

---

## LA EVALUACIÓN ACADÉMICA COMO POLÍTICA EDUCATIVA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

**Alba Lucero GONZÁLEZ BALLEZA,**  
*Universidad de Guadalajara, México*  
**Xóchitl GÓMEZ CORDERO, Rosa Delia CERVANTES CASTRO**  
**y José Francisco LARA GUERRERO,**  
*Universidad Autónoma de Tamaulipas, México*

### RESUMEN

*La evaluación juega un papel preponderante dentro de diversos contextos. Se le atañen diversas acepciones; desde aquéllas que hablan acerca de la supervisión y la rendición de cuentas, hasta de una oportunidad para redirigir el rumbo.*

*En este artículo se aborda principalmente el caso de la evaluación académica que se realiza en la Educación Superior. Se presenta un análisis sobre cómo ha evolucionado, de ser una reforma universitaria que inició en los años ochenta, a instaurarse como una política educativa propia de este nivel. En este tenor, se presenta una delimitación conceptual en torno a la evaluación académica, un breve recorrido histórico sobre su surgimiento e instauración y, finalmente, se describen los programas que actualmente se implementan para efectuarla.*

Palabras clave: Evaluación educativa, política educativa, educación superior.

### ACADEMIC EVALUATION AS AN EDUCATIONAL POLICY FOR HIGHER EDUCATION

#### ABSTRACT

*Evaluation plays a significant role in diverse contexts. It has different meanings, from the supervision and accountability to the opportunity to redirect the path.*

*This article addresses mainly academic evaluation performed in Higher Education.*

*It presents an analysis of how evaluation has evolved, from being a university reform that started in the 80s to establishing itself as educational policy. In this tenor, it is presented a conceptual delimitation around academic evaluation, a brief historical tour about its emergence and instauration and, finally, a description of the current implemented programs to carry it out.*

Keywords: Educational Evaluation, educational policy, higher education.

## INTRODUCCIÓN

**L**a evaluación es un tema de interés para las Instituciones de Educación Superior (IES) y un tema prioritario en las agendas. Tan es así, que a partir de la década de los setenta del siglo XX comienza a tomar relevancia; sin embargo, es hasta la década de los noventa cuando ésta adquiere mayor relevancia y se posiciona como un asunto primordial para la consecución de objetivos y de presupuesto para las IES.

Dentro de las IES se han adoptado diversas modalidades de evaluación, dependiendo de las necesidades del objeto o proceso a evaluar. Algunas que podemos citar son: a) evaluación diagnóstica, b) evaluación formativa, c) evaluación sumativa, d) evaluación de los aprendizajes, e) evaluación de infraestructura, f) evaluación de las instituciones, g) evaluación de procesos, h) evaluación de la administración, i) evaluación de los actores (Fingermann, 2010). Es en este último tipo de evaluación en el cual se centra el interés de esta investigación; en particular, en la evaluación de los docentes del sector universitario.

## DELIMITACIÓN CONCEPTUAL DE LA EVALUACIÓN ACADÉMICA

**L**a naturaleza de la evaluación implica un proceso de recolección de información con el fin de conocer a profundidad el objeto evaluado para, a través del análisis de dicha información, poder describir, explicar o resolver problemas. Por lo tanto, la evaluación del

docente universitario debiera orientarse a ese proceso para conocer la situación real de su desempeño.

De acuerdo con Cabrero y Ayala (2008), la evaluación docente es “la valoración de conocimientos, actitudes, aptitudes y rendimiento [del docente]”. Mientras que, de acuerdo con Rueda y Luna (2011:11), la evaluación de la docencia se concibe como “las interacciones del profesor con sus estudiantes en distintas situaciones de enseñanza, omitiendo por razones de la delimitación del objeto de estudio otras funciones asignadas a los académicos, como pueden ser la investigación, la extensión o el servicio”.

Es decir, la evaluación de la docencia se centra particularmente en el análisis de la práctica docente del profesor, con el fin de mejorarla. Sin embargo, para el profesor universitario la docencia va más allá del aula; es decir, el profesor de tiempo completo (PTC) del nivel superior desempeña diversas funciones además de la docencia, entre las que se encuentran la tutoría, la gestión y la investigación. Por ende, limitar la evaluación de la docencia sólo a lo que se realiza dentro del aula, sería dejar de lado las actividades principales del docente universitario.

Hablar de docencia implica hablar de actividades que no solamente se centran en el aula, ya que como mencionan Aguilar, Carbonell y Cisneros-Cohernour (2014), quienes retoman a García Cabrero y Rueda (2012), la docencia es:

*Una actividad compleja y predefinida que se realiza en organizaciones que regulan y condicionan esta práctica. Es también un proceso indeterminado, porque a pesar de la definición de tareas, no todo puede preverse antes de ser realizado; es multidimensional, con varios actores involucrados. (p. 65)*

Esto da cuenta que hoy en día el docente tiene una multiplicidad de funciones que debe llevar a cabo, dentro y fuera del aula: el docente debe ser un guía en el proceso de aprendizaje del alumno, además de ser investigador y un tutor o mentor para el alumno.

Hablar de “evaluación de la docencia” se entiende únicamente como la evaluación de la práctica del profesor dentro del aula. Por lo que es necesario precisar que, para referirse a la evaluación que se realiza a los docentes universitarios, conviene retomar el término de “evaluación académica”, ya que, de acuerdo con Camarillo (2011):

*La evaluación de la docencia es una práctica con un fin más específico y la evaluación académica tiene un radio de acción más amplio. La distinción está directamente relacionada con las cuatro funciones principales que realizan los PTC en las organizaciones académicas: docencia, investigación, gestión universitaria y tutoría (...) la evaluación académica no está relacionada sólo con la interacción profesor-alumno en la impartición de algún curso, es decir, con la función docente, sino también con evaluar el trabajo de investigación, tutoría y gestión universitaria que realizan los PTC en las universidades. (p. 5)*

En este sentido, para efectos de este trabajo, se retoma la definición de García *et al.* (2011), quienes afirman que:

*Es necesario distinguir (...) entre la evaluación de los académicos [o evaluación académica o del desempeño docente] y la de los docentes. La primera considera la amplia gama de actividades que las instituciones demandan de los académicos, como son la docencia, asesoría y tutoría, la difusión de la cultura, la elaboración de materiales didácticos y la investigación. En cambio, la evaluación de los docentes se restringe a las actividades relacionadas de forma directa con el proceso de enseñanza-aprendizaje. (p. 17)*

Por lo anterior, al referirse a la evaluación del docente en el Nivel Superior, y para el desarrollo de este trabajo de investigación, es hacer referencia a la evaluación académica o del desempeño docente, ya que el PTC realiza actividades que no solamente se limitan al aula, sino que lleva a cabo múltiples funciones que tienen impacto dentro y fuera de ella, como investigación, gestión, tutoría y vinculación, entre otras.

## ANTECEDENTES DE LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

**A**ctualmente se reconoce que la evaluación del desempeño docente se realiza para obtener información del quehacer docente, el cual le permitirá el mejoramiento de los procesos educativos. Además, su uso se considera para la toma de decisiones sobre el futuro de los docentes, con relación a su ingreso, permanencia y promoción dentro de las diferentes instituciones de educación del país.

Aun y cuando la evaluación del docente universitario ha tenido un proceso considerablemente largo para su consolidación en el país, no se ha logrado llegar a un consenso sobre cómo evaluar. Es decir, se reconoce que debe ser evaluado por los distintos actores dentro del contexto institucional; sin embargo, se observa una diversidad de métodos que no han logrado articularse del todo, y debido a ello no se ha logrado el consenso sobre el proceso que se debe llevar a cabo para evaluar de la mejor manera.

Entre las principales razones que llevaron a la evaluación al sector de la educación superior como instrumento de políticas públicas, se pueden mencionar la agenda internacional y la crisis fiscal del Estado, asociadas al incremento acelerado del número de IES, intensificando el cuestionamiento sobre la calidad de la enseñanza que estaba siendo ofertada (Da Rocha, 2008).

Sin embargo, el proceso de introducción de la evaluación en el sector universitario se vio inmerso en una serie de resistencias por parte de las IES, apoyadas principalmente por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), órgano conformado por rectores y ex-rectores de las IES y el cual cuenta con representatividad frente al Estado. Por lo tanto, en los inicios de la puesta en marcha de estas evaluaciones, se logró tener cierto control por parte de las IES sobre ellas.

Da Rocha (2008) señala que la introducción de este tipo de instrumentos de evaluación en las distintas universidades estuvo permeado por resistencias y conflictos entre los actores, que vieron afectados sus intereses.

Sin embargo, para la década de los setenta se observa una recesión económica a nivel internacional, la cual pudo ser mitigada por el país debido a sus reservas petroleras y algunas actividades económicas que permitieron solventar la crisis económica de la época. No obstante, para la década de los ochenta esta situación no pudo continuar, ya que como mencionan Navarro y Contreras (2013:39): “una enorme cantidad de capital financiero escapó del país, hubo una devaluación de la moneda, una devaluación de los precios internacionales del petróleo y un incremento de la deuda externa e interna”.

Es en este contexto cuando las IES mexicanas se encontraron ante un escenario en el cual la falta de recursos prevalecía en la educación en general, aunada a una masiva demanda por educación superior, que implicaba un crecimiento de las universidades en todos los órdenes (Carrión *et al.*, 1989).

Ante esta situación, se empezaron a elaborar mecanismos de evaluación que permitieran conocer e identificar elementos y situaciones que caracterizaban el estado que guardaban las universidades, bajo la idea de que, a partir de ellos, se podrían establecer lineamientos para su consolidación y utilizar procedimientos eficaces para afrontar sus problemas.

Un primer acercamiento a la evaluación institucional fueron los autoestudios dirigidos por Pablo Latapí *et al.* (1967-1970), que dieron sentido a procedimientos e ideas para organizar programas de desarrollo de las IES.

Una primera fase de este tipo de estudios se puede observar con la técnica del autoestudio asesorado, la cual fue implementada en cuatro universidades: a) Universidad Autónoma de Chihuahua, b) Universidad de Sonora, c) Instituto Tecnológico Autónomo de México y d) Centro de Enseñanza Técnica y Superior en Mexicali (Carrión *et al.*, 1989).

Primeramente se realizaba un diagnóstico del estado en que se encontraba la institución en el momento del autoestudio. Basándose en este análisis, se diseñaban alternativas de acción, considerando los recursos disponibles. Posteriormente se presentaba la toma de

decisiones, programación, implantación y evaluación de la efectividad de las acciones emprendidas. Con este autoestudio se buscaba elaborar planes de desarrollo de las IES y capacitarlas para regular su futuro.

En una segunda fase se encuentran los autoestudios propuestos por Jaime Castejón *et al.* (1974), que pretendían conocer la situación, necesidades y posibilidades reales de desarrollo de las funciones de las IES. Estos autoestudios eran también un modelo de planeación institucional, con un procedimiento similar al anterior: operativización de objetivos, búsqueda de información y toma de decisiones para la planeación. Sin embargo, en éstos se incluyen la definición y cuantificación de indicadores y el procesamiento computarizado de la información.

Una tercera fase es el Diagnóstico Operacional de Aguilar y Block (1977), el cual se explica como el análisis de la situación actual de una institución, que permite definir sus principales problemas, con el fin de optimizar recursos y satisfacer las necesidades sociales del entorno.

De acuerdo con Da Rocha (2008), para 1988 se da mayor prioridad a la evaluación de la educación superior debido a los resultados obtenidos durante la evaluación realizada a la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), que se presentan en el documento *Fortaleza y debilidades de la Universidad Nacional Autónoma de México*, el cual es un diagnóstico realizado en 1986 bajo el cargo del doctor Jorge Carpizo.

Debido a los bajos resultados, y principalmente a la falta de recursos, el Estado adquirió mayor poder de negociación ante las IES para llevar a cabo evaluaciones externas que hasta ese momento gran parte de éstas, con apoyo de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), se negaban a realizar.

Es decir, hasta ese momento las IES habían negociado con el Estado la realización de autoevaluaciones o autoestudios como medida para mejorar las condiciones en las que prestaban sus servi-

cios. Sin embargo, al encontrar diversas anomalías en la realización de estos autoestudios y un considerable número de debilidades, el Estado adquirió mayor poder para poner en marcha las evaluaciones externas.

De esta forma, de acuerdo con Da Rocha (2008):

*la evaluación del desempeño institucional asociado a la distribución diferencial de recursos públicos se constituyó en un importante instrumento de poder político del Estado mexicano ante las IES. Cabe recordar que la adopción de políticas restrictivas presupuestales formaba parte de la realidad política económica mexicana de aquella época [durante las décadas de los setenta y ochenta]. (p. 21)*

En este sentido, el Estado comenzó con la puesta en marcha de distintos programas y sistemas de evaluación para la educación superior. Los principales movimientos de evaluación fueron los siguientes:

- En 1970 se crea el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), la cual es la instancia encargada de determinar criterios, evaluar y otorgar financiamiento para mejorar la calidad del posgrado.
- En 1979 se crea el Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior (SINAPPES). Dentro de este sistema se establecieron cuatro niveles con sus correspondientes instancias: a) Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES); b) Consejo Regional para la Planeación de la Educación Superior (CORPES); c) Comisión Estatal para la Planeación de la Educación Superior (COEPES); d) Unidad Institucional de Planeación (UIP).
- Si bien se pretendía que SINAPPES fuera un enlace entre las IES, el Estado y la Secretaría de Educación Pública (SEP), los resultados no fueron como se esperaban. “No



obstante, sería injusto concluir que el SINAPPES fue un fracaso redondo. De hecho, la CONPES fue el vehículo fundamental para la gestación y orientación del actual sistema de evaluación de la educación superior” (Rodríguez, 2006:s/p).

- En 1984 se crea el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), el cual tiene por objeto promover y fortalecer, a través de la evaluación, la calidad de la investigación científica y tecnológica, así como la innovación que se produce en el país.
- En el periodo 1989-1994 la evaluación se institucionaliza dentro del Programa para la Modernización Educativa, ya que en este programa se incorpora como una acción fundamental para impulsar la mejora de la calidad de la Educación Superior, a través de procesos de evaluación interna y externa de las IES. Para ello, en 1989 –en el seno de la CONPES– se crea la Comisión Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA), con el fin de impulsar los procesos de evaluación, establecer un marco de referencia de criterios, indicadores y procedimientos generales para llevar a cabo la evaluación del Sistema y de las Instituciones.

Otro paso importante para la evaluación fue el establecimiento de tres procesos articulados entre sí, pero con características y propósitos específicos cada uno, que hizo el Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior:

- La evaluación institucional, autoevaluación realizada por las IES, con el propósito de realizar un análisis valorativo de la organización, funcionamiento y resultados de los procesos académicos y administrativos que desarrollan.
- La evaluación interinstitucional, que llevarían a cabo pares académicos y que abarcaría los servicios, programas

y proyectos en las distintas funciones académicas y administrativas de las IES. Esta evaluación quedaría a cargo de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior, que de acuerdo con Arbesú *et al.* (2011:218) “en febrero de 1990 [se presenta] como un programa de gobierno federal que buscaba recompensar permanencia, calidad y dedicación de tiempo completo”. Aunque se presentan lineamientos generales para la operación de este programa de evaluación para el personal académico, cada institución posee libertad para llevarla a cabo.

- La evaluación del Subsistema de Educación Superior.

En este contexto de la modernización de la educación –propuesta por el entonces presidente Carlos Salinas de Gortari– se da prioridad a la evaluación de la educación como reflejo de la agenda internacional, y se convierte en un tema decisivo, aunque conviene mencionar que no se precisan acciones ni modalidades específicas (Arbesú *et al.*, 2008).

Es por esto que se puede afirmar que a partir de la década de los noventa inicia un mayor auge de organismos evaluadores, “derivado sobre todo de la intervención de organismos internacionales en las políticas educativas, a través de una serie de recomendaciones que han sido asociadas con el tema de la calidad” (Conzuelo, 2012:156).

En la siguiente tabla se observa la aparición de los diversos organismos evaluadores a inicios de los años noventa. En este sentido, se identifica la creación del programa de evaluación del personal académico mencionado anteriormente, con el fin de “recompensar permanencia, calidad y dedicación” (Arbesú *et al.*, 2011:218). Aunado a esto, en 1996 se pone en marcha PROMEP (hoy PRODEP), con el fin de homogeneizar el perfil del profesor universitario –conocido como perfil deseable–, el cual atribuye ciertas tareas al docente y además privilegia el trabajo colegiado.

Tabla 1. Organismos evaluadores en México.		
Año	Organismo evaluador	Propósito
1991	Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES)	Evaluar de manera diagnóstica los programas académicos y funciones institucionales y la acreditación de programas y unidades académicas, así como apoyar los procesos del Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior.
1994	Centro Nacional de Evaluación (CENEVAL)	Diseñar y aplicar instrumentos de evaluación de conocimientos, habilidades y competencias, así como analizar y difundir los resultados que arrojan las pruebas.
1996	Programa para el Mejoramiento del Profesorado (PRO-MEP)	Evaluar permanentemente el nivel de habilitación del profesorado, con base en los perfiles adecuados para cada subsistema de educación superior.
2000	Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES)	Otorgar reconocimiento oficial a los organismos acreditadores de los programas académicos de educación superior.
2001	Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI)	A través de este programa, las instituciones reciben recursos en respuesta a las prioridades que derivan de un ejercicio de planeación estratégica participativa. En 2014, se convierte en el Programa de Fortalecimiento de la Calidad en Instituciones Educativas (PROFOCIE) y para el ejercicio 2016-2017 sufre una serie de cambios y se convierte en el Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa (PFCE).
2002	Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE)	Evaluar la calidad, el desempeño y los resultados del Sistema Educativo Nacional en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior.
2007	Sistema Nacional de Evaluación de la Educación (SNEE)	Garantizar que las acciones de evaluación de la educación y el sistema educativo contribuyan a elevar la calidad de la educación.
2011	Comisión de Coordinación de los Organismos de Evaluación de la Educación Superior (COCOEEES)	Alinear y armonizar funciones y garantizar la congruencia de propósitos de los organismos evaluadores, acreditadores y certificadores de la educación superior.
Fuente: Elaboración propia con información de páginas oficiales de CIEES, CENEVAL, PRODEP, COPAES, PFCE, INEE, SNEE y COCOEEES.		

Aunque en 1984 se creó el SNI, años anteriores al plan modernizador, en los últimos años este sistema ha tomado mayor relevancia, y es criterio obligado para los PTC de las universidades. Este sistema, encargado de la proliferación y consolidación de la investigación, es uno de los principales sistemas mediante los cuales el docente universitario se debe evaluar.

Por lo anterior, se puede dar cuenta que, si bien es cierto que los esfuerzos por llevar a cabo evaluaciones dentro de las IES mexicanas se ven reflejados durante las décadas de los setenta y ochenta, debido a la crisis presentada por el Estado que le obliga a recortes salariales hacia los docentes y por recomendaciones realizadas por parte de organismos internacionales, es hasta la década de los noventa cuando el Gobierno Federal emprende políticas que rijan acciones para consolidar la evaluación. Del mismo modo, durante los primeros años de esta década se establecen los organismos rectores de los diferentes tipos de evaluación para cada nivel del Sistema Educativo del país.

Hablando en particular del sector universitario, en México se han tomado medidas –sobre todo durante la década de los noventa– con la creación de diversas instancias de evaluación, con el fin de que las IES participen en los distintos procesos de evaluación que se han ido desarrollando. De este modo, las IES han participado en la evaluación de sus instituciones, programas y personal administrativo y académico.

En gran medida, la puesta en marcha de procesos de evaluación se debe a tres factores (Aguilar *et al.*, 2014):

- Recomendaciones de organismos internacionales.
- Crisis económicas que obligan a recortes presupuestales para las IES y a los salarios de los docentes, lo que se busca compensar con las evaluaciones y su relación con otorgamiento de incentivos económicos.
- La evaluación se sustenta en el hecho de que su puesta en marcha asegurará tener una educación de calidad.

## EL PAPEL DE LOS ORGANISMOS INTERNACIONALES EN LA EVALUACIÓN

La globalización, entendida como la interconexión entre países, tiene implicaciones más profundas que la mera comunicación. Ésta es entendida como un proceso de interconexión e interdependencia entre países, que permite la comunicación abierta entre ellos y, a su vez, penetra y modifica los distintos temas y áreas de interés, como la política, la economía, la educación, la cultura, entre otros, sujetándolos a dictámenes globales que modifican las formas de vida, estructuras y funciones de las sociedades.

No obstante, este trabajo de investigación intenta mostrar cómo los aspectos globales han influido en asuntos de política nacional y, con ello, han favorecido la puesta en marcha de programas de evaluación docente y académica en el sector universitario del país, ya que son indispensables para observar qué acciones tienen un impacto positivo en el quehacer educativo y cuáles son innecesarias de seguir sosteniendo.

“A lo largo del tiempo, la evaluación se ha desarrollado con el propósito de responder a diferentes audiencias con diversas necesidades” (Montoya *et al.*, 2014:16).

Durante las décadas anteriores a los años setenta, la evaluación era un instrumento con el cual se pretendía generar información que diera a conocer el estatus de los programas implementados por los Gobiernos en diferentes niveles, entre ellos la educación. Sin embargo, en los años posteriores a la década de los setenta la orientación y el uso de las evaluaciones se fueron modificando. Se pasó de una generación de información reflejada en diagnósticos, a la práctica de las evaluaciones con fines económicos; es decir, la evaluación se utilizó por los Gobiernos como una herramienta para planear el presupuesto (Da Rocha, 2008).

Con la crisis presentada en algunos países de la región europea (en especial Reino Unido, Noruega y los Países Bajos), de acuerdo con Da Rocha (2008), surge un nuevo modelo de administración pública denominado *New Public Management* o gerencialismo. Este nuevo modelo de administración “hace hincapié en los resultados o, según

la jerga administrativa, se centra en el *output* y en el rendimiento, en lugar de en el *input* y los procedimientos. Además, éstos han de lograrse de manera eficiente; es decir, con el mínimo gasto posible” (Rizvi y Lingard, 2013:155).

De este modo, se introduce la noción de la evaluación como método de asignación de recursos presupuestales y se incorpora a la agenda de gestión pública de gran parte de los países. Este modelo de administración pública (gerencialismo) surge en el marco de una nueva concepción de Gobierno, un nuevo Gobierno que se enfoca en la eficiencia y que pretende:

*Transparencia de los procesos de la toma de decisiones, formas de descentralización, tecnologías para medir el rendimiento educativo, desarrollo de indicadores de rendimiento apropiados, procedimientos de criterios de evaluación internacionales, nuevos regímenes de pruebas estandarizadas, mecanismos de garantía de calidad, sistemas rigurosos de responsabilidad, múltiples fuentes de fondos educativos, uso efectivo de recursos públicos, sociedades públicas y privadas, etc. (Rizvi y Lingard, 2013:153).*

Por tanto, lo que se pretendía durante estas décadas –e incluso en la actualidad– es principalmente el uso eficiente de recursos, el mejoramiento de los servicios ofrecidos, sobre todo en educación y en lo referente al profesorado universitario, siendo la evaluación el principal camino que se encontró para lograrlo.

Esta nueva concepción de evaluación se da en dos generaciones de reformas políticas y de gestión pública. La primera, con el fin de reducir el gasto público debido a las crisis presentadas por algunos países (europeos, principalmente) y la segunda generación, marcada por la necesidad de mejora de los servicios públicos ofrecidos (Da Rocha, 2008).

Es en este marco cuando surge un nuevo Estado, el Estado evaluador, el cual centra sus esfuerzos en la obtención de resultados para la repartición del presupuesto gubernamental dentro de los di-

ferentes ámbitos, incluyendo el educativo. De acuerdo con Da Rocha (2008):

*El concepto de Estado evaluador expresa el modelo de gestión pública que busca resultados. En este modelo, el control pasa de los procesos a los resultados; es decir, se sustituye el control formal por el control de resultados, por medio de evaluaciones finales de resultados. (pp. 9-10)*

Asimismo, Navarro y Contreras (2013:49) consideran que el Estado Evaluador “consiste en la creación de distintos mecanismos que permiten gobernar a distancia y operar a través de organismos no gubernamentales”.

En este contexto, el tema de la evaluación comienza a formar parte de las agendas de organismos internacionales, tales como: Banco Interamericano de Desarrollo (BID), Banco Mundial (BM) y Organización de las Naciones Unidas (ONU), entre algunas otras organizaciones, intelectuales y gobiernos, ya que como mencionan Rizvi y Lingard (2013):

*(...) al igual que la globalización ha transformado los términos discursivos en los que se consideran ahora las políticas educativas, también ha transformado el modo en que se dirigen los asuntos relacionados con la gobernanza educativa (...) esta perspectiva de la gobernanza educativa muestra signos notables de convergencia en torno a un discurso político educativo, proselitizado por diversas organizaciones internacionales incluyendo la OCDE, el Banco Mundial y UNESCO, y rápidamente aceptado por los sistemas nacionales tanto en el Norte global como en el Sur global. (p. 153)*

El BM, de acuerdo con Arbesú *et al.* (2011:205-206), tiene una “influencia notable en el diseño y la conducción de las políticas nacionales, porque sus créditos están asociados a sus recomendaciones”.

Del mismo modo, algunas de sus publicaciones han contribuido de manera significativa al desarrollo de políticas públicas orientadas al desarrollo e implementación de modelos de evaluación dentro de la Educación Superior.

Para los inicios de la década del año 2000, el BM reconsidera su postura en cuanto a inversión en educación superior, y en una publicación denominada *Manual de la Conferencia General*, en conjunto con la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), reconoce que la inversión únicamente en Educación Básica podría marginar a las sociedades y dejarlas de lado en su futuro. En este sentido, se reconoce el papel central de la inversión del sector público dentro del nivel superior; sin embargo, se hace hincapié en la importancia del buen uso y de las comprobaciones del recurso otorgado, con el fin de que se destine de forma correcta y se refleje en un mayor nivel de competitividad (Arbesú *et al.*, 2011).

La UNESCO identifica un bajo desempeño e ineficiencia en la calidad del profesorado de las Instituciones de Educación Superior. Esto se puede observar en las bajas tasas de profesores con posgrado –lo cual se considera como una limitación para la enseñanza–, en los métodos pasivos y anacrónicos de enseñanza, aunado a un bajo nivel salarial que no reflejaba la realidad de la enseñanza de cada profesor.

Por parte del Banco Mundial y la UNESCO se propone entonces que: “el profesorado puede ser evaluado sistemáticamente sobre la base de su desempeño en la enseñanza o en la impartición de habilidades vocacionales” (Arbesú *et al.*, 2011:209, quienes retoman a UNESCO, 2002).

De acuerdo con Arbesú *et al.* (2011), la OCDE planteó cinco temas primordiales por atender: flexibilidad, pertinencia, calidad, personal académico y recursos financieros. Bajo estas circunstancias, este organismo recomienda nuevos lineamientos de reclutamiento, perfeccionamiento y desempeño del personal académico. Se plantea que es necesario favorecer la movilidad de profesores, profesionalizar a los docentes en servicio, contratar a personal con posgrado y aplicar estímulos salariales de acuerdo con su producción y no con



la antigüedad, así como promover el trabajo en equipo y separar la docencia de la investigación.

En este sentido, se observa que el impacto de pensamiento neoliberal en México, aunado a las recomendaciones de los distintos organismos internacionales, permitieron el impulso y promoción de una serie de recomendaciones para que su desarrollo se sustente en prácticas de evaluación en todos los ámbitos.

## **POLÍTICAS EDUCATIVAS SOBRE LA EVALUACIÓN ACADÉMICA EN MÉXICO**

**A** las acciones que el Estado realiza y su injerencia en los asuntos del país, se les denomina política. Cuando estas acciones comprenden diversas actividades, se les designa como política general. En cambio, cuando estas acciones se dirigen a un determinado aspecto, adquieren una denominación específica.

Tal es el caso de la política educativa que, de acuerdo con Gallo (1981):

*se define como el conjunto de disposiciones gubernamentales que, con base en la legislación en vigor, forman una doctrina coherente y utilizan determinados instrumentos administrativos para alcanzar los objetivos fijados al Estado en materia de educación. (pp. 17-18)*

En otras palabras, la política educativa son todas aquellas acciones fijadas por el Gobierno, dirigidas a lograr los objetivos planteados en lo referente a la educación en el país. Dichas políticas se encuentran plasmadas en el *Plan Nacional de Desarrollo* y el *Programa Sectorial de Educación*; dentro de estos documentos se encuentran las principales líneas de acción que cada organismo e institución de educación en todos sus niveles debe seguir durante determinado período o sexenio.

“Las políticas de evaluación de la educación superior en México se han implementado desde la década de los noventa del siglo

pasado” (Montoya *et al.*, 2014:18). Aunque si bien es cierto que desde décadas anteriores se realizaron esfuerzos relacionados con la evaluación dentro de la educación, es hasta la década de los noventa cuando estos esfuerzos toman mayor presencia dentro de la política nacional.

Tabla 2. Política nacional sobre evaluación académica 1995-2012.	
Años	Líneas políticas
1995-2000	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se pone en marcha el Programa Nacional de Superación del Personal Académico (SUPERA), con el fin de utilizar nuevas modalidades para el mejoramiento del personal académico debido a inadecuadas prácticas, criterios e indicadores que se habían presentado anteriormente. Así, el personal académico se acerca a programas de actualización y posgrado.</li> <li>• Se vislumbran la autoevaluación y la evaluación externa como herramientas para el aseguramiento de la calidad de los docentes, planes, programas e instituciones.</li> <li>• Se definen criterios nacionales para la evaluación de pares y la evaluación colegiada, para que fueran transparentes, objetivas y eficaces.</li> <li>• Se plantea la necesidad de que todas las universidades, partiendo de sus características, cuenten con programas de evaluación de conocimiento y aptitudes para los docentes de nuevo ingreso.</li> <li>• Se busca el fortalecimiento de los programas de estímulos al desempeño académico mediante la participación de los cuerpos colegiados propios de las universidades.</li> </ul>
2001-2006	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se consolida la evaluación, ya que durante estos años se propone la creación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2002). Del mismo modo, se propone la evaluación de los programas del Sistema de Educación Superior y la consolidación de instituciones como CENEVAL, CIIES, y COPAES.</li> <li>• Se fortalece el funcionamiento del Sistema Educativo Nacional (SEN) mediante la consolidación del sistema de evaluación, el fomento de la investigación y la innovación educativa, renovados sistemas de información e indicadores, una nueva gestión integral y mejores mecanismos de acreditación, incorporación y revalidación.</li> <li>• Se articulan las distintas instituciones de evaluación superior y el establecimiento de lineamientos que aseguren la calidad de las evaluaciones realizadas al sector superior, como ejes rectores de las políticas de este período.</li> <li>• Se destaca la participación de pares académicos dentro de las evaluaciones, con el fin de que esto sirva de referente para las instituciones y su mejora, así como para su rendición de cuentas.</li> <li>• Se busca una normatividad adecuada para el programa de estímulos al desempeño académico, con el fin de mejorar las condiciones salariales de los docentes de educación superior, además de mejorar la calidad de su docencia, fomentar la investigación y la difusión, así como propiciar el trabajo colegiado entre pares.</li> </ul>

2007-2012	<ul style="list-style-type: none"><li>• Se da importancia a la generación de herramientas que aporten información sobre el desempeño académico de los docentes.</li><li>• Se observa la importancia que se le otorga al fomento de la cultura de evaluación y de la planeación, con el fin de mejorar la calidad de las IES.</li><li>• Se busca consolidar los sistemas de evaluación de la IES, partiendo de las evaluaciones realizadas a profesores, la mejora de los programas de posgrado a partir de programas evaluadores, la preocupación por utilizar metodologías válidas y confiables, comparando los resultados de estas evaluaciones con resultados de otros países, y la construcción y validación de indicadores confiables.</li><li>• Se pone énfasis en el fortalecimiento de prácticas de autoevaluación, evaluaciones externas y de pares, la creación, consolidación y articulación de organismos evaluadores de las IES, así como su permanente evaluación. Del mismo modo, se propone la evaluación, formación, actualización y capacitación de los docentes.</li></ul>
Fuente: Elaboración propia con información de Rueda y de Diego (2012).	

De acuerdo con Rueda y de Diego (2012), las principales políticas que se han presentado en el país durante las décadas anteriores, relacionadas con el tema de evaluación se presentan en la tabla anterior. Se observa que los objetivos de éstas se han enfocado en la consolidación de la evaluación del Sistema de Educación Superior, con el fin de mejorar su calidad, así como algunos ejes similares que se han enfocado en la creación de organismos evaluadores y la relevancia que se le ha dado a su articulación.

En cuanto a la evaluación de los docentes de Educación Superior, lo que se ha buscado es que ésta sirva para mejorar su práctica y, además, como un aliciente para elevar su salario.

En cuanto a la política actual, en el Programa Sectorial de Educación 2013-2018, en lo que se refiere a la Educación Superior y la evaluación del desempeño docente, se encuentran los siguientes ejes y líneas de acción:

Tabla 3. Política nacional actual sobre evaluación académica.	
Ejes	Líneas de acción
Continuar el desarrollo de los mecanismos para el aseguramiento de la calidad de los programas e instituciones de educación superior.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Articular un sistema nacional de evaluación y acreditación de los programas académicos e instituciones de educación superior.</li> <li>• Impulsar la formación del personal académico mediante modelos pertinentes, así como esquemas para facilitar el cambio generacional de la planta docente.</li> </ul>
Fomentar la investigación científica y tecnológica y promover la generación y divulgación de conocimiento de impacto para el desarrollo del país.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Incrementar el número y el nivel de los investigadores de las instituciones de educación superior en el Sistema Nacional de Investigadores.</li> </ul>
Fuente: Elaboración propia con información del Programa Sectorial de Educación 2012-2018.	

Como se puede observar en las tablas anteriores, en el sexenio actual no se han planteado esfuerzos notables por generar nuevas líneas de acción referentes al mejoramiento de la planta académica de las IES mexicanas.

Del mismo modo, no se observan líneas políticas que denoten el interés por dar continuidad a políticas anteriores relacionadas con la evaluación de los profesores. Sin embargo, cabe destacar que al igual que en décadas y sexenios anteriores, se tiene el interés por fomentar la investigación dentro del profesorado universitario y su consolidación en el SNI. Asimismo, como se puede observar, se pretende impulsar la formación del personal académico, a través de los programas y procesos que han venido tomando relevancia desde décadas anteriores, como PRODEP, SNI y ESDEPED.

## CONSIDERACIONES FINALES

Lo anterior muestra que la instauración de estos programas federales en las IES implica que éstas no son entidades con vida propia, sino que el Gobierno ha generado cierta toma de decisión sobre la universidad.

Es claro que el programa del SNI busca consolidar la investigación, y una forma de promoverla es a través de la instauración de políticas que incrementen la formación en investigación de los profesores universitarios y que esto, a su vez, forme parte de la evaluación académica.

La evaluación académica se ha reducido a un programa de estímulos. Corresponde a un instrumento burocrático con ciertos criterios que el docente debe cumplir al realizar sus investigaciones; este programa de estímulos restringe la autonomía del profesorado con relación a su objeto de trabajo. Ligar el proceso de evaluación al financiamiento se ha constituido en un mecanismo eficaz para lograr modificaciones en diversas prácticas universitarias

En cierta medida, la ponderación de criterios obliga a los docentes a sobreponer actividades que les generen mayor puntaje sobre las que no, incluso si la asistencia a talleres, foros o cursos demarca mayor puntaje sobre la docencia o el asesoramiento de alumnos.

Si bien se observa que la evaluación académica inicia como parte de un proyecto económico que implicaba una racionalidad del gasto público, como una reforma del Estado, en el fondo se traducía en un cambio profundo en el ideario que el Estado había asumido y defendido previamente. En la actualidad, forma parte de las políticas educativas que promueven programas de transferencias monetarias condicionadas.

Por lo tanto, se concibe que la evaluación educativa se ha establecido como un instrumento para instaurar una serie de prácticas de control sobre la actividad académica.

*Desde las prácticas de evaluación se busca establecer una nueva racionalidad del trabajo académico en la educación y se promueve una nueva relación entre Estado e instituciones universitarias y entre autoridades universitarias y personal académico (Díaz-Barriga, s/f).*

## REFERENCIAS

- AGUILAR R., Á.M.; CARBONELL D., A. y CISNEROS-COHERNOUR, E. (2014). La evaluación de la docencia en dos universidades públicas latinoamericanas: Cuba y México, *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 65-74.
- ARBESÚ, M.I.; CANALES, A.; CRISPÍN, M.L.; CRUZ, I.; FIGUEROA, A. y GILIO, M.D. (2011). Las políticas y los usos de la evaluación de la docencia en la educación superior: planteamientos y perspectivas, en M. Rueda Beltrán, *La evaluación de la docencia en la universidad. Perspectivas desde la investigación y la intervención profesional*, México: Plaza y Valdés Editores, 203-244.
- CABRERA O., R. y AYALA V., E. (2008). *Evaluación del docente del siglo XXI*. Recuperado el 29 de diciembre de 2016, de Memorias 4° Foro Nacional de Ciencias Básicas: [http://www.dcb.unam.mx/Eventos/Foro4/Memorias/Ponencia\\_51.pdf](http://www.dcb.unam.mx/Eventos/Foro4/Memorias/Ponencia_51.pdf)
- CAMARILLO H., H.M. (2011). *Implicaciones de la evaluación académica. Percepciones y preocupaciones de los profesores de tiempo completo de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez acerca de su permanencia en el SNI*. Recuperado el 15 de enero de 2017, de Sinéctica. Revista Electrónica de Educación: <http://www.scielo.org.mx/pdf/sine/n44/n44a6.pdf>
- CARPIZO, J. (1986). Fortaleza y debilidad de la Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado el 18 de mayo de 2017, de *Revista de la Universidad de México*: [http://www.revistadelauniversidad.unam.mx/ojs\\_rum/index.php/rum/article/view/12196/13434](http://www.revistadelauniversidad.unam.mx/ojs_rum/index.php/rum/article/view/12196/13434)
- CARRIÓN, C. y FERNÁNDEZ, A. (1989). *Experiencias en la autoevaluación institucional en México*. Recuperado el 21 de diciembre de 2016, de Publicaciones ANUIES: [http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista69\\_S2A5ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista69_S2A5ES.pdf)
- CONZUELO, S. (2012). Evaluación del desempeño docente en Educación Media Superior, en M. Rueda Beltrán, *La evaluación educativa: análisis de sus prácticas*, México: Ediciones Díaz de Santos, 151-176.
- DA ROCHA SILVA, M.A. (2008). Políticas públicas para la educación superior: la implementación de la evaluación en Brasil y México, *Perfiles Educativos*, 7-37.

- DÍAZ-BARRIGA, A. (s/f). *La evaluación universitaria en el contexto del pensamiento neoliberal*. Recuperado de: [http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista88\\_S2A2ES.pdf](http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista88_S2A2ES.pdf)
- FINGERMANN, H. (2010). Tipos de evaluación educativa. Recuperado el 5 de febrero de 2017, de *Educación. La guía 2000*: <https://educacion.laguia2000.com/evaluacion/tipos-de-evaluacion-educativa>
- GALLO, V. (1981). *Política educativa de México*, México: Ediciones Oasis.
- GARCÍA, B.; LOREDO, J.; LUNA, E.; PÉREZ, C.; REYES, R. y RIGO, M.A. (2011). *Algunas consideraciones sobre los aspectos teóricos involucrados en la evaluación de la docencia*, México: Plaza y Valdés Editores.
- IZQUIERDO, M.Á. (1998). *Políticas y experiencias de evaluación de académicos*. Recuperado el 19 de mayo de 2017, de Catálogo de Revistas. Universidad Veracruzana.
- MAS, Ó. (2011). El profesor universitario: sus competencias y formación. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 15 (3), 195-211.
- MONTOYA, J.; ARBESÚ GARCÍA, I.; CONTRERAS PÉREZ, G. y CONZUELO SERRATO, S. (2014). Evaluación de la docencia universitaria en México, Chile y Colombia: Análisis de experiencias, *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 7 (2), 15-42.
- NAVARRO, M.A. y CONTRERAS-OCEGUEDA, K.I. (2013). Gobernanza y educación superior en México, *Universidades* (57), 38-50.
- REIGELUTH, C. (2012). *Instructional Theory and Technology for the New Paradigm of Education*. Recuperado el 22 de enero de 2017, de Universidad de Murcia: <http://www.um.es/ead/red/32/reigeluth.pdf>
- RIVZI, F. y LINGARD, B. (2013). *Políticas educativas en un mundo globalizado*, Madrid: Morata.
- RODRÍGUEZ, R. (2006). *Sistemas estatales de educación superior*. Recuperado el 23 de marzo de 2017, de Seminario de Educación Superior UNAM: <https://www.ses.unam.mx/publicaciones/articulos.php?proceso=visualiza&idart=144>
- RUEDA BELTRÁN, M. (2012). Presentación, en M. Rueda Beltrán, *La evaluación educativa: análisis de sus prácticas*, México: Ediciones Díaz de Santos, 13-16.

- RUEDA BELTRÁN, M. y LUNA SERRANO, E. (2011). La valoración del desempeño docente en las universidades, en M.R. Beltrán, *¿Evaluar para controlar o para mejorar? Valoración del desempeño docente en las universidades*, México: Bonilla Artigas Editores, 9-30.
- RUEDA BELTRÁN, M. y DE DIEGO CORREA, M. (2012). Las políticas de evaluación de los académicos universitarios, *Perfiles Educativos*, 93-106.
- SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (2018). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*.

#### **Alba Lucero GONZÁLEZ BALLEZA**

Licenciada en Ciencias de la Educación con opción en Planeación y Administración Educativa, por la Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT). Estudiante de Maestría en Docencia para la Educación Media Superior por la Universidad de Guadalajara (UDG). Entre sus publicaciones recientes se encuentra el capítulo "Evaluación docente en el nivel superior" en el libro *Reflexiones sobre la formación y profesionalización docente*, editado por el Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa (CRETAM). Líneas de investigación: evaluación académica y política educativa.  
Correo E.: lucerobayyeza@gmail.com

#### **Xóchitl GÓMEZ CORDERO**

Maestra en Docencia por la Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT). Estudiante del Doctorado en Políticas Educativas del Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa (CRETAM). Profesora de tiempo completo en la Unidad Académica Multidisciplinaria de Ciencias, Educación y Humanidades de la Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAMCEH-UAT). Entre sus publicaciones recientes sobresale "El estado de las ciencias sociales en la región noreste", en el Informe de las Ciencias Sociales en México (COMECESO). Líneas de investigación: evaluación y política educativa.  
Correo E.: xgomez@docentes.uat.edu.mx



**Rosa Delia CERVANTES CASTRO**

Doctora en Educación y Maestra en Desarrollo de Recursos Humanos por la Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT). Profesora de tiempo completo de la Unidad Académica Multidisciplinaria de Ciencias, Educación y Humanidades de la Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAMCEH-UAT). Ha publicado artículos de investigación en diversas revistas y presentado ponencias en diferentes congresos nacionales e internacionales.

Correo E.: rosicervantes@hotmail.com, rdcervantes@uat.edu.mx

**José Francisco LARA GUERRERO**

Maestro en Dirección de Proyectos E-Learning por la Universidad Politécnica de Madrid. Doctorando en Educación Internacional por la Universidad Autónoma de Tamaulipas (UAT). Profesor-investigador de la UAT. Recientemente ha publicado "Identidad nacional en las ciudades de Tamaulipas", "Estado del conocimiento de las ciencias sociales en Tamaulipas: Temas críticos y desafíos para su consolidación académica (1990-2016)" y "Perspectivas de los estudiantes y profesores ante la multimodalidad en la educación superior", en la Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades Sociotam. Líneas de investigación: educación internacional, sociología de la educación y TIC's aplicadas a la educación.

Correo E.: jflarag@docentes.uat.edu.mx