



ACREDITACIÓN DE PROGRAMAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO: EXPERIENCIAS DE TRES DÉCADAS

Coordinadora Graciela González Juárez

Facultad de Enfermería y Obstetricia de la UNAM

Correo electrónico: ggj102@yahoo.com.mx

Participante 1. Alejandra Valencia Cruz

Facultad de Psicología de la UNAM

Correo electrónico: alejandravalenciacruz@yahoo.es

Participante 2. Edith Jiménez Ríos

Universidad Michoacana de San Nicolás Hidalgo

Correo electrónico: edithjimenez66@gmail.com

Participante 3. José Ubaldo Ramírez Javier

Director de Acreditación Institucional Fundación Alianza para la Educación Superior

Correo electrónico: ubaldo.ramirez.javier@gmail.com

Área y línea temática: Evaluación curricular y acreditación de programas



Resumen general del simposio

Introducción: La evaluación educativa ha mostrado un desarrollo desigual en las instituciones educativas en el país, en el caso de la acreditación de programas educativos ha empezado a discutirse en dos ejes: los procesos de acreditación para la calidad y los efectos de la acreditación sobre el programa educativo.

Método: El objetivo es analizar la evolución de este campo de conocimiento a partir de la productividad académica reportada durante la década de 2011 a 2021 y de las experiencias de los pares evaluadores en 30 años de acreditaciones en México. Es una investigación documental, descriptiva, transversal y prospectiva. Los resultados obtenidos de los 42 documentos analizados se distribuyeron en los referidos a los procesos de acreditación de la calidad y en los efectos de la acreditación sobre el programa educativo. Además, de investigación cualitativa basada en grupo focal y narrativas para recuperar las experiencias de los pares a través de tres décadas.

Resultados: Los resultados muestran que este campo de la evaluación educativa tiene una producción académica basada en congresos especializados. Se identifican dos líneas de investigación generales: Los procesos de acreditación de la calidad en las instituciones educativas y los efectos de la acreditación en el programa educativo y sus actores. Se recuperan las reflexiones de los pares evaluadores con amplia experiencia en educación superior.

Conclusiones: La producción académica de la acreditación de programas en educación superior tiene matices, historias y subjetividades. No es sólo un espacio de categorías, criterios e indicadores. Los profesionales que participan en evaluaciones externas y acreditaciones requieren profesionalización para sus actividades en torno a la calidad, pero también reconocer sus experiencias personales para los resultados de las acreditaciones de los programas.

1.5 Palabras clave: evaluación de programas, evaluación diagnóstica, evaluación externa, evaluación participativa, evaluación sumativa.

Semblanza de los participantes en el simposio

Coordinadora Graciela González Juárez

Lic. En Psicología, Maestría en Psicología Escolar y Doctora en Pedagogía por la UNAM, todos grados obtenidos con Mención Honorífica y distinguida con la Medalla Alfonso Caso, en el doctorado. Estancias en la Universidad de McGill y una posdoctoral en el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Occidente (ITESO). Profesora y tutora del posgrado. Sus líneas de investigación están dirigidas a la evaluación del aprendizaje, autoevaluación, tutoría y ciudadanía en estudiantes de educación superior. Fue investigadora Nacional del Sistema Nacional de Investigadores desde 2014 a 2019. Es Miembro del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) desde 2014.

Participante 1. Alejandra Valencia Cruz

Licenciada en Psicología por la FES Iztacala y Doctora en Psicología por la Facultad de Psicología de la UNAM. Es Profesora Titular de Tiempo Completo de la División de Estudios de Posgrado, Área Educativa, y miembro del Laboratorio de Psicometría y Evaluación de la Facultad de Psicología, UNAM. Experta en estadística y metodología. Imparte cursos de Métodos de Investigación Aplicados y Medición y Evaluación, imparte Temas Selectos de Estadística I y II como apoyo en la sección práctica empleando SPSS, y 50 cursos de licenciatura en las asignaturas de Estadística y Matemáticas, Psicometría, y Medición y Evaluación Psicológica

Participante 2. Edith Jiménez Cruz

Es profesora, investigadora y doctora en Pedagogía en la UMSNH. En licenciatura está a cargo de asignaturas sobre psicología educativa y psicopedagogía, y en posgrado imparte un seminario sobre temas relacionados con la docencia. Participa en procesos de formación docente impartiendo diversos cursos sobre estrategias didácticas, microenseñanza, planeación educativa, metodología en diseño curricular, formación de tutores y constructivismo; su línea de investigación son la práctica docente y pensamiento didáctico en profesores universitarios. Desde 2001, es evaluadora disciplinar en procesos de calidad de los programas educativos en educación superior. Cuenta con publicaciones sobre formación docente, evaluación, acreditación y violencia escolar.

Participante 3. José Ubaldo Ramírez Javier

Ha capacitado a evaluadores-acreditadores de Organismos como la Agencia Centroamericana de Acreditación de Postgrado (ACAP); el Consejo de Acreditación de la Comunicación (CONAC); Consejo para la Acreditación de la Educación Superior de las Artes (CAESA) y Alianza para la Educación Superior. Así como pares evaluadores de CIEES. Actualmente es director de Acreditación Institucional en Fundación Alianza para la Educación Superior.

ACREDITACIÓN DE PROGRAMAS EDUCATIVOS EN MÉXICO 2012-2021

**Graciela González Juárez
y Alejandra Valencia Cruz**

Introducción

En este apartado se presentan los resultados de los análisis de la producción académica disponible en esta área del conocimiento de 2012 a 2021 organizados en los siguientes temas:

A. Procesos de evaluación externa o de acreditación para el aseguramiento de la calidad, con los siguientes criterios:

- Nivel de cumplimiento de los criterios e indicadores que se consideran necesarios para determinar la calidad del programa educativo.
- Evidencias que documentan el resultado de la evaluación de los Comités de Pares sobre la calidad del programa. Puede incluir reflexiones de las entrevistas aplicadas u observaciones derivadas de la propia experiencia o realimentación a partir de las recomendaciones formuladas para la mejora continua de la calidad, así como aportes metodológicos relativos a las buenas prácticas.
- Rendición de cuentas. Se refiere a investigación o documentación diagnóstica o de resultados con fines de transparencia o rendición de cuentas, ya sea de recursos para la operación del programa para apoyar la infraestructura, becas, estudios de costo por estudiante, movilidad, entre otros. Análisis académicos de *accountability* de los resultados para la transparencia presupuestaria y administrativa, comprometidos para fortalecer la calidad del programa.

B. Efectos de la evaluación externa o acreditación en el programa educativo:

Cultura de la calidad académica de los programas educativos. Reportes de estrategias de los programas académicos para la mejora continua como resultado de la madurez de las instituciones en la búsqueda de prestigio y el reconocimiento social o estatus.

- Impulso de metodologías de la calidad a través de autoestudio, evaluación *in situ* y dictamen de los diversos organismos acreditadores. Sistemas robustos de gestión de información: análisis de la capacidad de procesamiento y flujo de la información para fortalecer las nuevas formas de gestión académica y administrativa. Sistemas eficientes y eficaces para acceder a través de la red a todos los planes, metas institucionales, procedimientos y formatos. Sitios web para la consulta de los programas acreditados en el país.
- Análisis comparativos de la calidad acreditada de los programas académicos en el tiempo, según el organismo acreditador, a saber: los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES), el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior

(Copaes) a través de sus 30 organismos acreditadores, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología a través del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) o el actual Sistema Nacional de Posgrado.

La investigación realizada se focaliza en dos actores de los procesos: el alumnado y el profesorado con la ausencia de análisis de la institución y de los directivos de la gestión académico-administrativa. Los enfoques teóricos mayormente referenciados fueron los de Stufflebeam y Shinkfield (1987), quienes marcaron la pauta de la clasificación de los estudios analizados en tres categorías: pseudoevaluaciones, cuasievaluaciones y evaluaciones verdaderas. El objetivo es analizar la producción académica reportada durante la década de 2012 a 2021 para el subcampo de acreditación de programas educativos.

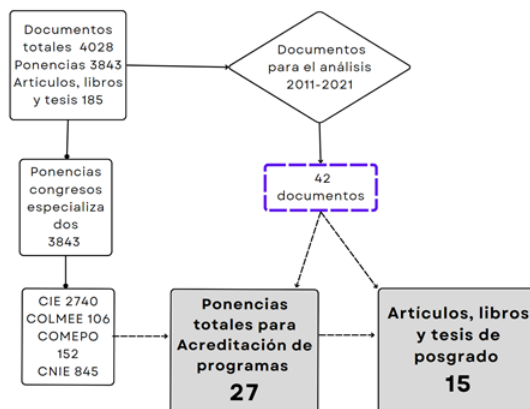
La ruta metodológica

La revisión de las bases de datos implicó varios procesos y momentos para valorar los documentos que cumplieron con los criterios. Los 42 documentos seleccionados fueron: 12 artículos y/o libros con aportes metodológicos, tres tesis de posgrado y 27 ponencias en extenso y en congresos especializados. Debido a la importante presencia de literatura gris en el campo de la acreditación de programas educativos, se realizó una búsqueda en diversos sitios web que contienen información relativa a acreditaciones de programas educativos en el país durante el periodo de estudio que se reporta. Se descargaron los trabajos publicados en memorias y en extenso de cuatro congresos especializados:

1. Congreso Internacional de Educación (CIE), 2012 a 2019;
2. Congreso Latinoamericano de Medición y Evaluación Educativa (COLMEE), 2015;
3. Consejo Mexicano de Estudios de Posgrado (Comepo), 2013 a 2019
4. Congreso Nacional de Investigación Educativa (CNIE), 2013, 2015, 2017 y 2019.

En el campo de la acreditación de programas educativos, la producción académica se focaliza en el diseño de instrumentos o recursos y de las experiencias de los actores y alguna de los pares evaluadores. Todos los documentos se descargaron en formato PDF y a partir de estos se generó una base de datos en Excel con la información de cada documento: título, nombre de los autores, congreso y año de presentación; y se conformó por 4,028 documentos, distribuidos en la figura 1.

Figura 1. Documentos consultados para Acreditación de programas educativos



Fuente. Elaboración propia.

La mayor producción del área de acreditación de programas educativos se concentra en publicaciones en congresos, seguido de publicaciones en revistas en tercer plano están las tesis de maestría y de doctorado y finalmente libros (Véase Figura 2).

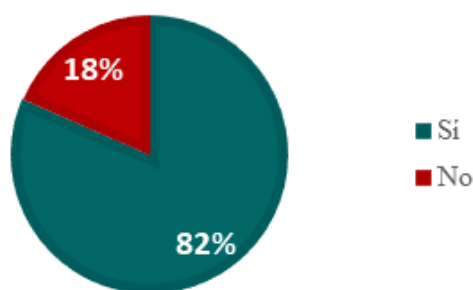
Figura 2. Temáticas generales en la producción académica 2012-2021

TEMA	TEMÁTICAS	TIPO DE PRODUCCIÓN ACADÉMICA			
		ARTÍCULOS	PONENCIAS	DOCUMENTOS SITIOS WEB	TESIS
Procesos de acreditación de la calidad	Instrumentos (Cuestionarios, entrevistas, talleres, análisis documentales, diagramas de flujo)	ü	ü	—	ü
	Estudios de investigación dirigidos al alumno o al profesorado	ü	ü	ü	ü
	Aportes metodológicos y modelos de evaluación	—	ü	—	—
	Análisis comparativo de la calidad acreditada en diferentes momentos	ü	ü	—	—
	Experiencias de pares evaluadores	—	ü	—	—
Efectos de la acreditación en el programa educativo	Efectos de la acreditación y la cultura académica	ü	ü	—	—
	Política de evaluación externa	ü	—	ü	ü

Fuente. Elaboración propia.

La producción seleccionada se concentra en la temática relativa a los procesos de acreditación que reporta estudios de los actores (docentes y alumnado), instrumentos diversos elaborados con motivo de las acreditaciones atendidas, algunos análisis comparativos entre diversas instituciones de educación superior y con menor productividad (casi inexistente) en cuanto a los aportes metodológicos para realizar las autoevaluaciones institucionales o autoestudios, así como de la recuperación de las experiencias de pares evaluadores. La relativa a los efectos de la acreditación constituye una línea de investigación más reciente y se orienta mayormente a la política de evaluación externa, y en segundo plano, a los efectos de la acreditación en el fortalecimiento de la cultura de la evaluación para la transformación de la comunidad.

Figura 3. Distribución de la producción académica en el campo de acreditación de programas educativos 2012-2021



Fuente: elaboración propia.

Con respecto al lugar donde se ubica el estudio, las regiones geográficas se dividen según la clasificación establecida por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). La figura 4 presenta los datos relativos a la región del país donde se ha concentrado mayormente la producción académica.

Figura 4. Distribución de la productividad/acreditación de programas educativos, según regiones de la ANUIES



Fuente: Elaboración propia.

Al respecto, se aprecia la mayor concentración en la región Metropolitana, seguida de la Centro-Sur y de la Centro-Occidente, con menor presencia en las zonas Noreste y Sureste. Además de la región Metropolitana, destacan con mayor actividad en la Centro Sur específicamente Puebla y Tlaxcala, así como Jalisco, en el Centro Occidente. Cabe precisar que 6% de los trabajos no especificó el dato de ubicación.

Los estudios de acreditación siguen concentrados en el nivel superior de educación, tanto en licenciatura como en posgrado, aunque, según las cifras de la ANUIES, el mayor crecimiento de posgrado en esta década se registró en las maestrías de tipo profesionalizante y las acreditaciones siguieron el mismo comportamiento hacia la acreditación, especialmente porque han sido diseñadas como programas de reciente creación y bajo los requisitos que plantean los organismos acreditadores.

Ahora bien, la política de acreditación de la educación superior en el país ha sido tal vez uno de los factores que explica el crecimiento de los programas de educación superior en la década, según los datos de ANUIES, muestran un incremento de 180.75% al pasar de 16,408 en 2013 a 46,066 en 2021, y no sólo en la cantidad de programas, sino además en los niveles de estudios de la oferta educativa —destaca la licenciatura, incluyendo la Educación Normal y a la Educación Tecnológica—, y en el caso del posgrado, las maestrías. (Véase Tabla 1)

Insertar Tabla 1. Número de programas educativos reportados por la ANUIES

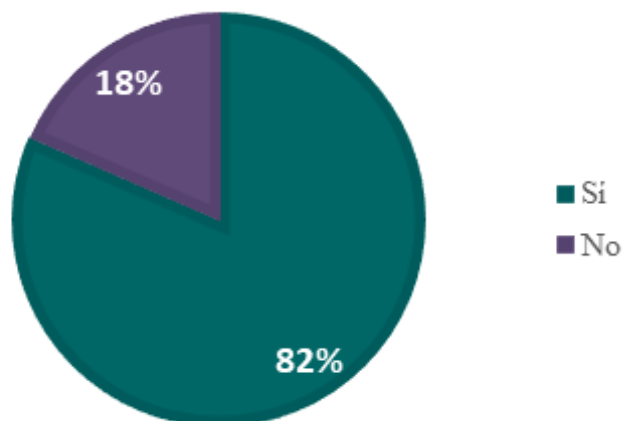
2020-2021	Técnico Superior	Licenciatura en Educación Normal	Licenciatura Universitaria y Tecnológica	Especialidad	Maestría	Doctorado
CENTRO	529	562	11,790	1,076	3,772	787
SUR	258	298	6,439	308	1,916	339
NORTE	339	201	5,879	364	1,662	345
CENTRO-NORTE	181	203	3,724	341	1,122	273
NORTE-OCCIDENTE	136	144	2,171	134	609	164
Total 46,066	1,443	1,408	30,003	2,223	9,081	1,908

2012-2013	Técnico Superior	Licenciatura	Especialidad	Maestría	Doctorado
CENTRO	262	2,329	480	1,324	271
SUR	131	1,597	600	1,099	298
NORTE	192	1,557	276	1,008	197
CENTRO-NORTE	87	805	115	368	85
NORTE-OCCIDENTE	165	1,734	281	992	155
Total 16,408	837	8,022	1,752	4,791	1,006

Fuente elaboración propia. Estadísticas de ANUIES, varios años.

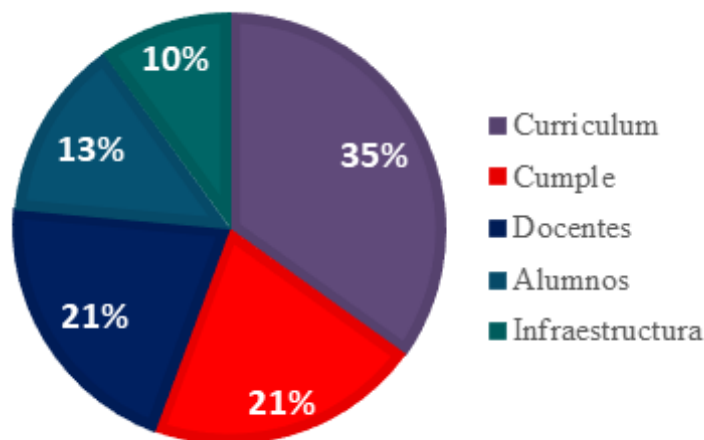
En la figura 5 se especifica el régimen de la institución a la que pertenecen los autores: 62% de tipo público, 24% privado y 9% mixto (cuando la producción se realizó entre dos o más autores de diferentes instituciones); algunos participantes no especificaron este dato.

Figura 5. Tipo de régimen de la institución a la que pertenecían los autores de acreditación de programas educativos



Con respecto a la metodología de los estudios revisados, fue documental en 15 casos, cuantitativa en 8, cualitativa en 7, mixta en 2 casos y en 3 no se especificó el tipo (figura 6).

Figura 6. Metodología utilizada en los estudios de acreditación de programas educativos (frecuencia).



Hay una presencia muy relevante de estudios que hacen reflexiones sobre la política de acreditación en el país, y en el caso de los estudios cuantitativos, en su mayoría son de tipo descriptivo. Los cualitativos aluden a metodologías para apoyar la autoevaluación institucional que solicitan los organismos acreditadores y que terminó por no ser un ejercicio reflexivo, sino una política con criterios e indicadores que guían al colectivo en el marco de las acreditaciones nacionales hacia la auditabilidad de los programas educativos. Por otra parte, en cuanto a las sugerencias que pueden incluirse en los trabajos, la mayoría alude a una crítica a la política y a las recomendaciones para la mejora de los programas en 15 de las publicaciones, lo cual representa (48.38%) de los totales.

A. Los trabajos en congresos especializados

Se realizó una búsqueda de las ponencias en las memorias o los repositorios respectivos en las páginas web de los diferentes congresos. En los casos en que no se identificaron los documentos en extenso de las ponencias (es decir, que sólo se encontró en los repositorios la presentación en diapositivas), estos no se consideraron dentro del universo de análisis. La consulta se muestra como sigue:

CIE	COLMEE	COMEPO	CNIE	TOTAL
2740	106	152	845	3843

Fuente: elaboración propia.

Se seleccionaron 33 documentos en total que cumplieron con los criterios de inclusión. Se leyeron en su totalidad para ser descartados o incluidos en la base final, para contar definitivamente con un total de 27 ponencias con la Acreditación de programas como temática central. De éstas, 23 corresponden al CIE, 3 al COMEPO y una al CNIE: una se orientó al nivel medio superior, mientras que 26 estuvieron centradas en el nivel educativo superior público.

El interés de las ponencias estuvo dirigido a una sola IES en 16 de los casos, diez se orientaron a una Entidad Federativa o a nivel nacional, y solamente una presenta un enfoque internacional. En cuanto a la metodología, cinco ponencias fueron de tipo cuantitativo, seis cualitativas, dos mixtas, diez con enfoque documental, una con enfoque teórico y tres no especificadas. El principal instrumento utilizado fue el cuestionario, en seis de las ponencias, seguido del guion de entrevista y el análisis documental, en tres ponencias cada uno. En cinco ponencias se utilizó otro tipo de técnica o instrumento (como el taller o la lista de cotejo), y en las restantes no se especificó la técnica o el instrumento utilizado.

B. Procesos de evaluación externa o de acreditación para el aseguramiento de la calidad

Dentro de esta temática general se identificaron dos ponencias que reportaron el Nivel de cumplimiento de los criterios e indicadores que se consideran para determinar la calidad del programa educativo. Ambas ponencias fueron realizadas por las mismas autoras en diferentes años, reportando los resultados de los criterios de acreditación establecidos por el Consejo Nacional para la Enseñanza y la Investigación de la Psicología en México (CNEIP).

En esta misma temática, se presentaron diez ponencias que integran los Análisis de las evidencias que documentan el resultado de la evaluación de los Comités de Pares sobre la calidad del programa. En específico, dentro de este tema se plantearon diversas reflexiones y observaciones sobre las experiencias de los autores respecto a los procesos de acreditación realizados en sus IES. Por tanto, en este tema se visualiza el amplio panorama de experiencias positivas y negativas que condicionan la perspectiva de los autores hacia la acreditación de programas. Solamente se identificó una ponencia que presentó aportes metodológicos para conducir los procesos institucionales relativos a las buenas prácticas de evaluación de programas académicos, en este caso, estuvo enfocada en la autorregulación de los actores de programas de posgrado para la acreditación.

C. Efectos de la evaluación externa o acreditación en el programa educativo

Dentro de esta temática se presentaron ocho ponencias centradas en la Cultura de la calidad académica de los programas educativos. Destacan particularmente las ponencias que describen la toma de decisiones de forma institucional respecto a los resultados obtenidos en la acreditación, y cómo estos fueron utilizados para el cambio organizacional y la mejora de los programas educativos.

En otras cuatro ponencias se identificaron Análisis comparativos de la calidad acreditada de los programas académicos en el tiempo, según el organismo u organismos acreditadores. Así, se compararon resultados de acreditación por CIEES de una IES de 2004 a 2018, de diferentes IES en una misma Entidad Federativa en distintas acreditaciones de un organismo acreditado por COPAES y del PC-SINEMS de COPEEMS, y una comparación entre resultados del PNPC y el RVOE. Por el otro lado, la mayoría de los autores, implícita o explícitamente, presentan una mirada positiva hacia los procesos de acreditación. Esto no significa que se acepten plenamente estos procesos, pues dentro de ellos se incluyen los documentos en los cuales se identifican aspectos específicos que se pueden mejorar y las consideraciones que deben tener en cuenta las IES para llevar a cabo la evaluación, para que ésta sea de utilidad para la mejora continua.

En tal sentido, hay una idea clave que se presentó en diversos textos como justificación de la importancia de la evaluación, referente al cumplimiento de la función social de la educación superior, pues está comprometida a brindar una formación profesional de calidad acorde con las necesidades locales, regionales, nacionales e internacionales y, a la vez, de cumplir con las exigencias planteadas en el marco legal de la educación superior (Tetlalmatzi y Valenzuela, 2018).

Referencias consultadas

- Aguilar Vera, R. A. y Díaz Mendoza, J. C. (2016). Procesos de Evaluación a la Calidad de la Primera Licenciatura en Ingeniería de Software en México. *Revista CONAIC*, 3(1), 43-53.
- Amaya-Castellanos, C., Shamah-Levy, T., Escalante-Izeta, E., Morales-Ruan, M. C., Jiménez-Aguilar, A., Salazar-Coronel, A., Uribe-Carbajal, R. y Amaya-Castellanos, A. (2015). Development of an educational intervention to promote healthy eating and physical activity in Mexican school-age children. *Evaluation and Program Planning*, 52, 159- 168.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (2012-2021). Anuarios Estadísticos. <http://www.anuies.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Buendía, E. A. (2013). Genealogía de la evaluación y acreditación de instituciones en México. *Perfiles Educativos*, 35(SPE), 17-32.
- Cantú Ballesteros, L., Rodríguez Elías, O. M., Sánchez Cuéllar, M. G., Rojas Vásquez, C., Ortega Ruiz, J., Becerra Arenas, J. F. y Sánchez Córdoba, G. A. (2014). Metodología de flujo de conocimiento aplicada al proceso de acreditación de programas educativos: segunda fase. *Revista Internacional Administración & Finanzas*, 7(1), 31-52.
- Consejo Mexicano de Estudios de Posgrado (2015). *Diagnóstico del posgrado en México: Nacional*. Consejo Mexicano de Estudios del Posgrado, A. C. / Instituto Potosino de Investigación Científica y Tecnológica, A. C.
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2019a). *Fondo de Innovación Tecnológica*. <https://conacyt.mx/conacyt/areas-del-conacyt/uasr/desarrollo-regional/fondos/fondos-sectoriales/fondos-sectoriales-constituidos/fondo-de-innovacion-tecnologica-fit/>
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2020). *Marco de referencia para la evaluación y seguimiento de programas de posgrado presenciales. Versión 6*. <https://www.uv.mx/posgrado/files/2012/11/MARCO-DE-REFERENCIA-PNPC-V6.pdf>.
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2021). *Comunicado 226, Anuncian la creación del Sistema Nacional de Posgrados que sustituirá al PNPC*. <https://conacyt.mx/tag/comunicado-226/>
- De la Garza, A. J. (2013). La evaluación de programas educativos del nivel superior en México: Avances y perspectivas. *Perfiles Educativos*, XXXV, Número especial, 33- 45.
- De la Garza Martínez, E. I., Hernández Castro, N. E., Velarde López, E. y Marmolejo Fabela, V. (2015). La evaluación y acreditación de los programas académicos y su impacto desde la percepción estudiantil. *Revista Internacional Administración & Finanzas*, 8(2), 55-65.
- Díaz M., A. O., Rueda, E. C. y Castillejos, O. G. (2016). Procesos de evaluación y acreditación en programas educativos de la Universidad Autónoma de Chiapas, México. *Atenas*, 4(36), 102-118.

- Foro Consultivo Científico y Tecnológico (2012). *Criterios de evaluación diferenciados por área del conocimiento para los programas del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC)*. Documento de trabajo propuesto del Grupo de análisis del posgrado, julio 2012. En: http://www.foroconsultivo.org.mx/asuntos/academicos/posgrado_criterios.pdf
- Frausto López, R. S. (2017). *Evaluación de la calidad en las especialidades médicas: dos estudios de caso, Radiología y Urología IMSS CMN La Raza y la importancia del acompañamiento pedagógico en la educación médica*. [Tesis] Facultad de Estudios Superiores Acatlán. https://repositorio.unam.mx/contenidos/evaluacion-de-la-calidad-en-las-especialidades-medicas-dos-estudios-de-caso-radiologia-y-urologia-imss-cmn-la-raza-y-la-i-83033?c=W06Dxq&d=false&q=*&i=14&v=1&t=search_h_1&as=0
- González-Juárez, G. (2019). Autoevaluación diagnóstica en enfermería. *Enfermería Universitaria*, 16(1), 74-85. En: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7133627>
- Guzmán, J. R. y Cruz, L. G. (2012). Success factors in the accreditation process of an engineering program. *Inted 2012 Proceedings* (pp. 1189-1194). IATED.
- Hernández Cruz, V. (2021). *Propuesta de un modelo de evaluación curricular para planes de estudio con enfoque por competencias de la BUAP: el caso de la Lic. en Procesos Educativos de la BUAP*. [Tesis] Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. <https://repositorioinstitucional.buap.mx/handle/20.500.12371/11699>
- Jiménez, J. J., Álvarez Vallejo, A. y De Hoyos Martínez, J. E. (2016). *Los procesos de acreditación en México: efectos en el cambio institucional y la enseñanza de la Arquitectura y las disciplinas del espacio habitable* (pp. 1-37). Reporte final de investigación. Universidad Autónoma del Estado de México.
- Márquez Pinedo, M., Salazar Partida, J. M., Esparza Rodríguez, A. y Quiñonez Tapia, F. (2019). Una mirada interna al proceso de calidad de los programas educativos en el Centro Universitario del Norte. *3C Empresa. Investigación y Pensamiento Crítico*, 8(2), 88-107. <http://dx.doi.org/10.17993/3cemp.2019.080238.88-107>
- Morales Hernández, C. (2012). Los procesos de acreditación en México: origen y cambios relevantes. *Higher Learning Research Communications*, 2(3), 30-44.
- Moreno, J. A. J., Niebla, J. C. y López, C. D. D. (2020). Diagnóstico de competitividad académica y acreditación de programas educativos de la Universidad Autónoma de Baja California, México. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(1), 11.
- Navarro, F. G., Camacho Cortez, P. G., Ortiz, M. G., Pérez Alcalá, M. D. S., Ramírez Anaya, L. F., Espinosa de la Rosa, G. E. y García Quezada, M. F. (2017). *Evaluación y acreditación de programas educativos virtuales en México, experiencias y buenas prácticas*. Universidad de Guadalajara, UDG Virtual.
- Padilla, R. A. y Barrón, C. (2013). Políticas de acreditación y calidad en el posgrado. Homogeneizar la diferencia. En C. Barrón y G. A. Valenzuela (Coord.), *El Posgrado. Programas y prácticas* (pp. 13-41). México: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación-UNAM.

- Pérez Yarahuán, G. (2015). La influencia de la evaluación externa en los programas gubernamentales para la educación básica, 2002-2012. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 20(66), 685-710. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662015000300002&lng=es&tlng=es
- Rivera Gutiérrez, E. (2016). *Evaluación de criterios e indicadores curriculares como estrategia para aseguramiento de la calidad en programas académicos universitarios*. [Tesis] Universidad Anáhuac.
- Sánchez, R. C. y Barrera M., C. M. (2018). Calidad y acreditación de un programa de posgrado no presencial en México. *Atenas*, 1(41), 116-130.
- Sánchez Saldaña, M. (2012). *Políticas de posgrado: procesos, coaliciones y efectos de su aplicación en México*. [Tesis] Universidad Iberoamericana. <http://ri.iber.mx/handle/iber/372>
- Secretaría de Educación Pública (2018). *Comunicado 180. En marcha, el padrón nacional de programas educativos de calidad de la educación superior*. <https://www.gob.mx/sep/prensa/comunicado-180-en-marcha-el-padron-nacional-de-programas-educativos-de-calidad-de-la-educacion-superior>
- Shafi, A., Saeed, S., Bamarouf, Y. A., Iqbal, S. Z., Min-Allah, N. y Alqahtani, M. A. (2019). Student outcomes assessment methodology for ABET accreditation: A case study of computer science and computer information systems programs. *IEEE Access*, 7, 13653-13667.
- Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. J. (1987). *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica*. Paidós-MEC.
- Tetlalmatzi, L. J. y Valenzuela O., G. A. (2018). Las licenciaturas de Psicología en Tlaxcala frente a su acreditación en el CNEIP del Copaes. Debates en evaluación y currículum, Congreso Internacional de Educación. *Evaluación*, 4(4).

EXPERIENCIA DE PARES EVALUADORES DE PROGRAMAS ACADÉMICOS

Edith Jiménez Ríos

Introducción

El objetivo de este trabajo es describir y analizar las experiencias de pares evaluadores en los procesos de evaluación y acreditación de programas académicos en educación superior. Para recuperar dichas experiencias se realizó un grupo focal que permitió abrir un espacio de discusión y reflexión con expertos, aprovechando su conocimiento y evidencias en aspectos de la educación superior en México. Es así que se envió una invitación a académicos de diversas universidades del país explicando el propósito y temáticas generales por abordar. Los participantes en la sesión de grupo focal laboran en instituciones educativas como el Instituto Universitario del Estado de México, Universidad Autónoma de Occidente, Universidad Autónoma de Nayarit, Universidad de Sonora, Universidad de Guadalajara, Universidad Justo Sierra y Universidad de Guanajuato, y desempeñan cargos directivos en estos centros educativos.

Las preguntas que dieron la pauta para la participación se orientaron para indagar sobre los propósitos, dificultades, carácter académico y/o administrativo de los procesos de evaluación y acreditación de programas académicos, así como el futuro, que en su opinión consideran, tendrán los programas educativos en un análisis prospectivo de la calidad de la educación en México. La descripción y análisis de las intervenciones verbales de los participantes se realizó con base en categorías y subcategorías que muestran a detalle las actividades, estrategias, certidumbres e incertidumbres de la evaluación y acreditación in situ que realizan los pares evaluadores.

En diversas partes del mundo se ha generado una importante cultura de la evaluación de la calidad de programas educativos, lo cual ha representado grandes beneficios para las instituciones de educación superior que buscan la mejora continua, fortalecimiento de su infraestructura física, humana, material y financiera, además del prestigio que otorga ser un programa académico acreditado por su calidad nacional e internacional. En este trabajo se contó con la participación de la Mtra. Daniela Cocolotl González de la Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia de la UNAM.

Desarrollo

Con el fin de recabar la información se realizó un grupo focal con el propósito de recuperar experiencias en la evaluación de los programas académicos y poder abrir un espacio de

discusión y reflexión con expertos, aprovechando su conocimiento y evidencias en temas que son importantes en la sociedad mexicana.

La organización del grupo focal se inició con el envío de una invitación personal a 18 pares evaluadores que laboran en diferentes universidades e instituciones de educación superior. La invitación informó sobre la intención y las temáticas generales que se abordarían en dicha sesión. Se pretendió realizar dos grupos focales, pero debido a que únicamente siete académicos confirmaron su participación, sólo se llevó a cabo una sesión en abril de 2021. Los participantes laboran en las siguientes instituciones: Instituto Universitario del Estado de México, Universidad Autónoma de Occidente, Universidad Autónoma de Nayarit, Universidad de Sonora, Universidad de Guadalajara, Universidad Justo Sierra y Universidad de Guanajuato, y desempeñan cargos directivos en estos centros educativos.

El procedimiento para realizar un grupo focal incluyó un moderador, un observador y un asistente. El moderador es responsable de facilitar y guiar la discusión a partir de un guión de preguntas enmarcadas en aspectos sobre acreditación y evaluación de programas académicos, alimentando el intercambio con planteamientos requeridos para profundizar en el tema y otorgando la palabra a los participantes durante 3-4 minutos. El observador es responsable de apoyar al moderador. La reunión se llevó a cabo por medio de la plataforma Zoom, debido a la contingencia sanitaria provocada por la pandemia de COVID-19. Con el consentimiento de los participantes, la sesión fue videograbada para su posterior transcripción y así facilitar el análisis de los argumentos con fines de investigación explícitos. Las preguntas detonantes fueron:

1. Desde su perspectiva como pares evaluadores, ¿cuáles consideran que son los propósitos de la evaluación de los programas académicos?
2. En cuanto a la valoración de la calidad educativa, ¿qué aspectos podrían fortalecerse en los procesos de evaluación y acreditación de programas académicos?
3. ¿Qué tipo de dificultades ha encontrado en los procesos de evaluación interna y externa?
4. ¿Qué opinión les merece la idea de que los procesos de evaluación tienen un carácter académico y/o administrativo?
5. ¿Qué futuro piensan que tiene la evaluación de programas académicos en México?

La descripción y análisis de las intervenciones verbales de los participantes se realizó a partir de la determinación de categorías y subcategorías. Se asignó un código a cada participante integrado por un número consecutivo seguido de la inicial de su nombre y primer apellido, a fin de distinguir en la narrativa las diversas intervenciones. La descripción y análisis del contenido se reporta en el orden en que aparecen a continuación:

- **Propósitos académicos y/o administrativos en evaluación y acreditación**

Argumentos que se refieren al trabajo académico para alcanzar la calidad, donde se destaca la evaluación para obtener recursos financieros o el reconocimiento y prestigio de la institución.

- **El proceso evaluativo y la capacitación de los evaluadores.** En esta categoría se ubican argumentos que aluden a la experiencia y necesidades de capacitación para la evaluación interna y externa.
- **Futuro de la evaluación y acreditación de programas educativos.** Se exponen argumentos referentes a los aspectos que deben estar presentes en el proceso evaluativo.
- **Metodología de evaluación:** referencias puntuales para comprender su especificidad en las diferentes evaluaciones y modalidades de programas académicos.
- **Mejora continua del programa académico:** importancia del proceso evaluativo y de los elementos presentes en el funcionamiento de un programa educativo de calidad y para la mejora continua.
- **Recursos económicos para la evaluación y acreditación del programa académico:** referencia a las formas de financiar los procesos evaluativos y fortalecer el programa educativo.

Los académicos que participaron en el grupo focal son pares evaluadores que han participado directamente en procesos de evaluación y acreditación, han fungido como evaluadores externos y como académicos adscritos a los programas educativos que solicitan ser evaluados. Frente a ello, se quiso conocer cómo se han desarrollado los procesos evaluativos en la educación superior mexicana.

La evaluación de los programas educativos ha sido un elemento central para mejorar la calidad de la educación en México. Uno de los propósitos que se encontraron en el grupo focal fue la importancia de evaluar para mejorar, intención que ha permeado la realidad de las instituciones educativas y sus programas académicos. Con los procesos evaluativos se busca mejorar la educación, de tal manera que pueda responder a las crecientes demandas de conocimiento y desempeño de los individuos y los grupos ante la inesperada vertiginosidad que adquiere la transformación de las formas de vida social.

Con base en estos planteamientos, los participantes comentaron sobre un propósito fundamental que actualmente tiene la evaluación de la educación superior: valorar el diseño curricular, asunto que requiere diversas etapas que implican el análisis de factibilidad en relación con el horizonte laboral del egresado. La evaluación, en este sentido, implica observar en las instituciones el nivel de cumplimiento de un plan de estudios y su congruencia con el modelo de necesidades regionales y locales del entorno social. Los argumentos de dos participantes revelan la importancia de la evaluación para el mejoramiento del plan de estudios y el impacto que a nivel social sostienen los programas académicos:

[...] básicamente, se busca la mejora continua del programa, obviamente; en primer lugar, del programa educativo, pero que incide al final de cuentas en todo lo que está alrededor del mismo. ¿Qué es lo que busca la evaluación, a final de cuentas? Con la evaluación buscamos que realmente esté cumpliéndose con la formación, pero integral del estudiante, no solamente irnos por los conocimientos, sino vamos más

allá, ¿no? Ya lo que comentan: esas habilidades, esas competencias que se tienen que tener, regionales, nacionales e internacionales para “poderla hacer” (P05AP).

La mejora implica valorar si el programa académico está cumpliendo con la formación integral del estudiante, según se determine el modelo educativo reflejado en el plan de estudios, por lo que el propósito de la evaluación es indagar si con dicho modelo curricular se están formando profesionales que atiendan a las necesidades regionales, nacionales e incluso internacionales como una función sustantiva de la educación superior, dada por el compromiso que las instituciones tienen con la sociedad.

Yo creo que los propósitos de la evaluación de los programas en principio de cuentas es la mejora continua del programa educativo, si bien, cada vez que se diseña un plan de estudios y se implementa dentro de una institución este programa educativo con el plan de estudios, lo que busca es dar los mejores resultados... al hacer una evaluación nos permite identificar esas áreas en donde no se está cumpliendo adecuadamente, poder encauzar ese programa educativo y poder implementar acciones (P02UR).

Este concepto de mejora parece enmarcarse en la evaluación vista como un proceso sistémico que busca orientar a las instituciones en el diseño de estrategias y líneas de acción para lograr la calidad, como si *la evaluación fuera inherente a la calidad*. En este contexto, un participante reafirma el carácter preferentemente académico de la evaluación en todas las IES:

[...] si fuera solamente un requisito administrativo, ¿por qué universidades particulares grandes, como el Tecnológico de Monterrey, como la ULA, por qué buscarían entonces esa evaluación o acreditación, si no es para que les sirva? [...] la esencia de esta evaluación es el poder contribuir y, en consecuencia, digamos que tiene un cierto equilibrio entre los requisitos administrativos para las universidades públicas en el sentido de que es una obligación, o fue una obligación en un momento dado mantener una evaluación o someterse a un proceso de evaluación, entonces también es un proceso de mejora continua, es un proceso de mejoramiento, no nada más administrativo (P02UR).

La evaluación para la retroalimentación está directamente vinculada con la dirección del aprendizaje. En la siguiente respuesta se observa el significado de evaluar como una forma de retroalimentación: *“retroalimentar al programa para mejorarlo y, en consecuencia, pues bueno, una, ése es el espíritu, eso es lo ideal: un compromiso con la sociedad. El demostrar que el programa funciona para lo que se dice que debe funcionar” (P01EB).*

De igual forma, la retroalimentación es una forma de dar cuenta sobre lo que se hace bien y lo que es necesario mejorar para cumplir con determinados objetivos y estándares de calidad. En particular, los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) tienen entre sus propósitos brindar información para mejorar, dar retroalimentación para identificar fortalezas y debilidades en un sentido de colaboración interinstitucional. Por tanto, los evaluadores, al asumirse como pares, tienen el objetivo de proporcionar la retroalimentación tan necesaria a las instituciones a partir de marcos de referencia que se establecen en la

metodología para la evaluación, en una especie de acompañamiento de académicos con condiciones y realidades educativas similares. Esto se expresa en el siguiente párrafo:

[...] en los equipos acreditadores: se trata de que somos pares evaluadores, y que en ese sentido también, sobre todo la evaluación, trata de colaboración. De ir en un ánimo de colaboración, con un nivel estricto de seguimiento al marco de referencia, a los criterios que se han establecido, pero nunca olvidando que somos pares evaluadores, que somos profesores de otras instituciones, que reconocemos las prácticas, las buenas prácticas y las otras que consideramos, desde esa experiencia, que pueden ser mejoradas (P03NG).

La evaluación como sinónimo de valorar y comparar a partir de ciertos estándares de formación de estudiantes en un área de conocimiento determinada, también aparece en el discurso de una participante:

[...] la evaluación está orientada a mantenernos informados con respecto a si es pertinente lo que estamos haciendo en este programa educativo en cuanto a la formación de los futuros profesionistas, y si no es así, entonces: ¿hacia dónde tenemos que hacer el ajuste?, precisamente para no dejar de responder a eso que nos está pidiendo la sociedad (P04SD).

La pertinencia de un plan de estudios en la sociedad nacional y su proyección internacional es una de las mayores preocupaciones que los programas académicos reflejan. Desde una perspectiva de programa evaluado, coincide con lo que Jiménez (2019, p. 63) destaca cuando señala que: “Los procesos de evaluación y de acreditación consideran únicamente elementos de interés de la dinámica de formación profesional usualmente relacionados con una perspectiva de calidad educativa que observa la relevancia, la equidad, la eficacia, la eficiencia y la pertinencia de los programas educativos”. Por tanto, la evaluación que realizan principalmente los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) puede ayudar a las instituciones educativas a verificar que los objetivos y propósitos de un plan de estudios se cumplan de manera íntegra, según se manifiesta en la siguiente respuesta:

[...] verificar que se consigue el objetivo del plan de estudios, que se consigan los objetivos, el propósito de los programas académicos del plan de estudios del programa educativo en general (P01EB).

De igual manera, la evaluación externa de un plan de estudios en el nivel educativo superior corresponde a una evaluación de producto que busca determinar el impacto que puede tener el egresado de una carrera con respecto a un perfil profesional propuesto y la capacidad de solucionar problemas y satisfacer las necesidades que la sociedad demanda. La siguiente respuesta ilustra que los pares evaluadores y acreditadores postulan una evaluación de producto considerando variables contextuales, procesuales e insumos:

Uno de los aspectos que son importantes en la evaluación y que busca precisamente la evaluación de los programas educativos es la pertinencia; es precisamente saber que

estamos dando respuesta a los profesionistas, pero también en cuanto a habilidades y actitudes con respecto a lo que la sociedad requiere. Entonces, la única manera de hacerlo es precisamente a través de la evaluación de los programas educativos y esto de la evaluación no se enfoca solamente en la parte de los conocimientos, sino también en la parte de la vinculación entre la escuela, la universidad, la facultad, el programa y el sector laboral, que es una mancuerna que jamás en la vida debería estar por separado, siempre deberían ir de la mano. Y desafortunadamente nos damos cuenta que en algunos casos solamente queda en las intenciones en documento, está plasmado en el plan de estudios, pero a la hora de operarlo no es tan sencillo o no lo han podido concretar (P04SD).

Es relevante hacer notar que los argumentos del participante aluden a que la evaluación externa tendría que dar cuenta del impacto global que tienen los egresados; por tanto, los pares evaluadores cuentan únicamente con un conocimiento técnico de la evaluación, ya que responden a indicadores y criterios estandarizados. Es por ello que la preocupación crece en el sentido de que, al parecer, el propósito fundamental es evaluar la eficiencia y eficacia de un programa académico. La percepción que expresan tener los evaluadores cuando asisten a la visita de evaluación, la cual, de alguna manera, refleja cómo la institución está conceptualizando a la evaluación.

[...] la institución solamente tiene como fin obtener un resultado favorable, entonces, a veces pierde el conocimiento, pierde la oportunidad de que un externo les pueda enriquecer en sus programas educativos (P02UR).

En el argumento se destaca la “simulación” como una especie de síntoma que denota la forma en que las IES consideran a la evaluación; esto es en referencia a aquellas que la llevan a cabo únicamente para obtener un reconocimiento a la calidad convirtiéndose, por tanto, en un ejercicio de cumplimiento de indicadores y criterios.

Creemos que debido a que la literatura sobre evaluación y acreditación no muestra una definición concreta del término calidad educativa, sino que su conceptualización resulta de una construcción social determinada (Olaskoaga et al., 2015), es que las IES tienden a la simulación y el llenado de formatos de los criterios e indicadores, por ende, con una interpretación sesgada de la evaluación y acreditación como un proceso administrativo. En dicho sentido, se presenta la respuesta siguiente:

[...] es que se quedan las acreditaciones e incluso los propios autoestudios en una declaración de los marcos normativos, una declaración de los marcos operativos y pocas veces se trasciende a demostrar de manera clara los resultados de la gran intervención educativa que representa un programa de estudios, o sí, de un programa académico en su totalidad (P01EB).

Por tanto, los autoestudios son considerados dentro de una declaración de los marcos normativos y operativos sólo para efectos de evaluación, no tanto para hacer análisis de resultados, generación de estrategias y líneas de acción como un proceso permanente para

lograr la calidad; desde esa perspectiva, la evaluación es tan sólo un mecanismo administrativo que no trasciende a un verdadero cambio y únicamente se aplican acciones cuando la siguiente evaluación está próxima. Como resultado, la evaluación parece ser un vehículo para obtener un nivel o un dictamen de acreditación favorable. Sin embargo, lo administrativo se hace evidente al referir ese camino que los programas académicos recorren para obtener la información requerida en los indicadores (en datos como rendimiento académico, tasa de retención, eficiencia terminal y de titulación), consecuencia de una interpretación diferente por parte de los evaluadores y acreditadores sobre indicadores específicos.

Si lo veo desde el punto de vista de administración en una universidad y no como par, sino desde la administración que gestiona las evidencias que acompaña a los programas en los procesos tanto de autoevaluación como ya la propia evaluación desde la visita, el seguimiento, el hecho de que cada organismo acreditador tenga un criterio distinto para un indicador, por ejemplo, también nos pone un poquito en aprietos porque quizás lo que en la institución entendemos como “la cohorte” [...] quizá para algún organismo acreditador se entiende distinto que en otro, o que en otros, o que la misma visión de nuestra propia institución (P03NG).

Para concluir esta categoría, la respuesta a la pregunta ¿para qué evaluar? determinará los propósitos de la evaluación y acreditación, es decir, para obtener el recurso económico y generar un estatus, o valorar la evaluación como un proceso que contribuirá a la mejora permanente y la operación de los programas académicos. Al final del día, menciona Jiménez (2019, p. 68), “la rendición de cuentas y la evaluación como medio de su implementación es una de las formas en que las instituciones legitiman su función social”. *El proceso evaluativo y la capacitación de los evaluadores.* Las actividades educativas están dirigidas a lograr la calidad de sus programas, aspecto en que se destaca la evaluación y acreditación como un medio para el reconocimiento y prestigio ante la sociedad para la formación de profesionales. Sin embargo, en dichos procesos también existen riesgos, por ejemplo: alta subjetividad en formas de conceptualizar e interpretar la evaluación; poco conocimiento de las realidades locales y regionales donde están insertas las instituciones; poca pericia en el manejo de la metodología de la evaluación en sus diversas etapas. Situados en este contexto, las respuestas convergen en la necesidad e importancia de la capacitación de evaluadores, acreditadores y de los académicos que solicitan la evaluación de sus programas. Al respecto, una participante comenta:

[...] algo a lo que yo me he enfrentado es que, al ser el evaluador, la evaluadora que tiene más experiencia, de repente nos ponen como compañeros a gente que tiene nula experiencia... también [en cuanto a] el apoyo institucional, ha habido algunos cambios y también ayuda, pero vuelvo a repetir, sería de mucha, mucha ayuda que hubiese puntos en común y que los evaluadores entendieran que, si bien ellos vienen de un sistema de Facultad, al entrar a un sistema departamental, la estructura es otra, las responsabilidades son otras (P07VR).

Como se observa en este testimonio, la necesidad de la capacitación es para el evaluador, cuya poca o nula experiencia en el proceso es percibida por la institución receptora, por el programa evaluado. La experiencia radica en conocer la estructura organizativa de la institución y del programa educativo, por tanto, los comités de evaluación deben conformar un grupo de pares que tengan la experticia requerida para evaluar un programa académico, tener conocimiento de la realidad local, regional y educativa donde se inserta el programa y poder retroalimentar con mayor objetividad. Al respecto, dos participantes señalan:

[...] entonces, inclusive, en una de las reuniones que tuvimos, yo comentaba: hasta conceptos básicos, glosarios de términos tan sencillos como ¿qué es una evaluación curricular?, ¿qué es una actualización?, ¿qué es...?, etc., etc. (P05AP).

[...] Tener glosarios... eso ayudaría mucho para que, tanto las autoridades como quienes están llevando estos procesos a nivel universidad, entiendan, y no estarse uno desgastando...(P07VR).

En el proceso evaluativo, la capacitación debe realizarse por parte de los comités de evaluación y acreditación, a fin de que la IES se preparen en aspectos puntuales, desde el recibimiento a los evaluadores durante la visita de evaluación, hasta la forma en que se pueden atender las sugerencias y recomendaciones. Por tanto, el organismo que acredita y el comité que evalúa deben brindar una capacitación previa a la institución, como se expresa en el siguiente argumento:

[...] lo que se debería mejorar, yo creo, es esa percepción que tiene el evaluador sobre la institución a la que va a llegar; dado que el evaluador llega tal vez con experiencias de su misma institución o de los indicadores... cuando son programas educativos nuevos que se van a evaluar, sí debería haber como aparte de la guía, como una simulación de evaluación para capacitar a todo el personal que se va a encargar de todo este proceso educativo para que esté preparado para recibir a los evaluadores y que también sepa cómo atender, o cómo dar respuesta a las sugerencias de los evaluadores (P6VV).

Aun cuando la metodología en los CIEES y el COPAES sea similar, los pares evaluadores deben saber que existen diferentes tipos de universidades y programas educativos en modalidades presenciales, a distancia o mixtas que no pueden ser evaluados con una misma metodología o desde una perspectiva rígida. La evaluación fue creada como un proceso dinámico, referida a criterio, con una metodología sistemática que se adapte al tipo de institución, modalidad y nivel en que se imparte el programa académico.

De hecho, por parte de los comités de evaluación, se ofertan cursos a los pares evaluadores y a las instituciones susceptibles de evaluación. El nivel de los cursos se sitúa en un carácter técnico, cuyo propósito es conocer las modificaciones hechas a las nuevas metodologías, conocer la agenda para la evaluación externa, el procedimiento desde que se hace la invitación para evaluar, leer la autoevaluación, la comunicación con los pares, redactar recomendaciones y su justificación, saber que para realizar una evaluación objetiva e integral es fundamental

considerar aspectos contextuales de la institución e identificar las guías de entrevista, así como los aspectos éticos en todo el proceso.

Este planteamiento es sugerido por uno de los participantes:

[...] las distintas metodologías que entonces ajustan como se pueda para demostrarle a cada organismo que efectivamente cumplen, el organismo no tiene que establecer propiamente un criterio rígido, sino también entender para qué está diseñado el plan y el programa de estudios, cuáles son esos objetivos, y en específico, en educación a distancia (P02UR).

El desconocimiento de los evaluadores, acreditadores e instituciones demuestra la necesidad de brindar capacitación e información; las opciones son diversas, por ejemplo: se sugiere hacer un simulacro del ejercicio, conocer la metodología, la agenda, los fines, cómo interpretar y qué incluir en cada indicador y la preparación de lo que se dirá a los evaluadores. La siguiente respuesta justifica la necesidad de capacitación:

[...] hay un desconocimiento; creo que las instituciones, no todas conocen, cuando se van a enfrentar a los procesos, las metodologías, hay un desconocimiento de los fines, hay un desconocimiento del procedimiento, hay también una desorganización de información, esta preparación de lo que van a decir las personas (P01EB).

Dicho aspecto resulta ser muy importante, porque como existe expectativa, incluso temor de que no se consiga un nivel o la acreditación, las IES presentan información incompleta, o muchas de las evidencias están “prendidas con alfileres”.

Referencias

Jiménez, J. (2019). La evaluación y acreditación de la educación profesional en México: ¿la legitimación y competitividad como fin de la universidad? *Revista de la Educación Superior*, 48(189), 55-72.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602019000100055

Olaskoaga, J., Marúm, E. y Partida, M. (2015). La diversidad semántica y el carácter político de las nociones de calidad en la Educación Superior en México. *Revista de la Educación Superior*, 44(173), 85-102. doi.org/10.1016/j.resu.2015.04.003

30 AÑOS DE EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE PROGRAMAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

José Ubaldo Ramírez Javier

“Lo que no se evalúa, se devalúa”

(En memoria de Marco Antonio Ramírez Serapio)

El objetivo de la presente narrativa es recuperar la experiencia vivida como integrante de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) con la finalidad de comprender las razones de la productividad académica en el campo de la acreditación de programas educativos a través de documentar la evolución de los CIEES. Los antecedentes y fundación de los CIEES se ubican a finales de la década de los setenta (1978), la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y la Secretaría de Educación Pública (SEP) presentaron el documento *La Planeación de la Educación Superior en México*, en donde proponen la creación de un Sistema Nacional de Planeación Permanente de Educación Superior (Sinappes). Un año más tarde, la Ley para la Coordinación de la Educación Superior dio sustento y marco legal a la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (Conpes), que fue constituida el 18 de enero de 1979 como mecanismo de coordinación integrado originalmente por la SEP y el Consejo Nacional de la Anuies; entre sus responsabilidades están la proposición, difusión y evaluación de políticas generales para la educación superior, la elaboración de los programas nacionales generadores de la congruencia entre las acciones propuestas por el Sinappes y el apoyo de los programas institucionales, estatales y regionales para la planeación nacional de la educación superior.

El Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, en el capítulo 9, plantea los lineamientos estratégicos para la evaluación permanente de la educación superior y, como meta, la instalación de la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (Conaeva), perteneciente a la Conpes (*Diario Oficial de la Federación*, 1990). Los propósitos de la Conaeva consistieron en impulsar un proceso evaluativo nacional mediante la creación de criterios generales y de políticas que llevaran a mejorar las condiciones de la educación. La Comisión formuló el marco conceptual y operativo para el Sistema Nacional de Evaluación, estableciendo estrategias para los procesos de evaluación: evaluación institucional, evaluación del sistema de educación superior y la evaluación interinstitucional de programas y proyectos educativos.

En julio de 1990, en la IX Asamblea General Extraordinaria de la Anuies, se aprueba la propuesta de lineamientos para la evaluación de la educación superior, documento que propone la constitución de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (Anuies, 1990). En junio de 1991 se crearon los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y se comienzan a definir sus características, organización, mecanismos de coordinación, ámbitos y universos de trabajo, así como aspectos de carácter operativo. La normativa de los CIEES tiene como propósitos conocer la situación de los

programas (de licenciatura y posgrado) para detectar logros y áreas de oportunidad y proponer, en consecuencia, estrategias de mejoramiento de la calidad.

En este documento se acuerda la evaluación interinstitucional sobre programas y proyectos académicos por área de conocimiento y por función, así como servicios de apoyo. Esta evaluación se rige por los lineamientos establecidos previamente en la Conaeva, delimitando los siguientes puntos iniciales: La evaluación pretende conocer y valorar las condiciones de operación y calidad de los procesos y resultados de los programas educativos; poder llevar a cabo la evaluación interinstitucional, se propone la integración de por lo menos un comité de evaluación en cada una de las seis áreas del conocimiento en que se organiza la educación superior, a saber: a) Ciencias Naturales y Exactas, b) Ingenierías y Tecnologías, c) Ciencias Agropecuarias, d) Ciencias de la Salud, e) Educación y Humanidades, f) Ciencias sociales y Administrativas; y, dentro de las funciones que se otorgan a los comités de pares, se acuerdan cuatro esenciales:

- La evaluación diagnóstica sobre la situación de las funciones y tareas de la educación superior.
- Acreditación y reconocimiento que puede otorgarse a unidades académicas o a programas específicos en la medida en que satisfagan criterios y estándares de calidad convencionalmente establecidos.
- Dictaminación puntual sobre proyectos o programas que buscan apoyos económicos adicionales.
- La asesoría, a solicitud de las instituciones, para la formulación de programas y proyectos para su implantación.

Se definió la integración de seis comités interinstitucionales conforme a las áreas de conocimiento que realizarán las evaluaciones a los programas educativos y dos comités para la evaluación de la difusión de la cultura y la organización y apoyo administrativo. Se dispuso que cada uno de los Comités se integrara por diez miembros, conformándose como instancias colegiadas integradas por personal académico u otro tipo de personal para los comités no académicos. Su participación se realiza a título personal, sin importar la Institución de Educación Superior (IES) de procedencia. Cada comité deberá tener diversidad disciplinaria en sus integrantes. Uno de ellos será un experto en el área respectiva proveniente del sector productivo o social (vocal ejecutivo). Cada comité quedó conformado por un vocal ejecutivo que tendrá un equipo de trabajo para realizar las tareas encomendadas.

En su origen, se les dio las siguientes orientaciones generales a los Comités (Anuies, 1990): 1. El objeto de las evaluaciones son los programas educativos que se ofrecen en el país o, en su caso, la difusión de la cultura y su apoyo administrativo y 2. Conocer la situación de los programas educativos para detectar logros y deficiencias y proponer, en consecuencia, estrategias de mejoramiento de la calidad mediante el análisis de los siguientes aspectos:

- La descripción cuantitativa y cualitativa de la situación que guardan los programas en una disciplina (su magnitud, número de programas, unidades que los desarrollan, balances regionales, desarrollo y cobertura).
- El análisis valorativo, en conjunto y para cada programa educativo con base en los criterios acordados por el Comité. El análisis pondrá especial atención en la congruencia y el impacto real del programa sobre su entorno social y productivo.
- Identificación de los problemas y las necesidades más importantes a las que tendrá que darse una atención inmediata en los ámbitos institucional, regional y nacional a partir de una visión prospectiva.
- La recomendación a las respectivas IES, al gobierno federal y a los gobiernos estatales sobre las medidas aplicables al mejoramiento de los programas respectivos.
- Formulación de criterios y padrones de calidad y las condiciones necesarias para su desarrollo (infraestructura, perfil de profesores, investigadores y estudiantes, organización académica, currículo, metodología, entre otras).

En los Comités se establecieron algunos puntos para su puesta en marcha, los cuales se enuncian a continuación:

- Cada Comité precisará el campo que abarca el área, subáreas y disciplinas comprendidas, acotará su universo de evaluación para cada etapa y elaborará el respectivo programa de trabajo.
- Con las aportaciones de los grupos técnicos (SEP-Anuies) se propondrá a los comités la metodología básica y los instrumentos de evaluación que darán pie a la creación de los marcos de referencia para definir los procedimientos de evaluación de cada Comité.
- Se realizarán las visitas a las instituciones que imparten el programa educativo sujeto de evaluación.

Cronología de los Coordinadores Generales:

1991: El secretario de Educación Pública, Lic. Manuel Bartlett Díaz, designa al Dr. Agustín Ayala Castañares como Coordinador General de los CIEES y se realiza la instalación de los primeros cuatro comités: Administración (éste cambió de nombre por Comité de Administración y Gestión Institucional), Ciencias Agropecuarias, Ciencias Naturales y Exactas, e Ingeniería y Tecnología.

1992: El Ing. Manuel Pérez Rocha es designado Coordinador General de los CIEES y en enero de 1993 se instalan oficialmente cuatro Comités adicionales: Ciencias de la Salud, Administrativas, Difusión y Extensión de la Cultura, y Educación y Humanidades, a este último se agregaron los programas de las Artes, por lo cual su nombre cambió por Educación, Artes y Humanidades. Para julio de 1994, por acuerdo de la Conpes, se instala el noveno Comité: Arquitectura, Diseño Urbanismo.

1998: El Dr. Hugo Aréchiga Urtuzuástegui es designado Coordinador General de los CIEES.

2003 a 2014: El Dr. Javier de la Garza Aguilar, tras el fallecimiento del Dr. Aréchiga, toma el cargo de Coordinador General.

2014 a 2019: El Mtro. Rafael Vidal Uribe es nombrado como coordinador general.

2019 a la fecha: La coordinación general queda a cargo del Mtro. Miguel Ángel Tamayo Taype

El inicio de las evaluaciones diagnósticas implicó que cada uno de los Comités impulsara su Marco de Referencia para la Evaluación basándose en los documentos propuestos por la Conaeva y la Anuiés; cada Comité tendrá que precisar las variables, criterios e indicadores para la evaluación y como resultado de las evaluaciones, deberá emitir recomendaciones para apoyar a su área (Pérez, s. f.).

Durante la década de 1991 a 2000, los CIEES entregaron 1,346 informes de evaluación. Cabe mencionar que cada Comité era responsable de sus procesos, teniendo libertad de actuación con apego a las normas de los CIEES; de la misma manera, los evaluadores mantenían apego a los marcos de referencia y al código de ética para la actuación como evaluadores.

Los rubros que se evaluaban de manera general corresponden con los siguientes apartados: 1. Planeación y organización de la unidad, 2. Administración Académica y financiamiento de la unidad, 3. Planes y programas de estudio, 4. Alumnado, 5. Personal Académico, 6. Proceso de enseñanza-aprendizaje, 7. Vinculación y educación continua, 8. Infraestructura y equipamiento, y 9. Resultado.

La evaluación diagnóstica se consideró como una actividad voluntaria por parte de las IES; el resultado no representaba ningún beneficio o perjuicio, simplemente era un diagnóstico institucional, pero es de esta manera que se comenzó a construir la cultura de la evaluación en las universidades. Para llevar a cabo una evaluación diagnóstica, la IES debía solicitar formalmente el proceso para recibir el marco de referencia del Comité, comenzar a realizar un autodiagnóstico y recopilar toda la información necesaria para demostrar el cumplimiento de los marcos de referencia. Una vez finalizada esta primera etapa, la información era recibida en el Comité respectivo.

Cuando el Comité recibía la información, ésta era reorganizada por los asistentes para delegar la elaboración de un pre-diagnóstico que, a manera de resumen, integraba la información más importante y que utilizarían los pares evaluadores como documento de apoyo para realizar la visita de evaluación. El proceso concluía con un informe de evaluación que podría demorar de tres a doce meses luego de la visita de evaluación para ser enviado a la universidad correspondiente. Dado que la evaluación inicia como un proceso voluntario, el atender o no las recomendaciones no era algo que se midiera después de la evaluación, Además, en algunos casos, era excesivo el tiempo que se tardaba en entregar un informe, por lo que algunas recomendaciones ya no eran oportunas.

Con la libertad de cada Comité para determinar la construcción de sus marcos de referencia para la evaluación, se registró la creación de criterios diferentes para aspectos comunes de las IES. El Comité de Administración y Gestión Institucional (CAyGI) se encarga de evaluar la gestión universitaria, considera los lineamientos que rigen la operación de la rectoría y las direcciones que rigen a la universidad; verifica que se cumplan las actividades necesarias para que los programas educativos funcionen, es decir, va de lo general a lo particular. La evaluación del CAyGI tomó relevancia en el proceso de evaluación que realizaban los siete comités de programas educativos porque esto permitía contar con una sistematización del contexto sobre el cual se desarrollaba y operaba el programa educativo a evaluar.

Durante 2001, posterior a la fundación del Copaes, fue necesario trabajar una clasificación de la calidad de los programas educativos evaluados previamente por los CIEES para definir cuáles serían los que podrían (y deberían) buscar acreditación; es en este momento cuando se define la necesidad de clasificar en niveles de calidad a los programas educativos evaluados. La definición de los niveles se estableció en función de la posibilidad de acreditación por un organismo del Copaes, dándose así el surgimiento de los distintos niveles que asignaban los CIEES como resultado de la evaluación diagnóstica: Nivel 1 (acreditable a corto plazo); Nivel 2 (acreditable a mediano plazo) y Nivel 3 (acreditable a largo plazo). La acreditación se comenzó a sistematizar hasta construir una metodología de asignación, de la cual se hablará más adelante.

En esta etapa, cuando un programa educativo obtenía Nivel 1, los CIEES daban la recomendación final a la universidad de “Comenzar el proceso de acreditación, con el organismo de Copaes correspondiente”. Es importante aclarar que los CIEES, desde su fundación, han tenido la facultad de realizar procesos de acreditación de los programas educativos, aspecto que no ejercieron hasta más de dos décadas posteriores a su creación.

Con el fallecimiento del Dr. Hugo Aréchiga (2003), se inicia una reestructura dentro de los CIEES; el secretario académico en turno, Dr. Javier de la Garza Aguilar, es nombrado Coordinador General de los CIEES y esto llevó a realizar cambios dentro de los Comités, siendo nombrados nuevos vocales ejecutivos e iniciando la creación de una metodología de evaluación única.

De los marcos de referencia a la metodología general de evaluación. Dada la nueva necesidad de otorgar niveles para la acreditación de manera sistemática y la identificación de que cada uno de los Comités disciplinares desarrollaba esta actividad en función de sus marcos de referencia, se hace evidente la importancia de contar con una misma metodología de evaluación, independiente del área de conocimiento. Este nuevo esquema debería ser ágil y confiable, considerando la posibilidad de clasificar los programas educativos por su nivel de calidad con posibilidad de acreditación por parte del Consejo para la Acreditación de la Educación Superior.

En el contexto del financiamiento de la Educación Superior Pública, éste se designaba de manera directamente proporcional a la matrícula estudiantil y a la nómina del personal, sin considerar aspectos relacionados con la calidad educativa (Díaz Barriga, 2001) para poder asegurar un correcto financiamiento de la educación, así como la congruencia de la medición de la calidad y las políticas públicas establecidas (González y Ramírez, 2013).

Para la construcción de la metodología, existió influencia del proceso que llevaba a cabo el Comité de Ciencias Sociales y Administrativas (CCSyA). En este sentido, el CCSyA trabajaba con la 3ª edición de los Criterios para evaluar programas educativos de licenciatura y posgrado (CIEES, 2004) y los Criterios para Evaluar programas académicos de Técnico Superior Universitario o Profesional Asociado (CIEES / CCSyA, 2001). Estos documentos, en su primera edición, contaban con 132 criterios, con una clasificación de esenciales y recomendables, teniendo 100 criterios esenciales para ser utilizados en la clasificación de los programas educativos con posibilidad de acreditación. Se integraron documentos de apoyo para la sistematización de la información, como fueron datos básicos de la IES y de la dependencia, información necesaria de la IES y de la dependencia y estadísticas básicas.

El propósito de la metodología general de evaluación fue contar con un modelo de evaluación flexible que permitiera abordar las diversas áreas del conocimiento y modalidades de la enseñanza en la educación superior, desde una visión homogénea y prospectiva. Los propósitos específicos fueron definidos claramente:

- Sistematizar el uso de los criterios para valorar los indicadores.
- Focalizar las observaciones en los aspectos esenciales que contribuyen a la calidad del programa educativo.
- Incorporar la figura del responsable institucional para atender las recomendaciones y reportar sus avances.
- Asegurar la correcta interpretación del sentido de las recomendaciones.
- Facilitar el seguimiento de las recomendaciones.
- Contar con un método para agrupar los programas educativos en niveles de calidad para su acreditación.
- Reconocer y difundir las buenas prácticas institucionales.

El 20 de mayo de 2005 se aprueba la Metodología General de Evaluación CIEES. En este año, el Comité de Ciencias Sociales y Administrativas (CCSyA), por haber evaluado más programas educativos con la nueva metodología, fue el responsable de realizar las capacitaciones de autoevaluación a nivel nacional. Destacan las siguientes etapas: En la primera se impulsó la autoevaluación y el curso taller para la autoevaluación; en la segunda, la capacitación de los evaluadores y las *recomendaciones de pares, resultado de la evaluación* que integra tres elementos en una tabla:

- Recomendación: debe iniciar con un verbo en infinitivo que indique una acción realizable y medible que contribuya a mejorar la calidad del programa educativo evaluado.
- Justificación: es la descripción sobre la situación del programa educativo; el no cumplimiento de un indicador se puede entender como el juicio de valor emitido en relación con el cumplimiento del indicador.

- Sugerencia de operación: son instrucciones prácticas que guían a la IES para poder atender la recomendación.

La visita de evaluación por parte de los pares evaluadores constituía el momento indicado para contrastar la información vertida en la autoevaluación con la realidad del programa educativo a través de entrevistas con los distintos actores y el recorrido por las instalaciones universitarias. La visita de evaluación tenía una duración de tres días, pero el proceso iniciaba con el análisis de la autoevaluación por parte de los pares evaluadores, por lo menos tres semanas antes de la visita *in situ*. Posterior a la visita de evaluación, los evaluadores debían finalizar la redacción del informe de evaluación, a cargo del evaluador analista. El promedio de tiempo para este proceso no debería exceder un mes posterior a la visita; el informe tendría que ser revisado y validado por el Comité respectivo y ser turnado al área de corrección y estilo, previo a su firma y envío a la Institución de Educación Superior.

Uno de los propósitos de la metodología general de evaluación fue poder sistematizar el proceso y homologar la forma de asignar los niveles de calidad, siendo que los marcos de referencia no habían sido construidos con la finalidad de asignar un nivel. Para ello, fue necesario definir una metodología que evitara un resultado subjetivo, buscando así homologar los criterios entre los distintos Comités para su asignación. Esta actividad estaba a cargo de los asistentes de los Comités, liberando a los evaluadores de tener la responsabilidad de calificar o clasificar al programa educativo evaluado. Bajo esta premisa se construyó el instrumento “Formato para la asignación de nivel” (Solana y Ramírez, s. f.), que constaba de tres archivos, un documento de texto con la explicación de cómo realizar el cálculo de nivel y una hoja de cálculo para asentar los registros obtenidos del informe de evaluación.

Es importante señalar que diversas instituciones se encontraban desarrollando estrategias e instrumentos para la evaluación de la calidad de la modalidad no escolarizada. Por lo anterior, se acordó desarrollar un proyecto de colaboración interinstitucional Anuies–CIEES para sumar experiencias en materia de educación a distancia. Para este trabajo, se integró un equipo interinstitucional y como resultado se obtuvo la metodología CIEES para la evaluación de programas educativos a distancia, la cual se conformó con 80 indicadores, 11 categorías y cuatro ejes de evaluación. Esta metodología incorpora 23 indicadores diferenciales de la metodología general y la categoría 11, que se enfocó al funcionamiento de la plataforma tecnológica.

Metodología actual de los CIEES

En 2014 se dejó de utilizar la metodología general de evaluación creada en 2005, por lo cual, la experiencia generada en los procesos de evaluación se fue perdiendo, prueba de ello es que los integrantes actuales de los CIEES no tienen conocimiento de que hubo manuales para la autoevaluación por subsistema y modalidad de enseñanza. La construcción de una nueva metodología a partir de 2014 tuvo como base la metodología general de 2005, sin embargo,

ya no se vinculó a las políticas nacionales como se realizó en la primera ocasión, aunado a que las políticas en el sexenio pasado, y en especial en éste, han desvinculado los procesos de evaluación y acreditación a la asignación de recursos extraordinarios para las IES públicas en pro de la mejora de la calidad de sus programas educativos.

Actualmente, la metodología de evaluación está integrada por cinco ejes, 12 categorías y 49 indicadores que corresponden a programas impartidos en la modalidad escolar. El proceso de autoevaluación requiere el llenado de un formato por cada indicador con sus respectivas evidencias, con la particularidad de que, al final de cada categoría, se presentan los estándares establecidos por los CIEES para emitir un juicio de valor entre cinco opciones posibles: óptimo, adecuado, suficiente, insuficiente y no es aplicable. Esto se presenta a manera de rúbrica, similar a la de 2014, teniendo la misma complejidad para valorar dos o más descriptivos en un solo momento, por lo cual los niveles de cumplimiento podrían ser óptimos para un descriptivo, pero suficientes para el otro, en cuyo caso, puede generar una disyuntiva en la toma de decisión respecto a qué se debe responder. En este sentido, es importante conocer las nuevas políticas que emanan de este proceso para dar certeza a qué sigue con respecto a la evaluación de los programas de educación superior.

Referencias

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (julio de 1990). Propuesta de Lineamientos para la Evaluación de la Educación Superior. *Publicaciones Anuies*. http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista75_S2A1ES.pdf
- Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (octubre de 2000). *Análisis general de las recomendaciones emitidas como resultado de las evaluaciones practicadas a programas académicos: 1991-2000. Proyecto Integrador*.
- Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (febrero de 2004). *Criterios para evaluar programas académicos de licenciatura y posgrado*. Comité de Ciencias Sociales y Administrativas.
- Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (2005). *Fundamentos de la metodología CIEES*. Documento de trabajo.
- Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (2013). *Metodología General para la evaluación de programas educativos de Nivel Superior*.
- Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (2016). *Carpeta Electrónica para Evaluadores C A E*. <https://cae.ciees.edu.mx/>

Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior / Comité de Ciencias Sociales y Administrativas (2001). *Criterios para evaluar programas académicos de técnico superior universitario o profesional asociado*.

Diario Oficial de la Federación (29 de enero de 1990). Programa Nacional para la Modernización Educativa 1990-1994. http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4642789&fecha=29/01/1990

Diario Oficial de la Federación (15 de enero de 2003). Programa Nacional de Educación 2001-2006. http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=706001&fecha=15/01/2003

Díaz Barriga, Á. (2001). El financiamiento de la educación. *Perfiles Educativos*, 23(94).

Escamilla, J. (01 de diciembre de 2006). *Estándares de calidad Universidad Virtual. Proceso de colaboración para la definición de indicadores* [Ponencia]. UdeG.

González-Ramírez, R. E. y Ramírez-Javier, J. U. (15 de noviembre de 2013). Políticas nacionales y gestión institucional para reducir el abandono. La relación entre la evaluación de programas, las políticas nacionales y el abandono en educación superior. Tercera conferencia latinoamericana sobre el abandono en la educación superior.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (1998). *Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI. Visión y Acción*. <https://www.iesalc.unesco.org/ess/index.php/ess3/article/view/171>

Pérez-Rocha, M. (s. f.). *Materiales de apoyo para la evaluación educativa* (Tomo II).

Conaeva, Conpes, SEP, Anuies.

Secretaría de Educación Pública (diciembre de 2013). *Programa Sectorial de Educación 2013-2018*. SEP.

Secretaría de Educación Pública (10 de marzo de 2018). Comunicado 65. *Se reactivan trabajos de la Comisión Coordinadora de Organismos de Evaluación de la Educación Superior*. SEP.

Secretaría de Educación Pública (06 de julio de 2020). *Programa Sectorial de Educación 2020-2024*.

https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5596202&fecha=06/07/2020

Secretaría de Educación Pública (septiembre de 2001). *Programa Nacional de Educación 2001-2006*. SEP.

Solana-Ortiz, F. J. y Ramírez-Javier, J. U. (s. f.). *Metodología para la asignación de nivel de programas educativos de educación superior*. Documento de trabajo CIEES.