiene.

INDICADORES DE CALIDAD EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

La educación como proceso permanente a lo largo de la vida que facilita el aprendizaje de los sujetos, así como la incorporación de valores y desarrollo de sus potencialidades, es a la vez ese proceso que garantiza un desarrollo integral en los ciudadanos insertos en sociedades justas, inclusivas y democráticas, responsables de interactuar de manera armoniosa en conjunto. La misión de la educación no es entonces la incorporación de habilidades y destrezas como herramienta útil para el desarrollo económico, más allá de eso, es el desarrollo integral de los sujetos que potencializa su desarrollo social.

Para llevar a cabo esta importante misión, tenemos a nuestro favor que la educación es un bien público al cual todos tenemos derecho y que es el Estado el que debe proveer de una educación de calidad, pues al ser un derecho de todo ciudadano, se da por entendido que tal educación no es un asunto negociable y mucho menos debe estar al servicio de agentes externos, por el contrario, debe ser ese instrumento que profundice los valores democráticos y fortalezca la soberanía e identidad nacionales.

Desde el momento en que la educación es pública, entendemos también que debe ser de calidad para todos, sin embargo, es en este punto donde se encuentran algunas dificultades, pues aunque sea muy común hablar de Educación de Calidad dentro de la literatura del área, es muy

difícil definir la “calidad” cuando se refiere al área educativa. No obstante, aunque falte una definición satisfactoria para todos es necesario vincular la calidad con conceptos básicos como la equidad, relevancia, pertinencia, eficacia y eficiencia, al punto de que la ausencia de alguno de estos elementos nos conduciría a una concepción errónea de la calidad de la educación.

En el documento emitido por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (ORELAC / UNESCO, 2008): *Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos*, se definen estas dimensiones y se hace hincapié en conocerlas e incorporarlas para dar cuenta del valor de la calidad.

Dichas dimensiones son:

- Equidad.- Una educación de calidad debe ofrecer los recursos y ayuda necesarios para que todos los estudiantes, de acuerdo con sus capacidades, alcancen los niveles máximos de desarrollo y aprendizaje posibles. Ello significa poner a disposición de todas las personas -y no sólo de quienes pertenecen a las clases culturales dominantes- el conocimiento, los recursos y condiciones adecuados para desarrollar las competencias necesarias para ejercer la ciudadanía, insertarse en la actual sociedad del conocimiento, acceder a un empleo digno y ejercer su libertad.

La equidad es sensible a las diferencias de los seres humanos, por lo que para garantizar igualdad de oportunidades es necesario apoyar con mayores recursos a los grupos más vulnerables, las desigualdades existentes no son permisibles puesto que no contribuyen al beneficio de los menos aventajados. Sin embargo, no basta con brindar oportunidades, en este contexto el desafío de los sistemas educativos es la generación de condiciones y recursos para que sus miembros tengan una experiencia educativa de calidad cuyo resultado se vea reflejado en el acceso igualitario al conjunto de oportunidades disponibles en la sociedad.

- **Relevancia.**- La educación será relevante en la medida en que promueva aprendizajes significativos desde el punto de vista de las exigencias sociales y del desarrollo personal, lo cual difícilmente ocurrirá si ésta no es pertinente, es decir, si no considera las diferencias para aprender que son fruto de las características y necesidades de cada persona. La relevancia se refiere, entonces, al qué y al para qué de la educación, es decir, las intenciones educativas como las formas de enseñar y evaluar. En este sentido, la finalidad de la educación es lograr el pleno desarrollo del ser humano en su realización individual y social, promoviendo la dignidad humana, el respeto de los derechos y libertades fundamentales.
- **Pertinencia.**- Se refiere a la necesidad de que la educación sea significativa para personas de distintos estratos sociales y culturales y con diferentes capacidades e intereses, de forma que puedan apropiarse de los contenidos de la cultura mundial y local, y construirse como sujetos en la sociedad, desarrollando su autonomía, autogobierno, libertad y su propia identidad. La pertinencia significa que el centro de la educación es el estudiante, por lo que es ineludible considerar su propia idiosincrasia en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se asume la diversidad de educandos que hoy integran los sistemas educativos en sus distintos niveles, haciéndose cargo de la gran heterogeneidad que esto conlleva para construir una propuesta educativa que permita la apropiación de aprendizajes significativos para todos.

La educación como tal debe ser flexible y adaptarse a las necesidades y características de las personas, en sus diversos contextos sociales y culturales. Para ello es necesario flexibilizar el currículo y la organización del tiempo escolar para responder al hecho de que muchos jóvenes requieren trabajar y seguir estudiando. Así también, la importante presencia en nuestra región de grupos étnicos que se diferencian por valores, creencias, religión y lengua demanda implementar estrategias educativas que recojan e integren esta diversidad. La pertinencia demanda la inclusión del otro como legítimo e igual, respetando y valorando los universos simbólicos.

- Eficacia.- Se pregunta por la medida y proporción en que son logrados los objetivos de la educación establecidos y garantizados en un enfoque de derechos, respecto a la equidad en la distribución de los aprendizajes, su relevancia y pertinencia. Debe dar cuenta sobre la medida en que los niños logran acceder y permanecer en la escuela, si son atendidas las necesidades educativas de todos, del egreso oportuno de los estudiantes y de si éstos concluyen la educación obligatoria. Evidencia si las metas educativas son alcanzadas por todos y no se reproducen diferencias sociales traducidas en una distribución inequitativa de oportunidades y capacidades.
- Eficiencia.- Se pregunta por el costo con que dichos objetivos son alcanzados, es definida en relación con el financiamiento destinado a la educación, la responsabilidad en el uso de éste, los modelos de gestión institucional y de uso de los recursos. Compromete un atributo central de la acción pública: que se ejecute honrando los recursos que la sociedad destina para tal fin, por lo que la obligación de ser eficiente toca a la garantía de un derecho ciudadano clave. Existe una importante interacción entre las dimensiones de la eficacia y la eficiencia, ya que los problemas de la primera impactan negativamente sobre la capacidad para asegurar algunas metas. Las dificultades expresadas en los problemas de operación del sistema (referidas al no logro de metas e ineficiencias) se distribuyen de diferente manera entre los diversos grupos poblacionales reproduciendo patrones de desigualdad, exclusión y marginación social que definen una operación inequitativa de los sistemas educativos. Así, eficacia y eficiencia son dos dimensiones sustantivas de relevancia, pertinencia y equidad, pues en conjunto definen una educación de calidad para todos.

Conociendo los pilares sobre los que descansa una educación de calidad, podemos comprenderla como una estrategia de fortalecimiento de todas las potencialidades del Estado y sociedad, como un bien público de cuyos beneficios todos tienen derecho de gozar y como un proceso que tiende a disminuir las desigualdades y eleva la justicia social. Si asocia-

mos todos los términos revisados anteriormente podemos afirmar que un sistema educativo que margina a algunas partes de su población no puede calificarse como de calidad.

Retomando la visión de la UNESCO de la educación como un bien público y como un derecho, la localizamos enlazada con diferentes elementos, como los son las mismas instituciones educativas, el gobierno y la sociedad, cuyo propósito es que exista cierto grado de reciprocidad para generar una educación de calidad que responda con pertinencia y relevancia a la misión de la universidad para promover una universidad crítica, propositiva, investigadora y buscadora del desarrollo nacional.

La opción viable por una educación de calidad reside en las políticas de Estado, en la investigación y el debate académico riguroso que aporten conocimiento científico en la formación de profesionales que lleven a cabo una gestión responsable de las instituciones formadoras. En este punto, la evaluación aparece con un elemento central de la calidad, pues sirve de referente para contextualizar la situación del sistema educativo, y las transformaciones que se generen con los mecanismos de evaluación deben ser consideradas como herramientas para la mejora continua de procesos y resultados.

Vista de este modo, la evaluación se convierte en un proceso de valoración e investigación auto-evaluativa del diseño de intervención para la mejora de la calidad de su actividad y su auto-perfeccionamiento. Por tanto, la evaluación es un proceso de investigación, con el objetivo de ir variando continuamente en función de la interacción con la realidad y de reelaborar continuamente su diseño con los datos que va construyendo y teniendo como objetivo transformar la realidad social sobre la que se interviene (Domínguez, 2000, p. 87).

Al ser la evaluación un elemento central para lograr una educación superior de calidad, entendida como aquella que responde a las demandas de la sociedad, así como al desarrollo científico y tecnológico, económico,

político y social, es necesario poner de relieve que la cultura social y educativa son el factor contextual que más influye en la definición del modelo de evaluación.

LOS COMITÉS INTERINSTITUCIONALES PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR (CIEES)

Los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) fueron presentados en México en 1992 y fueron parte de la estrategia salinista de modernización y búsqueda de calidad educativa, aparecieron como un instrumento de evaluación entre pares con la finalidad de generar una dinámica de progreso constante en la educación de nuestro país.

Se trata de una evaluación realizada por grupos de colegas en contacto directo con profesores, estudiantes y autoridades de las instituciones educativas, estos grupos de colegas analizan los problemas y deficiencias de la institución y discuten sus apreciaciones con los propios actores y miembros de la comunidad, se ve al proceso de evaluación como un asunto de las comunidades educativas, como un trabajo colaborativo y solidario en donde se intercambian abiertamente puntos de vista sobre la fortalezas y debilidades de su institución, así como propuestas de mejoramiento.

El principal objetivo de los CIEES es coadyuvar al mejoramiento de la calidad de la educación superior en México, a través de la evaluación diagnóstica de las funciones institucionales de los programas que se ofrecen en las instituciones de ese nivel de estudios, propiciando que los modelos de organización académica y pedagógica orienten al aprendizaje como un proceso a lo largo de la vida, enfocado al análisis, interpretación y buen uso de la información, más que a su acumulación. Coadyuvar a la promoción de la evaluación externa interinstitucional de los programas de docencia, investigación, difusión, administración y gestión de las instituciones de educación superior del país, procurando que los resultados se utilicen en la toma de decisiones de las instituciones educativas y gubernamentales.

En este sentido, el proceso de evaluación realizado por los CIEES contribuye a mejorar la calidad y la eficiencia de la educación superior en el país, se trata de una evaluación que procura la búsqueda de modelos de educación que respondan no sólo a la evaluación del conocimiento y la cultura, sino también de las exigencias y necesidades sociales del país.

Las acciones que llevan a cabo los CIEES y que tiene impacto directo en las instituciones de educación superior para el logro de sus objetivos son:

- a. Contribuir al desarrollo de la cultura de la evaluación interinstitucional entre la comunidad académica del país, a través de procesos de capacitación y actualización; la incorporación de sus integrantes más distinguidos como miembros titulares, invitados o de apoyo en los Comités; la coordinación con los órganos técnicos y académicos responsables de los asuntos educativos en las IES; la obtención, generación y difusión de información sobre evaluación, y la vinculación con los diversos sectores e instancias copartícipes en la educación superior nacional e internacional.
- b. Coadyuvar a la modernización de la educación superior del país a través de las recomendaciones que los Comités formulan a las instituciones y programas evaluados.
- c. Apoyar a las instituciones y organismos encargados de la educación superior del país a través de la asesoría y/o dictamen de proyectos y programas específicos.
- d. Contribuir al desarrollo y consolidación del sistema nacional de evaluación y acreditación, apoyando académicamente la constitución y la operación de los organismos encargados de acreditar, considerando la homologación internacional de éstos y satisfaciendo las necesidades institucionales de información en materia de evaluación, acreditación y certificación.
- e. Obtener, producir y difundir información y materiales de apoyo para los procesos de autoevaluación, evaluación y acreditación de funciones y programas, y hacer públicas la misión, actividades, reflexiones y logros de los CIEES manteniendo informada y actualizada a la comunidad académica (Serna, 2018).

Bajo este tenor, podemos reconocer que la función principal de los CIEES es la evaluación diagnóstica de programas académicos, de funciones institucionales y de proyectos. La acreditación y reconocimiento de programas académicos se realiza a través de órganos especializados en los que participan las instituciones educativas, los colegios y otras agrupaciones profesionales, los empleadores y el gobierno federal.

Es importante mencionar que existe un comité por cada una de las áreas del conocimiento en las que está organizada la educación superior: Ciencias Sociales y Administrativas, Ciencias Naturales y Exactas, Ciencias de la Salud, Ciencias Agropecuarias, Arquitectura y Urbanismo, Ingeniería y Tecnología, así como Artes, Educación y Humanidades.

Ante la versátil característica del proceso educativo y de las propias instituciones, el CIEES se ha inclinado por el manejo de un enfoque que armoniza el análisis histórico junto con las aportaciones del modelo sistémico que retoma la recolección y análisis de datos con la finalidad de determinar si es eficaz y eficiente, es decir, hasta qué puntos se están logrando los objetivos. Bajo esta lógica, se parte de la idea de que cada programa de docencia representa una unidad académico-administrativa en donde la parte académica es la que modela la actividad docente, que al mismo tiempo retoma un plan de estudio formalmente establecido, el cual tiene la finalidad de satisfacer un perfil de ingreso y de egreso que responda a las necesidades académicas, laborales, sociales y culturales de la profesión en la sociedad actual y en el contexto nacional.

Por otra parte, se reconoce a la estructura administrativa como aquella que tiene la facultad para resolver y organizar los diversos recursos del programa para facilitar el alcance de los objetivos académicos determinados.

Los CIEES definen los elementos de su modelo de evaluación, es decir, las características de los profesores, alumnos e instalaciones, así como los productos del proceso educativo, las proporciones de egreso y titulación y las labores de investigación. Es así que se identifican las principales decisiones e inercias de los actores fundamentales del programa.

Las interacciones de los diferentes elementos del programa deben estar sujetas a las decisiones académicas y administrativas plasmadas en los reglamentos. La estructura curricular, como referente teórico y metodológico, permite vislumbrar la relación que se tiene entre los objetivos del programa, la participación de los profesores, los tiempos que rige el programa, los espacios con los que se cuenta, recursos didácticos y las formas de evaluación.

En lo referente a los criterios de análisis curricular, el CIEES retoma la congruencia, la consistencia y la validez externa e interna. En el terreno externo se pueden ubicar los avances de las disciplinas relacionadas con la formación profesional, las demandas del mundo laboral y el desarrollo del país. En el terreno interno podemos encontrar la pertinencia de los objetivos y contenidos de los programas, así como la gestión adecuada de los recursos institucionales para la docencia y otros referentes.

La información que se requiere es obtenida a través de diversas fuentes, ya sea directas o indirectas, en donde se hace uso de técnicas como el análisis documental, entrevistas, observación, entre otras, esto con el propósito de cubrir tanto aspectos cuantitativos como cualitativos. Los juicios de valor que se incorporan en el informe no sólo se basan en parámetros ya establecidos, sino que se evalúa cada caso de acuerdo con sus propias características.

El proceso de evaluación diagnóstica llevado a cabo por el CIEES tiene como propósito obtener información objetiva e imparcial acerca de los esfuerzos que realizan los programas educativos para lograr la eficiencia y eficacia en cuanto a la calidad.

El comité inicia su proceso de evaluación tomando en cuenta su contexto regional e institucional con la finalidad de considerar su pertinencia, posteriormente se identifica su ubicación dentro de la institución, así como las leyes y reglamentos que regulan las actividades que se realizan en la institución y en el propio programa.

La evaluación que se lleva a cabo por el CIEES retoma los siguientes elementos:

1. Normatividad y políticas generales.- En este primer indicador se identifica en qué medida son coherentes los objetivos y metas del programa educativo con la misión y visión de la institución y/o de la unidad académica, así como el alcance de la difusión. Además, se analiza el marco normativo institucional que regula el desarrollo del programa educativo en relación con el personal directivo, el personal académico, los estudiantes, el personal técnico de apoyo, el plan de estudios y los procesos de enseñanza-aprendizaje, entre otros.
2. Planeación-evaluación.- Este rubro se encarga de analizar la participación de la comunidad en la planeación del programa educativo, así como la existencia y efectividad del plan de desarrollo de la unidad académica o del programa educativo con una visión de mediano y largo alcance, documentado y aprobado por la instancia académica correspondiente, que contenga la misión y visión coherentes con las de la institución, el diagnóstico, la programación, presupuesto, seguimiento y evaluación, la identificación de fortalezas y debilidades, la articulación con el plan de desarrollo institucional, los planes estratégicos y operativos, incluyendo los objetivos, metas, proyectos y programas, y los mecanismos de difusión del plan de desarrollo.
3. Modelo educativo y plan de estudios.- Este indicador hace referencia al modelo educativo de la institución, así como a la efectividad y pertinencia de la forma en que la institución concibe y desarrolla las relaciones e interacciones que dan lugar al proceso de enseñanza-aprendizaje, y su relación con las capacidades genéricas que se refieren a habilidades de aprender a aprender, de aprendizaje a lo largo de la vida y de integración a un ambiente multicultural, de desarrollo de competencias profesionales, manejo de conocimientos e integración multi e interdisciplinaria, formación integral con actitudes y valores, articulación de las funciones sustantivas: docencia, investigación, difusión, extensión y vinculación.
4. Alumnos.- En este indicador se hace referencia a la pertinencia de

los mecanismos de selección de los alumnos y su congruencia con el perfil de ingreso, retoma aspectos como los procesos de selección y las características definidas en el perfil de ingreso. Identifica si se toman en cuenta las trayectorias escolares de los estudiantes para la información de la trayectoria de los estudiantes desde el ingreso hasta el egreso, en particular lo relacionado con el promedio de los estudios, número de años que tardan los estudiantes en finalizar sus estudios respecto del tiempo consignado en el plan académico, la tasa de retención en el primer año, índice de rezago por ciclo escolar, índice de aprobación, índice de abandono, tasa de rendimiento, calificación promedio de las asignaturas, programa de titulación, movilidad e intercambio de estudiantes y la existencia de mecanismos que fomenten el intercambio y estancias de estudiantes dentro de la misma institución, entre diferentes sedes del mismo programa educativo o con otras instituciones educativas nacionales o internacionales.

5. Personal académico.- En este rubro se analiza si el perfil del personal académico es adecuado con los objetivos del programa educativo, así como la pertinencia e idoneidad de la plantilla docente con la que se cuenta. Se retoma su formación académica y habilidades profesionales, la formación afín a la disciplina y a los requerimientos del programa, y los antecedentes en la labor docente según el nivel o pertenencia a órganos académicos, si el nivel de estudios de la planta académica concuerda con los lineamientos de PRO-MEP-ANUIES, si es idóneo el tiempo de dedicación de la planta académica para el proceso de enseñanza-aprendizaje, o si concuerda el número de profesores de tiempo completo en la planta académica con los lineamientos antes mencionados.
6. Servicios de apoyo a los estudiantes.- Dentro de este indicador se analiza si los estudiantes están satisfechos con el programa, en este sentido, se analiza la existencia de un programa de asesoría que apoye a los estudiantes para resolver problemas puntuales de aprendizaje. Se observa también la existencia y cobertura de los servicios de tutoría, así como de otras formas de atención que orienten al estudiante en lo relativo al programa educativo y a la organización de su

trayectoria escolar, en particular, la tutoría individual, el apoyo en el diseño de la trayectoria escolar del estudiante y apoyo a estudiantes rezagados, así como optimización del tiempo de dedicación.

7. Instalaciones, equipo y servicio.- En este indicador se analiza la adecuación del número de aulas y su tamaño, y cómo se ajustan a las necesidades del programa educativo, a la metodología utilizada y al tamaño medio de grupo. Se toma en cuenta la adecuación de los laboratorios, talleres o espacios experimentales, su tamaño, y cómo se ajustan a las necesidades del programa educativo, la adecuación de la biblioteca y salas de lectura, y cómo se ajustan a las necesidades del programa en cuanto a su acondicionamiento y capacidad, así como el ajuste del acervo de la biblioteca en cantidad, calidad, accesibilidad, y cómo se adapta a las necesidades del programa educativo (número de títulos de la bibliografía básica recomendada y su disponibilidad).
8. Trascendencia del programa.- Dentro de este rubro se analiza la cobertura social del programa educativo, es decir, los alcances del programa en relación con la misión de la institución. En este sentido, se analiza el reconocimiento e impacto del programa en los ámbitos local, regional, nacional o internacional y la equidad y cobertura de la población en edad escolar atendida.
9. Productividad académica.- Dentro de este espacio se retoman cuestiones como el impacto de la productividad académica en el proceso de enseñanza-aprendizaje, los productos del personal académico en formato impreso y/o electrónico, y la manera en que esto representa un mejoramiento de la docencia en cuanto a actualización pedagógica y/o disciplinaria. En el área de la investigación se considera la efectividad de las líneas y proyectos de investigación y/o desarrollo tecnológico en la generación y aplicación del conocimiento, que tomen en cuenta la participación de grupos interdisciplinarios, multidisciplinarios e interinstitucionales.
10. Vinculación con los sectores de la sociedad.- En este rubro se analiza la valoración global del programa educativo en términos de la pertinencia social del programa con base en la aceptación de los egresados en el mercado laboral, la eficacia de los mecanismos de atención

a la trayectoria escolar que se manifiesten en los mejores índices de eficiencia terminal y de titulación, la eficiencia de las formas de organización del trabajo académico y de la carga diversificada de los profesores, la adecuación del plan de estudios y su estructura (contenido, coherencia, flexibilidad, actualización, otros), la efectividad del proceso de enseñanza-aprendizaje (metodología, evaluación, prácticas externas, colaboración en investigaciones, otros), la eficacia de la atención que reciben los estudiantes (orientación, apoyo al aprendizaje, clases, asesorías, tutorías, dirección de tesis, actividades complementarias), la adecuación de las instalaciones e infraestructura acordes al proceso formativo (aulas, laboratorios, biblioteca, centro de cómputo, redes, espacios de trabajo), la eficiencia de los procesos de gestión y administración académica y la pertinencia del servicio social expresada por su adecuada articulación con los objetivos sociales del programa educativo (Serna, 2018).

La evaluación diagnóstica realizada por el CIEES retoma los aspectos positivos del programa que pueden servir de ejemplo para otras instituciones, pero también considera aquellos aspectos que requieren de una acción o conjunto de acciones para resolver una situación inadecuada.

Es necesario hacer notar que todas las personas que participan en el proceso de evaluación se ajustan a altos estándares éticos en el desempeño de sus funciones evaluativas. En febrero del año 2005, el CIEES determinó reestructurar la forma de proceder para realizar la evaluación de los programas a su cargo y determinó las siguientes etapas:

1. Seminario de autoevaluación para la dependencia
2. Autoevaluación de la dependencia
3. Visita de evaluación
4. Integración del informe final de evaluación con sus respectivas recomendaciones

Bajo este tenor, podemos encontrar que la evaluación llevada a cabo por los CIEES tiene por función principal la evaluación diagnóstica de programas académicos, de funciones institucionales y de proyectos.

Desde su creación de manera formal en 1992, han sido los encargados de evaluar programas de las diversas áreas del conocimiento mediante metodologías y marcos de evaluación que comprenden un amplio repertorio de categorías y componentes en cuya definición se han tomado en cuenta criterios y estándares internacionales (Serna, 2008).

El trabajo realizado por tal organismo evaluador ha sido por demás significativo, ya que ha impulsado dentro de las instituciones de educación superior la implementación de acciones para llevar a cabo procesos de autoevaluación y evaluación diagnóstica para posteriormente promover la acreditación de programas educativos, todo en función del aseguramiento de una educación de calidad.

PERTINENCIA, CALIDAD Y RESPONSABILIDAD SOCIAL

A través del tiempo, las ciencias sociales se han enfrentado a la difícil problemática de articular teorías o conceptos con la realidad, o bien, hemos encontrado dificultades para lograr entender nuestra realidad debido a que ésta puede ser entendida o interpretada desde diferentes perspectivas. Sin duda, es una cuestión que limita nuestras formas de comprensión, análisis y apropiación de la realidad que provoca un desfase o un desfase, como menciona Zemelman (2008, p. 8) “entre muchos cuerpos teóricos y la realidad”.

Así, nos enfrentamos a un desfase y contradicciones entre los conceptos que utilizamos, ya que creemos que se refieren a una situación determinada y clara cuando en realidad no es así. Lo que decimos o acordamos de un tema desafortunadamente no se asemeja a lo que en nuestra realidad acontece y esta situación es sumamente grave, pues corremos el riesgo de movernos en un momento histórico ficticio, en donde estamos pensando, analizando y asimilando una serie de realidades inventadas.

La superación de dicho obstáculo nos conduciría a construir un pensamiento sobre nuestra realidad para definirla y comprenderla en función de las exigencias que nos demanda, y así lograr esa pertinencia en el

momento histórico en el que se requiere. De no ser así, estaríamos en la trampa de construcción del conocimiento dentro de marcos que no son los propios de esa realidad que se quiere conocer y comprender.

Los conceptos que utilizamos para entender el Estado, la sociedad, las desigualdades, la democracia, la cultura, la propia educación, no responden a conceptos que estén reflejando la realidad que llamamos histórica, sino que son conceptos acuñados en otros contextos y que muchas veces la academia los repite sin revisar debidamente si están dando cuenta de realidades concretas (Zemelman, 2008, p. 15).

De no llevar a cabo análisis y reflexiones de manera objetiva, corremos el riesgo de permanecer anclados frente a conceptos que no son pertinentes y que no están dando cuenta de la realidad en la que se conciben, esto supone considerar que basta con construir una serie de suposiciones con una función explicativa que resuelva de una vez y para siempre las problemáticas que nos atañen. Tal situación nos conduce al desconocimiento de los problemas, a la pérdida de conciencia de lo que acontece y a vivir en realidades construidas.

La solución a las problemáticas que enfrenta nuestra sociedad no es teórica, requiere ser reconstruida y reconceptualizada a la luz de las exigencias que demanda nuestro entorno social, para esto es fundamental reconocer qué tan pertinentes son ciertos conocimientos, acciones, actitudes o posturas, a fin de pararnos responsable frente a las diversas problemáticas de nuestra realidad.

Lo comentado hasta ahora nos da la posibilidad de centrarnos en las acciones, actitudes y posturas que tienen las IES con respecto a sus compromisos con la sociedad, para esto, la reflexión y análisis que se producen dentro de tales instituciones nos pueden brindar la oportunidad de replantear rutas de acción para contribuir de manera más certera en la realidad que acontece, pues son las universidades ese espacio fértil para reorientar la creciente necesidad de conocimiento pertinente para enfrentar los retos y responsabilidades de las instituciones y la sociedad en conjunto.

CONCLUSIONES

Las Instituciones de Educación Superior son las encargadas de una tarea eminentemente humana, como lo es el proceso de formación, y que a la vez está vinculada con otros sistemas y realidades sociales igualmente complejos que no pueden mirarse bajo una razón obvia y homogeneizadora.

Con tal responsabilidad, si se pretende ofrecer un sistema educativo con un mínimo de rigor académico, se requiere tomar en cuenta una realidad social histórica con grandes desigualdades, pues tratar igual a los diferentes nos ha conducido a profundizar una diferencia académica entre las instituciones.

Actualmente, la preocupación central de nuestro tiempo insiste en lograr articular un modelo de desarrollo que incluya a todos y que desarrolle a un hombre íntegro, capaz de desenvolverse adecuadamente en un presente lleno de transformaciones. Varios congresos y conferencias de instituciones internacionales, a pesar de poner en la mesa de discusión esta problemática y poner énfasis en la gravedad del momento histórico actual y fijar buenos propósitos, evidencian una nula preocupación por definir acciones efectivas de educación que procuren un cambio de conciencia en los individuos para favorecer un desarrollo económico, político, pero sobre todo social.

El gran desafío al cual se enfrenta la educación superior es producir conocimientos que retomen una formación humana que sea pertinente en el contexto donde se desarrolla con el propósito de dar dirección y sentido a la construcción de un futuro con individuos autónomos, libres, críticos y responsables de su entorno. En este sentido, hablar de pertinencia tiene estrecha relación con el compromiso de una generación de conocimiento y formación al servicio de un proyecto a favor de la sociedad.

En todo caso, una formación pertinente es la función sustantiva de la educación, sin dejar de lado las visiones éticas, económicas, políticas y

sociales. El reto es entender la calidad en términos de formación que correspondería el intentar lograr el mayor desarrollo posible de los sujetos en las múltiples dimensiones de la vida humana. La calidad en educación debe ser social y pública para convertirse en instrumento del bienestar común y no en motor esencial del individualismo. La calidad en la educación superior debe estar claramente referida a los compromisos de las instituciones sin olvidar el sentido social de los conocimientos y la formación de valores necesarios para el bienestar colectivo.

Por lo anterior, cuando se evalúa la calidad de una institución educativa o un programa, cabe reflexionar sobre los propósitos de dicho proceso, es decir, analizar si se trata de una evaluación que retome la formación de individuos adaptados e instrumentados a los intereses del sistema económico o si se trata de un proceso que retome una formación de sujetos conscientes, críticos y activos en la construcción de una sociedad más democrática y justa.

En este caso, la formación humana y profesional son dimensiones importantes de la pertinencia y responsabilidad social, pero no pueden acotarse a ser instrumentales al servicio sólo del mercado. Más que eso, la formación por la que debiera trabajarse dentro de las Instituciones de Educación Superior es una formación integral y permanente de las personas en todas sus dimensiones, ya sea profesionales, intelectuales, políticas y éticas, siempre comprometida con proyectos de desarrollo humano.

Los criterios de calidad referentes a la formación profesional y humana deben ser contruidos a partir del contexto de las instituciones, es decir, de las realidades de los actores educativos concretos, con sus imaginarios, necesidades, peculiaridades, resistencias, miedos e identidades.

Así, la calidad, la formación y los conocimientos, además de ser rigurosos, requieren ser pertinentes con la sociedad para la cual son generados; se requiere que tengan una utilidad y un valor social. Sólo así la promoción de una educación con calidad, pertinencia y relevancia social será

entendida no sólo como un derecho, sino también como una necesidad social y un deber del Estado.

La falta de este tipo de educación representa la violación de un derecho fundamental, además del desperdicio de potencialidades que producen perjuicios económicos, políticos y sociales irrecuperables.

La educación en su conjunto debe ser pertinente a la construcción de sujetos socialmente responsables, por ello la comunidad académica tiene la responsabilidad de integrarse crítica y activamente en la construcción de una conceptualización del término de calidad utilizado en las prácticas de evaluación.

Las evaluaciones llevadas a cabo con el propósito de mejorar continuamente y que toman en cuenta la participación de la comunidad educativa tienen más potencial de enriquecer sus prácticas y crear mayores compromisos con la responsabilidad social de la educación.

Es por ello que mirar al proceso de evaluación educativa como un tema de moda, es reducirla a una mera apreciación simplista, si bien sus políticas son derivadas de la ideología neoliberal, que cada vez invaden con mayor impacto nuestra realidad social, económica y cultural, puede ser vista como la oportunidad para subsanar, analizar y poder corregir todo aquello que se ha convertido en un obstáculo para el mejoramiento de la comunidad educativa en su conjunto.

Para desarrollarse de mejor manera, la evaluación debe apoyarse en un marco teórico-conceptual explícito y consistente, que retome la participación de todos los involucrados en el quehacer educativo y que tome en cuenta los elementos pertinentes del conocimiento histórico, filosófico, psicológico y antropológico.

En la evaluación de los CIEES es clara la ausencia de indicadores de evaluación que retomen aspectos tales como pertinencia social de un programa, tipo de formación, entorno socio-económico, así como de un aná-

lisis de la historia y evolución de cada institución. La bondad del programa de evaluación al demostrar indicadores como modelos ideales a los cuales aspirar, queda contradicha en los hechos.

Si bien un indicador tiene como finalidad poner a prueba o validar un modelo educativo a partir de ciertos criterios en cuanto a precisión, utilidad, factibilidad y ética, la mayoría de las veces originan que los distintos actores implicados en estos procesos tengan algunas dificultades para comprenderlos, originándose múltiples interpretaciones sobre la forma de determinarlo y sobre el uso de la información que se genere.

Por tanto, es necesario, para evitar confusiones dentro del proceso evaluativo, adentrarnos, conocer y comprender cada uno de los elementos y factores que intervienen dentro de este proceso, así como valorar el impacto que ésta pueda tener para mejorar a las instituciones, pues de nada sirve que los evaluadores expertos traten de convencer al personal de una institución acerca de las bondades de la evaluación si no se comprenden los procesos vinculados a ella.

REFERENCIAS

- Alarcón, L. (2007) *México, políticas públicas en educación superior, en Educación Superior y globalización, reflexiones y perspectivas*. México: BUAP.
- Blanco, R. (Coord.) (2008). *Educación de calidad para todos: un asunto de derechos humanos. Documento de discusión sobre políticas educativas en el marco de la II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/ PRELAC)*. Santiago de Chile: ORELAC / UNESCO
- Carranza, C. (2003). Génesis y desarrollo del concepto de evaluación institucional. en *Perfiles Educativos*, no. 6 (25), pp. 43 – 48. México: UNAM-CESU
- Diario Oficial de la Federación. (2013a, 26 febrero). Decreto por el que se reforman los artículos 3o. en sus fracciones III, VII y VIII; y 73, fracción XXV, y se adiciona un párrafo tercero, un inciso d) al párrafo segundo de la fracción II y una fracción IX al artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. *Diario Oficial de la Federación*. [En línea] Recuperado el 27 de Noviembre de 2013, de http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5288919&fecha=26/02/2013
- Diario Oficial de la Federación. (2013b, 11 septiembre). Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de la Ley General de Educación. *Diario Oficial de la Federación*. [En línea] Recuperado el 15 de Septiembre de 2013, de

- http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313841&fecha=11/09/2013
Diario Oficial de la Federación (1996, 19 de febrero). Programa de Desarrollo Educativo. pp. 21-104. *Diario Oficial de la Federación*. [En línea] Recuperado en 19 de Mayo de 2019, de http://dof.gob.mx/nota_to_imagen_fs.php?codnota=4871357&fecha=19/02/1996&cod_diario=209045
- Diario Oficial de la Federación (1992, 19 de mayo). Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica. pp. 4-14. *Diario Oficial de la Federación*. [En línea] Recuperado el 3 de Mayo de 2019 de <https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf>
- Diario Oficial de la Federación (1990, 29 de enero). Programa Nacional para la Modernización Educativa. pp. 6-71. *Diario Oficial de la Federación*. [En línea] Recuperado el 3 de Mayo de 2019, de http://dof.gob.mx/nota_to_imagen_fs.php?cod_diario=199819&pagina=7&seccion=0
- Díaz Barriga, A. (2007). *Didáctica y currículum. Convergencias en los programas de estudio*. México: Paidós
- Díaz Barriga, A. (2006). Evaluación de la educación superior. Entre la compulsividad y el conformismo. Recuperado el 3 de Mayo de 2019, de http://www.angeldiazbarriga.com/capitulos/pdf_capitulos/evaluacion_edsup.pdf
- Domínguez, G. (2000). *Evaluación y educación: modelos y propuestas*. Argentina: Fundación para el Desarrollo de los Estudios Cognitivos.
- Fuentes, O. (2013). Momentos de desenvolvimiento de políticas educativas. En Seminario Políticas para la educación básica. México
- Fundación Este País (2008), Perfil de egresados de la Educación Superior en México: indicadores en Revista Este país (208), México. Recuperado el 3 de Mayo de 2019, de http://archivo.estepais.com/inicio/historicos/208/14_indicadores_perfil%20de%20los%20egresados.pdf
- IESALC-UNESCO (2005). Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC): informe de actividades, Mayo 2001-Mayo 2005. Recuperado el 03 de Mayo de 2019, de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000145371_spa
- Ley General de Educación. (1993, 13 julio). IJ-UNAM. [En línea] Recuperado en 16 de Agosto de 2018 de <https://www.juridicas.unam.mx/legislacion/ordenamiento/ley-general-de-educacion>
- Martínez, F. (2012). El futuro de la evaluación educativa en Sinéctica (Revista electrónica de educación) [En línea] Recuperado el 15 de Enero de 2014 de www.sinectica.iteso.mx/?...el_futuro_de_la_evaluacion_educativa
- Plan Nacional de Desarrollo (2007). Recuperado el 03 de Mayo de 2019 de <http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/>

- Rubio, J. (2006). *La política educativa y la educación superior en México. 1995–2006: un balance*. México: FCE.
- Secretaría de Educación Pública (2001). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. México
- Serna, J. (2018). La evaluación de la educación superior en México y el modelo de los CIEES. Recuperado en 03 de Mayo de 2019 de https://ciees.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/LA-EVALUACION%CC%81N-DE-LA-EDUCACION%CC%81N-SUPERIOR-EN-MEXICO-Y-EL-MODELO-DE-LOS-CIEES_21-NOV-2018.pdf
- Torres, M. (2011). *Conocimiento y participación de la comunidad (académicos y alumnos) de la carrera de pedagogía en la Fes–Acatlán en la evaluación del programa educativo*. Tesis de Licenciada en Pedagogía. Universidad Pedagógica Nacional.
- Villanueva, E. (2010). Perspectivas de la educación superior en América Latina: construyendo futuros. *Perfiles educativos*, 32(129), 86-101. Recuperado el 9 de junio de 2019, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982010000300006&lng=es&tlng=es.
- Zemelman, H. (2008). *Pensar teórico y pensar epistémico. Los retos de las ciencias sociales latinoamericanas*. México: IPECAL.

Recibido: 30 de julio de 2019

Aceptado: 18 de agosto de 2019