



LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL Y LOS RETOS DEL SISTEMA DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Mario Rueda Beltrán
IISUE-UNAM
mariorb2012@gmail.com

CONACES: nuevo periodo de la evaluación y acreditación.
Alejandro Canales Sánchez
IISUE-UNAM
canalesa99@gmail.com

Lecciones recientes de las políticas de evaluación institucional: desafíos para su rediseño.
Angélica Buendía Espinosa
UAM
abuendia0531@gmail.com

Desafíos de las universidades públicas estatales ante la evaluación institucional.
Edna Luna Serrano
UABC
eluna@uabc.edu.mx

Área temática: 12) Evaluación educativa
Línea temática: 8. Evaluación de política educativa: impacto y retos en el sistema educativo.



Resumen general del simposio

En el marco de la reflexión sobre el papel de la investigación educativa se desarrollan tres ejemplos que muestran el vínculo entre la evaluación institucional y algunos de los retos del sistema de educación superior. En el primero de los textos se presentan las características más sobresalientes de las directrices actuales de la evaluación institucional reflejadas en la creación del Consejo Nacional para la Coordinación de la Educación Superior. En el segundo, se exponen las lecciones extraídas de las políticas de evaluación institucional y su impacto en el rediseño de las instituciones de educación superior. Para, finalmente, a partir de la experiencia de una

universidad estatal, revisar el estatus actual de las evaluaciones institucionales para enfrentar los desafíos de la evaluación formativa.

Palabras clave: evaluación institucional, evaluación de universidades, evaluación de programas, evaluación y acreditación, evaluación de modelos.

Semblanza de los participantes en el simposio

Mario Rueda Beltrán

Es Investigador Titular del Nacional del Sistema Nacional de Investigadores, Nivel III y coordinador de la Red Iberoamericana de Investigadores sobre Evaluación de la Docencia. DEA y Doctor en Ciencias de la Educación por la Universidad de París VIII (Francia) y licenciado en Psicología por la UNAM. Exdirector del Instituto de Investigaciones Sobre la Universidad y la Educación, UNAM (2014-2018). Miembro de la Academia Mexicana de Ciencias. Fundador y exdirector de la Revista Mexicana de Investigación Educativa, COMIE. Exdirector de la Revista Perfiles Educativos del IISUE-UNAM. Miembro de comités de distintas revistas especializadas en educación e investigación educativa.

Alejandro Canales Sánchez

Es doctor en ciencias sociales por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, sede México. Investigador titular en el Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación de la UNAM en el área “Políticas de la educación” y miembro fundador del Programa Universitario de Estudios sobre Educación Superior de la UNAM.

También es miembro del Sistema Nacional de Investigadores, del Consejo Mexicano de Investigación Educativa y de la Red Iberoamericana de Investigadores sobre Evaluación de la Docencia. Autor de diferentes publicaciones académicas y colaborador habitual en la prensa nacional.

Angélica Buendía Espinosa

Es profesora investigadora Titular en el Departamento de Producción Económica de la Unidad Xochimilco de la UAM. Doctora en Ciencias Sociales, Área Sociedad y Educación, y maestra en Economía y Gestión del Cambio Tecnológico. Sus líneas de investigación son “Procesos de institucionalización y cambio en la educación superior”, “Análisis institucional del sistema universitario mexicano” y “Estudio y análisis comparado de las políticas públicas en la educación superior pública y privada”. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores,

nivel II. Participa en redes de académicas nacionales e internacionales. Presidenta del COMIE 2018-2019. Miembro de la Academia Mexicana de Ciencias.

Edna Luna Serrano

Licenciada y maestra en psicología por la Universidad Nacional Autónoma de México y doctora en educación por la Universidad Autónoma de Sinaloa. Investigadora en el Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo de la Universidad Autónoma de Baja California. Su línea de investigación es evaluación educativa, en particular evaluación de la docencia y evaluación de la formación profesional. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores Nivel II. Es editora científica de la Revista Electrónica de Investigación Educativa desde 2011. Fue integrante de la Junta de Gobierno de la Universidad Autónoma de Baja California (presidenta en el periodo 2014-2015).

Introducción general del simposio.

El papel de la Investigación Educativa en los procesos de evaluación institucional.

Con frecuencia se afirma que la investigación educativa (IE), tiene como uno de sus rasgos distintivos su carácter reactivo frente a las políticas gubernamentales orientadas al sector. De hecho, hay temas que ejemplifican de manera clara esta afirmación, tal es el caso de la evaluación de los docentes. Los reportes de investigación sobre el tópico se vieron incrementados notablemente cuando en las políticas nacionales se le otorgó a la evaluación del profesorado del nivel básico la obligatoriedad.

La IE está comprometida a participar en el desarrollo del conocimiento sistemático de los asuntos vinculados con el sistema educativo, con la finalidad de contribuir a la mejora de los objetos de estudio y en muchos casos de su evaluación. Aunque se han hecho notar las grandes diferencias de las características propias del quehacer de la IE y del proceder de los gestores de la conducción de las políticas públicas, conviene contribuir al acercamiento de estas dos esferas del actuar social, ya que esto redundaría en beneficio del sistema educativo y de todos los actores que lo conforman.

La IE naturalmente dirige sus esfuerzos a la sistematización del conocimiento disponible y a su difusión entre el público especializado, en quienes tienen el encargo del diseño de las políticas públicas, y en todos los agentes involucrados en el sistema escolar. La información disponible sobre el sector educativo hace factible el desarrollo de otra de las actividades propias de la IE encaminada a realizar el seguimiento de la puesta en marcha de las políticas públicas y en la valoración integral de sus repercusiones en cada uno de los integrantes y ámbitos implicados.

El anhelo compartido universalmente de contar con un conocimiento sistemático del sistema educativo en su conjunto y de cada uno de sus componentes, con la finalidad de garantizar su desarrollo permanente, ha llevado a que en el mundo más de la mitad de los países cuenten con mecanismos de garantía de la calidad, con diversidad de propósitos, procesos, y la participación de distintos tipos de organismos independientes. La investigación sobre la evaluación institucional, a veces identificada como la evaluación para el aseguramiento de la calidad, aún ofrece un panorama complejo y diverso de los conceptos y recursos que emplea y de las dificultades para construir y compartir un cuerpo sólido de conocimiento del que se deriven, entre otros aspectos, las orientaciones para la acción de todos los involucrados en las organizaciones. Lo que sí se constata en el contexto nacional, a lo largo de las tres últimas décadas, es el aumento de la capacidad de conducción gubernamental sobre el sistema de educación superior y una disminución de la discrecionalidad en el manejo institucional.

Otra de las tareas pendientes de la IE sobre la evaluación institucional, consiste en la acumulación sistemática de la diversidad de información y experiencias en el mundo sobre el tema, que crea la oportunidad de conocer y seleccionar las consideradas como más idóneas de ser adoptadas en la pluralidad vigente de los contextos nacionales.

Otro recurso que se tiene para garantizar la calidad en los sistemas nacionales de educación superior es la acreditación, proceso de evaluación que tiene por consecuencia la aprobación de un programa o institución que cumple con los criterios de calidad previamente definidos. Llama la atención que la evolución de las iniciativas de acreditación en otros países, apuntan hacia el conocimiento y la garantía de los resultados del aprendizaje de los estudiantes, de tal manera que puedan reconocerse como apropiados para cubrir sus necesidades y las de sus comunidades.

Las políticas diseñadas para orientar las acciones del sistema de educación superior pueden contar con una fuente de información sobre los modelos de acreditación vigentes en otros países y, con ello, avanzar más rápidamente en la consolidación de los mecanismos de acreditación nacionales. Una revisión somera de la literatura sobre el tema arroja el predominio de tres modelos, en uno de ellos, el Estado postula los criterios de operación de las agencias acreditadoras; en otro, es el propio Estado el que aplica los procesos de evaluación de calidad ligados al financiamiento compartido y, un tercero, en el que el Estado coordina los procesos, gestionados por las propias instituciones. El conocimiento de las prácticas internacionales de acreditación pueden constituirse en un insumo para valorar las iniciativas locales vigentes y coadyuvar en la adopción del modelo o la selección de algunos de sus componentes, para proponer lo más apropiado para las condiciones diversas de las instituciones de educación superior en el país.

Hay otro gran ámbito en el que la IE, particularmente la abocada a la evaluación institucional, puede incursionar, y tiene que ver con el estudio y ponderación de los diversos propósitos de los indicadores más frecuentemente empleados en los sistemas de educación superior. Un escrutinio somero identifica el múltiple uso que se hace de los indicadores, como determinar el estado del sistema educativo, el monitoreo de su desarrollo, el conocimiento de sus fortalezas y debilidades, la previsión de los servicios, la información de su funcionamiento para distintas audiencias, la rendición de cuentas, la asignación de recursos, entre otros. Tal diversidad de propósitos hace necesario el análisis escrupuloso de los indicadores para decidir cuáles de ellos pueden ser prioritarios y pertinentes para el contexto institucional específico de cada una de las instituciones integrantes del sistema.

Otro tema presente en la investigación sobre la evaluación institucional es el hecho de que a través de la puesta en marcha de las políticas públicas expresadas en indicadores, se ha fortalecido un solo modelo de universidad, dejando de lado el reconocimiento de la diversidad de misiones de cada una de ellas y de su conveniencia para los contextos locales. Ya en los trabajos de investigación actuales se vislumbran iniciativas para centrar los esfuerzos en el conocimiento de los resultados de los aprendizajes de los estudiantes, en el impacto de la información derivada de la investigación y en la identificación de las contribuciones dirigidas a la sociedad.

La autonomía de las universidades y las acciones de acreditación y evaluación llevadas a cabo por agencias u organismos especializados, siempre han sido objeto de discusión y tensión

dado que estas últimas tienen el deber de garantizar la credibilidad de los procesos, su objetividad y la transparencia de las recomendaciones derivadas de su intervención. Mientras que las universidades tienen la obligación moral de rendir cuentas de cada una de las acciones implicadas en su autonomía y ofrecer evidencias de su compromiso social. Aspectos que no necesariamente se han tratado de compaginar en las prácticas de evaluación institucional hasta ahora vigentes en el plano nacional.

Por el conjunto de evidencias mostradas hasta ahora en el ámbito de la evaluación institucional, queda claro que las iniciativas desarrolladas presentan limitaciones evidentes para dar cuenta del quehacer complejo del sistema educativo, de una organización o de un programa. Aunado a los múltiples intereses de los diversos agentes sociales, tanto de las organizaciones como del público en general que quieren conocer el funcionamiento de las instituciones para satisfacer una variedad de propósitos.

Es el momento para renovar el compromiso de la IE, en particular la dedicada a la evaluación institucional, para fortalecer su quehacer profesional, producir conocimiento útil para los distintos actores sociales y sobre todo desarrollar acciones que alienten la participación de todos los involucrados para garantizar los más nobles propósitos de la educación formal.

CONACES: NUEVO PERIODO DE LA EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN.

Alejandro Canales Sánchez

Resumen

En este texto se destaca que la política de evaluación y acreditación de la educación superior seguida en las últimas tres décadas, puede tener un punto de inflexión con la nueva Ley General de Educación Superior promulgada en abril del año 2021. La instauración de una política diferente no solamente es una declaración de intenciones, los lineamientos están en proceso de elaboración y los órganos que se encargarán de su implementación ya se han integrado o están por hacerlo. Todavía no se pueden apreciar los resultados porque todavía no está agotada la fase de diseño, pero sí hay un marco normativo y un documento de definición que permiten anticipar la posibilidad de un cambio mayor en la evaluación y acreditación. El plan previsto es que para el año 2024 se contarán con los primeros ejercicios de autoevaluación y coevaluación y en el mismo año se habrá de llevar a cabo la primera evaluación del Sistema Nacional de Educación Superior, incluyendo a sus diferentes subsistemas: universitario, tecnológico y de escuelas normales e instituciones de formación docente, y de los sistemas estatales de educación superior. La expectativa es que será un cambio significativo respecto del sistema que ha estado en operación.

Palabras clave: Evaluación y acreditación; Evaluación formativa; Educación superior; Ley General de Educación Superior.

Introducción

La reforma del artículo 3° constitucional de mayo del año 2019 no solamente estableció modificaciones para la educación y para la actividad científica, también indicó que se deberían promulgar nuevas leyes generales en ambos casos. La Ley General de Educación Superior (LGES) entró en vigor en 2021, refrendó el carácter autónomo de las universidades e incluso precisó que cualquier modificación a sus leyes orgánicas deben “contar con los resultados de una consulta previa, libre e informada a su comunidad universitaria, a los órganos de gobierno competentes de la universidad o institución de educación superior a la que la ley otorga autonomía, y deberá contar con una respuesta explícita de su máximo órgano de gobierno colegiado” (Artículo 2, tercer párrafo).

Sin embargo, el reconocimiento de la autonomía de las universidades no es ni ha sido obstáculo para la evaluación de las instituciones. La misma ley general indicó que se establece un “Sistema de evaluación y acreditación” con el propósito de diseñar, proponer y articular estrategias en la

materia, a fin de “contribuir a su mejora continua”, integrado por las autoridades educativas de la federación y de los estados, así como por representantes de los subsistemas del mismo nivel educativo y de organizaciones que realicen evaluación y acreditación (artículo 58).

La norma también establece que las instituciones de educación superior, de forma individual, “deberán desarrollar procesos sistemáticos e integrados de planeación y evaluación”, cuyos resultados “deberán estar disponibles a consulta. Serán con fines diagnósticos para contribuir al proceso de mejora continua de la educación y no tendrán carácter punitivo” (artículo 60).

Los antecedentes

La nueva ley establece un cambio relevante en materia de evaluación y puede ser de la mayor importancia para la educación superior y el conjunto de instituciones. En primer lugar porque podría significar un viraje a las acciones que estaban en marcha y al desarrollo futuro del sector. Desde hace poco más de tres décadas, al menos, está en operación una política de evaluación en el sistema educativo nacional. La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) había hecho algunos avances antes, pero fue al final de los años ochenta, cuando se instauró un nuevo ciclo de políticas; la evaluación y el financiamiento ocuparon un lugar preponderante (Pallán, 1994).

La política de evaluación, se planteó al inicio de los años noventa, llevaría a una mejora educativa y a un nuevo entendimiento entre el Estado y el sistema educativo, porque todos serían evaluados, a rendir cuentas y a tener que justificarse con base en sus resultados (Kent y De Vries, 1996). En aquel entonces se hizo notar que estábamos ante una evaluación diferente a la practicada tradicionalmente en los sistemas educativos, la que entraba en operación tenía carácter estratégico porque buscaba una reorientación del sistema.

Al paso de los años la evaluación y la acreditación se extendieron a los diferentes subsistemas y se hicieron ejercicios más sofisticados y complejos (Pallán, et al, 2000). Las opiniones sobre los resultados que se han logrado no son unánimes, al contrario, son más bien contrastantes (Buendía et al, 2017; Rubio, 2007). Por una parte, se sostiene que la evaluación logró detener e incluso revertir el deterioro del sistema educativo, instaurar la rendición de cuentas y permitió una mejor distribución del financiamiento; aunque se justifica que los avances son limitados porque en algunos casos la evaluación fue capturada por los evaluados. Por otra parte, se destaca que vincular el desempeño con los recursos financieros ha tenido efectos más bien perversos y ha provocado más males que una mejora, por la inversión desmedida de recursos, las grandes simulaciones de valoración y desempeño, así como por el incremento en cantidad, pero no en mejora ni en calidad.

Ahora, bajo un nuevo marco normativo persiste la intención de instaurar un sistema de evaluación y de alcanzar una mejora. La LGES, en artículo transitorio, estableció que el Consejo Nacional para la Coordinación de la Educación Superior (Conaces) y la Comisión Nacional para

la Mejora Continua de la Educación, “en un plazo no mayor a ciento veinte días de la instalación del Consejo Nacional, realizarán una convocatoria amplia a las instituciones de educación superior, a las instancias de evaluación y acreditación de la educación superior, personal académico, especialistas y los sectores interesados para contribuir a su diseño. Se integrará un comité técnico para procesar las aportaciones que se realicen en el marco de la referida convocatoria. Dicho sistema deberá presentarse a más tardar en el año 2021” (Artículo Décimo Tercero transitorio).

En efecto, en el mes de octubre del año 2021 se llevaron a efecto seis foros regionales de consulta para avanzar en el diseño del sistema de evaluación y acreditación, organizados conforme lo indicado por la LGES, con la participación de la Subsecretaría de Educación Superior, Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) y la ANUIES. A partir de entonces están en proceso los lineamientos para edificar un nuevo sistema.

El Sistema de evaluación y acreditación de la educación superior

La propuesta de política nacional está en proceso integración y ha seguido las indicaciones de la LGES, en el sentido de realizar las consultas pertinentes y una construcción colectiva. Al final del año 2022, en el seno del Conaces, se presentó el documento que expone las bases generales para poner en marcha el Sistema: “Propuesta de política nacional de evaluación y acreditación de la educación superior”.

El documento tiene cuatro apartados. El primero es el de antecedentes y ahí, entre otros aspectos, destacan los logros y limitaciones del modelo vigente de evaluación y acreditación. Por ejemplo, se le reconocen una decena de virtudes, como que: “Impulsó la cultura de la evaluación y la evaluación por pares; amplió el alcance y diversificó la forma de evaluar; hizo del reconocimiento a las buenas prácticas un instrumento para la mejora continua; definió marcos de referencia que fomentaron la movilidad internacional; estableció un esquema de gestión distribuida entre autoridades y dirigentes educativos; articuló la evaluación con la planeación; generó indicadores; creó instrumentos estandarizados para evaluar aprendizajes disciplinares; fomentó a la evaluación de posgrados; destacó la importancia de los recursos extraordinarios orientados a la calidad; contribuyó a la retención de talentos y mejoró la pertinencia de los programas educativos”.

En cambio, las limitaciones que se indican, mismas que fueron expresadas en los foros de consulta, son más numerosas. Por ejemplo:

1. Que el sistema estandarizado de evaluación y acreditación no reconoce las diferencias de subsistemas, modelos, marcos normativos, aspectos territoriales y trayectorias institucionales.
2. La falta de articulación entre los actores y los mecanismos de evaluación y acreditación.

3. El abandono de la rectoría del Estado en políticas educativas.
4. La concepción de la evaluación como un fin y no como un medio para la mejora continua de la educación superior.
5. Que en ocasiones no se atienden códigos de ética y que el modelo se centra en insumos y parcialmente en resultados.
6. La falta de articulación entre la evaluación interna y externa.
7. El aumento de brechas y desigualdades entre las Instituciones de Educación Superior (IES).
8. La burocratización del modelo; la falta de capacidad instalada para satisfacer a población potencial y darle continuidad al acompañamiento de las IES.
9. Las desigualdades institucionales.
10. La subordinación de la evaluación diagnóstica externa a la acreditación.
11. Las limitaciones de la autoevaluación.
12. La falta de reconocimiento a otras instancias que también pueden hacer aportaciones a la evaluación.
13. La poca atención que se le presta a la voz de los estudiantes.
14. La falta de modelos territoriales.
15. El escaso desarrollo de modelos por subsistema.
16. La evaluación fragmentada de los académicos y resultados que no se vinculan con estrategias para la mejora continua de la práctica docente, ni con los procesos de profesionalización que se ofrecen.
17. Que los marcos de referencia están desactualizados.
18. La confusión entre los términos “evaluación”, “certificación” y “acreditación”.
19. La ausencia de un modelo pertinente de financiamiento.
20. La opacidad y las asimetrías en la selección y formación de pares evaluadores.
21. La falta de instrumentos para evaluar el compromiso institucional con el estudiante.
22. Que los procesos no reconocen las experiencias previas de evaluación, y que las acreditaciones institucionales siguen siendo incipientes.
23. Que el modelo no considera la normativa de la LGES para las IES particulares.
24. La falta de conocimiento de la sociedad sobre los mecanismos de evaluación y sus resultados.
25. La desarticulación con el RVOE.
26. La carencia de un sistema de información de amplio alcance.
27. El bajo perfil de la responsabilidad social en los marcos de referencia.

28. El escaso desarrollo de indicadores financieros.

29. La idea de que contar es sinónimo de evaluar.

El segundo apartado del documento refiere las normas que son el marco de referencia del Sistema de evaluación y acreditación de la educación superior (Seaes). En particular, sobre la LGES, desagrega los artículos que se relacionan directamente con las finalidades y condiciones para establecer el sistema de evaluación y acreditación, como los propósitos de la educación superior que tienen un vínculo más directo con el Seaes y los criterios de las políticas de evaluación.

La integración y componentes del Sistema se precisan en el tercer apartado. Ahí se anota, por ejemplo, una participación amplia y diversa: autoridades educativas federales y estatales, el Conaces y las Comisiones estatales para la planeación de la educación superior (Coepes), las autoridades institucionales de los subsistemas de educación superior, así como los organismos e instancias que llevan a cabo procesos de evaluación y acreditación de programas e instituciones que cuenten con reconocimiento de las autoridades educativas.

También incluye dos conceptos centrales para el Seaes y que constituyen su fundamento principal: mejora continua y evaluación como medio de la transformación institucional. Al primero, según el documento, le corresponde un conjunto de rasgos: es progresiva y gradual; sistemática; diferenciada; contextualizada; y participativa. Porque, dice, la mejora continua es un avance constante y paulatino, se desarrolla de manera lógica y tiene mecanismos de retroalimentación, atiende a las características de los diferentes subsistemas y de acuerdo a los contextos institucionales.

En correspondencia con lo que indican las normas, destaca el documento, la mejora continua es un proceso autorreferido “De manera que cada IES y cada actor estima sus avances, comparando sus indicadores con los valores de la línea base previamente establecida en el diagnóstico inicial” (pág. 31).

En lo que concierne al segundo concepto, la Evaluación como medio para la transformación institucional, reconoce a la evaluación como el proceso para “comparar y establecer la distancia entre los logros, resultados, aspiraciones, objetivos y metas de la educación superior, desde el ámbito del sistema en su conjunto hasta el de los aprendizajes de los estudiantes”.

Tal vez la característica más sobresaliente de la evaluación orientada a la mejora continua que se plantea es su carácter formativo. Este tipo de evaluación, como lo indica la literatura del tema, está dirigida a mejorar y retroalimentar el desempeño porque enfatiza los procesos, así como la información relevante y la valoración para respaldar el cambio o la mejora de las prácticas. A diferencia de la evaluación de tipo sumativo que se concentra en el resultado para asignar una valoración del desempeño.

Seguramente, por la misma razón, el documento anota que los procesos de evaluación y acreditación, en ningún caso, tendrán un efecto punitivo. Después de todo, en el actual periodo de gobierno y en la supresión de la reforma educativa del periodo anterior, quedó de manifiesto la oposición a una evaluación de tipo sumativo. A su vez, sobre los tipos de evaluación, quedó establecido que habrá procesos complementarios de: autoevaluación, coevaluación y evaluación externa.

La organización del Seaes, precisa el documento de lineamientos, respeta los ámbitos de competencia y responsabilidad de los diferentes órdenes de gobierno y la autonomía de las universidades, pero tiene considerada una estructura de gobierno distribuido para atender necesidades institucionales y territoriales, así como para facilitar la articulación de distintos tipos de instituciones. Lo sobresaliente es que “Contará con espacios de consulta, deliberación y decisión con la suficiente representatividad y legitimidad para ser tratados desde lógicas colegiadas que aseguren el procesamiento de acuerdos nacionales y estatales, y la definición de mecanismos y acciones de coordinación y cooperación interinstitucional”.

Sin embargo, normativamente, el Seaes estará coordinado y regulado por el Conaces. Este último será la instancia donde se definirá tanto la política nacional de evaluación y acreditación de la educación superior, como los lineamientos de operación del Sistema. También se tiene considerada que en cada de las Coepes, instancias que operan en las entidades federativas, se instale un “Comité de Mejora Continua Integral de la Educación Superior”. A nivel de la administración pública federal se prevé la creación de una Coordinación Ejecutiva del Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (Coordinación Ejecutiva del SEAES), como parte de la Subsecretaría de Educación Superior. La coordinación será el organismo ejecutivo de los acuerdos derivados del Conaces.

Otra instancia será el Comité Técnico del Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (Comité Técnico del SEAES). Un órgano que dependerá de la Coordinación Ejecutiva y que estará integrado por expertos en evaluación y en mejora continua de la educación superior; tendrá la responsabilidad de proponer orientaciones y lineamientos para la operación del Seaes.

Finalmente, en el último apartado del documento se fijan una serie de consideraciones para transitar de la situación actual hacia el Seaes. Según la operación que tiene prevista, para el año 2024, previa entrega de ejercicios de autoevaluación y coevaluación, habrá de realizar la primera evaluación del Sistema Nacional de Educación Superior, incluyendo a sus diferentes subsistemas: universitario, tecnológico y de escuelas normales e instituciones de formación docente, y de los sistemas estatales de educación superior.

Durante el primer semestre del año 2023, el Comité Técnico elaborará los lineamientos y orientaciones de mejora e iniciarán los programas para la formación de los evaluadores; en el segundo semestre, se convocará a realizar las autoevaluaciones institucionales de carácter diagnóstico y también los ejercicios piloto de coevaluación en diferentes instituciones de los diversos subsistemas de educación superior.

En fin, como se podrá apreciar, está en marcha lo que parece ser un punto de inflexión en materia de evaluación y acreditación de la educación superior. Al menos podría representar un giro importante en la materia, luego de un ejercicio continuo de evaluación de más de tres décadas.

La arquitectura institucional que se tiene prevista, el número de personas involucradas y el volumen de recursos financieros que podría implicar, expresan la complejidad de la actividad y la relevancia de analizar y discutir el nuevo ciclo de la política de evaluación y acreditación de la educación superior, como se propone en el simposio.

Referencias

- Buendía, A., García Salord, S., Grediaga, R., Landesmann, M., Rodríguez-Gómez, R., Rondero, N., Rueda, M., y Vera, H. (2017). Queríamos evaluar y terminamos contando: alternativas para la evaluación del trabajo académico. *Perfiles Educativos*, 39(157), 200-219. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2017.157.58464>
- Kent, R., y de Vries, W. (1996). *Evaluación y acreditación en la educación superior latinoamericana. Razones, logros, desafíos y propuestas*. Documento de Trabajo Comisión, 1. <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/reduc/pdf/pdf/8159.PDF>
- Pallán Figueroa, C. (1994). Los procesos de evaluación y acreditación de las instituciones de educación superior en México en los últimos años. *Revista de La Educación Superior*, 23(91), 1-20. http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista91_S1A1ES.pdf
- Pallán Figueroa, C., Bauza, E., Bello, A., Morell, R., & Pérez, J. (2000) *Calidad, evaluación y acreditación en México*. UDUAL.
- Rubio Oca, J. (2007). La evaluación y acreditación de la educación superior en México : un largo camino aún por recorrer. *REncuentro. Análisis de Problemas Universitarios*, (50), 35-44. <https://www.redalyc.org/pdf/340/34005006.pdf>
- Decreto por el que se expide la Ley General de Educación Superior y se abroga la Ley para la Coordinación de la Educación Superior. 20 de abril del 2021. D. O. No. 16 del mes. <https://www.dof.gob.mx/abrirPDF.php?archivo=20042021-MAT.pdf&anio=2021&repo=repositorio/>

LECCIONES RECIENTES DE LAS POLÍTICAS DE EVALUACIÓN INSTITUCIONAL: DESAFÍOS PARA SU REDISEÑO

Angélica Buendía Espinosa

Resumen

Este trabajo aborda la evaluación institucional como uno de los ejes estructurantes de las políticas gubernamentales implementadas para orientar la educación superior del país en los últimos 30 años. A partir de la conceptualización y relación entre dos categorías básicas, evaluación y calidad, se generó un diseño institucional que incorporó paulatinamente al sistema, las instituciones, sus actores y procesos de gestión. Los esquemas de evaluación se integraron por modelos asociados a indicadores que derivaron en efectos positivos y no deseados, mismo que han sido ampliamente documentados desde la investigación educativa. Con el cambio de gobierno en 2019, el discurso planteó un proceso de transformación en las políticas gubernamentales que pusieron en el centro del debate la necesidad de romper la lógica vigente de evaluación y su asociación con el financiamiento. El resultado más inmediato fue la promulgación de la Ley General de Educación Superior en 2021 y, recientemente, la creación del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior.

La evaluación institucional ha formado parte del diseño de políticas gubernamentales para la educación superior con el propósito de modificar muchas de las acciones de planeación y funcionamiento de las Instituciones de Educación Superior (IES). En su operación se han visto involucrados prácticamente todos los sujetos de la educación superior, el gobierno, las IES y sus actores (gestores, personal académico y estudiantes). Además, son diversos los efectos en el desarrollo de las actividades cotidianas en las organizaciones educativas.

Al centro del debate que nos ocupa es fundamental la relación entre dos categorías teóricas ampliamente vinculadas, la calidad y la evaluación que suelen confundirse tanto en su conceptualización como en su operación. Se trata de dos conceptos reconocidos como pilares en el diseño del conjunto de políticas que durante casi treinta años dominaron el fortalecimiento de la educación superior y sobre los cuales se ha generado abundante literatura. Su relación es (bi) casuística, la evaluación deriva en un conjunto diverso de instrumentos e indicadores que mejoran la calidad y, a su vez, ésta debería medirse y traducirse en un proceso de mejora constante que es apreciada y valorada por diversos actores. Es así como ambas se vinculan con las tendencias internacionales de acreditación, aseguramiento de la calidad y rankings.

La evaluación como política pública para orientar la conducción del Sistema de Educación Superior (SES), ha sido objeto de estudio de la investigación educativa. Su lugar en el desarrollo y evolución de la educación superior mexicana ha sufrido transformaciones relevantes, pasando de su casi nula existencia en los primeros años de conformación del sistema (1910-1950) y en

su proceso de expansión no regulada, crisis y reordenamiento institucional (1950-1989), a una presencia clara en la llamada modernización y reconstrucción (1989-1999). La evaluación a partir del año 2000 y hasta el 2017, mostró una clara continuidad e instrumentalización y, finalmente, en el 2021 con la Ley General de Educación Superior, enfrentamos el rediseño de la política de evaluación bajo lo que se ha denominado Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SINEAES).

Con la modernización de la educación superior la aspiración gubernamental, en general, fue transformar al SES desde su coordinación y a las universidades e IES como organizaciones. Para el primer caso, la intención fue avanzar de la gobernabilidad a la gobernanza del sistema. En el segundo, incorporar el llamado *New Public Management* a las prácticas de gestión y generar lo que se ha llamado “la república de los indicadores”. El objetivo último fue la transformación y el cambio institucional a nivel del sistema y el cambio organizacional para cada IES (Rueda y Buendía, 2021).

En los esfuerzos gubernamentales y de las propias IES por avanzar en el fortalecimiento y mejoramiento del sistema, previo a la promulgación de la LGES, en México se conformó un Sistema Integral de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SIEES), al transitar por varias etapas que permitieron integrar paulatinamente un amplio repertorio de organismos, estrategias, programas e instrumentos para el Aseguramiento de Calidad (AC), que consideraron a las diversas instancias y actores involucrados en los procesos educativos y de gestión: instituciones, programas y proyectos académicos, profesores, investigadores, estudiantes y profesionistas, así como procesos de gestión.

Los esfuerzos por mejorar y consolidar el SIEES generaron igualmente problemas en su propio diseño, derivados de la confluencia de las lógicas académicas y políticas que no siempre fue posible hacer coincidir. Quizá la dificultad más importante se tradujo en los problemas recurrentes en la coordinación que se erigió en una nueva forma de conducción/regulación de las instituciones, que buscaba articular procedimientos de evaluación y acreditación asociados a programas de financiamiento extraordinario a concurso, bajo el establecimiento de compromisos explícitos de cambio de las instituciones a ser contrastados en etapas subsecuentes y, al mismo tiempo, a modelos de legitimidad social, prestigio y reconocimiento institucional diferentes a los existentes en las décadas previas (Buendía, 2017).

LA ANUIES recogió las principales problemáticas y limitaciones al respecto de los procesos de evaluación y acreditación institucional (2018, pág. 75; cit. en Rueda y Buendía, 2021):

- a. Enfrentan problemas regulatorios y muestran rendimientos decrecientes. No se apoyan en un marco de referencia específico que establezca qué, cómo, para qué evaluar, quiénes deben participar y con qué responsabilidades. Una buena parte de las acciones carece de articulación y, como consecuencia, se reduce su efectividad.
- b. La evaluación ha estado centrada en indicadores de insumos y de procesos y, escasamente, en indicadores de resultados e impacto, convirtiendo nuevamente los medios en fines. Es decir, los esquemas vigentes se sustentan en la existencia de condiciones mínimas para la

operación de instituciones y programas, lo cual no garantiza que los perfiles de egreso de los estudiantes sean los idóneos.

- c. La falta de un marco normativo que defina los actores, sus interacciones, las facultades y las responsabilidades; ha provocado acciones aisladas y resultados limitados. No se dispone de una estrategia sistémica que promueva y facilite la gestión de la mejora continua de la calidad.
- d. Los esquemas de evaluación y acreditación se han implementado sin disponer de un sistema de información sólido e integral que permita formular diagnósticos objetivos para facilitar la toma de decisiones e implementar propuestas de mejora.
- e. Aunque la evaluación está concebida como un ejercicio participativo de análisis y de autocrítica para el mejoramiento de la calidad, en la práctica enfrenta grandes dificultades. Primero, el proceso de evaluación está burocratizado e implica altos costos, redundancias e ineficiencias. En segundo lugar, muchas comunidades académicas no han interiorizado el sentido de la evaluación como acto reflexivo para la mejora, debido a que, por presiones de tiempo y limitaciones técnicas y metodológicas, la participación de la comunidad académica y estudiantil se reduce, en la mayoría de los casos, a proveer información que es procesada por grupos reducidos de funcionarios, muchos de ellos ya especializados en estas tareas.
- f. Se requiere un programa de formación de evaluadores capacitados con conocimientos teóricos y competencias que les permitan asumir este rol con mayor objetividad, profesionalismo, actitud crítica y capacidad para realimentar y orientar asertivamente a las instituciones.
- g. Respecto a las evidencias obtenidas en los diversos procesos de evaluación, no se conoce cómo se utiliza la información resultante; menos aún, qué efectos produce ni cómo se aprovecha para proponer mejoras en los criterios y procedimientos de evaluación.

En un trabajo reciente (Rueda y Buendía, 2021) señalan que el proceso de transformación profundo debe ser consolidado, primero mediante una política de Estado hacia la educación y ciencia que garantice un flujo cierto, constante y creciente de recursos, pero también mediante la consolidación de un sistema de AC que favorezca procesos de acreditación y certificación más eficaces y legítimos, evitando con ello redundancia, simulación, burocratismo y desperdicio de recursos.

Un asunto fundamental es la necesidad de discutir la racionalidad técnica y política de los procesos para el AC, a fin de revalorar sus fundamentos, naturaleza y modalidades, es decir, cuestionarnos en qué medida los criterios e indicadores exigidos constituyen el instrumental administrativo para promover la transformación de los procesos que deriven en el mejoramiento de la calidad de la educación superior mexicana. El imperativo de cumplir con ciertos indicadores ha dado lugar a prácticas de simulación institucional que no se traducen necesariamente en la mejora de sus funciones, prácticas y procesos, lo que muestra además la falacia de la supuesta

causalidad entre indicadores y calidad. Se observa una necesidad inminente de transitar a modelos de evaluación más integrados en los que se equilibren los elementos de orden cuantitativo relacionados con la producción de ciertos resultados, con los elementos de orden cualitativo que valoren los cambios de fondo en los procesos institucionales para apreciar el fortalecimiento real de las prácticas institucionales y los niveles de calidad.

Rueda y Buendía (2021) concluyen con la necesidad de reconocer que las dificultades señaladas para construir los consensos sobre los sistemas de garantía de la calidad y su evaluación, estarán también presentes en el momento de poner en marcha procesos de evaluación y acreditación, pero es de esperar que serán más los puntos de convergencia que permitan resolver favorablemente el reto. Ello requiere que todos los actores involucrados reconozcan la importancia del cumplimiento de las funciones de las instituciones y el papel social que están comprometidas a cumplir.

Referencias

- Buendía, A. (2017). Organizaciones e instituciones: políticas gubernamentales y efectos en las universidades públicas mexicanas. En A. Buendía Espinosa (Ed.), *Políticas gubernamentales y universidades públicas mexicanas. Desafíos a la homogeneización*. UAM Xochimilco, LAISUM.
- Rueda M. y Buendía A. (2022). *Evaluación institucional de la educación superior. Definiciones, modelos y experiencias*. ANUIES.

DESAFÍOS DE LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESTATALES ANTE LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL

Edna Luna Serrano

Resumen

El propósito de este trabajo es dar cuenta de los retos que enfrentan las universidades públicas estatales ante la oportunidad de orientar los programas de evaluación institucional para la mejora de los procesos educativos. Con base en la experiencia de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) se revisa el estatus actual de las evaluaciones dirigidas a: los programas educativos, estudiantes, académicos, investigación e institución y se argumenta sobre las ventajas de enfrentar los desafíos de la evaluación formativa.

Palabras clave: calidad de la educación, estudiantes, docencia-investigación, evaluación formativa, mejoramiento.

En México la evaluación se ha configurado como una estrategia privilegiada para apoyar el cumplimiento de las metas para garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, lo que puso en marcha un amplio conjunto de acciones de evaluación integradas en el constructo evaluación institucional.

Los beneficios explícitos para las IES públicas, asociados a los distintos programas que conforman la evaluación institucional, por un lado, se relacionan con la asignación de recursos extraordinarios a través de iniciativas como el Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa (PFCE), y por otro, con el prestigio y reconocimiento social que se obtiene al contar con los respectivos conocimientos. Al mismo tiempo, el fin último es la mejora de la calidad de las funciones sustantivas y de la misma institución, lo que conlleva contar con el conocimiento ordenado y actualizado de los distintos indicadores de desempeño del sistema en su conjunto, utilizarlos para monitorear su actuación y diseñar acciones para su perfeccionamiento.

Una discusión requerida al revisar los programas de evaluación institucional alude a las dos funciones críticas de la evaluación ampliamente reconocidas. La función *formativa* y la función *sumativa*. La función *formativa* es una evaluación diseñada, realizada y utilizada para el mejoramiento de lo evaluado; y la función *sumativa* diseñada y usada con el propósito de juzgar el mérito o valor del objeto de evaluación (Scriven, 1991; Scriven, 1996). De acuerdo con Scriven, el elemento que distingue a una y otra es *el propósito*, la intención original de la evaluación. La distinción no es intrínseca al procedimiento, depende del contexto. La evaluación formativa desde su origen se realiza sobre la base del mejoramiento mientras que la sumativa pone el acento de su orientación en la emisión de un juicio de valor. Así, los dos tipos de evaluaciones

pueden considerarse como igualmente útiles, y dependerá de las circunstancias que se asuma alguna de ellas.

Características del contexto

La UABC es la universidad pública más importante del estado de Baja California, México. Se caracteriza por ser descentralizada en cuanto a su oferta educativa. En el segundo periodo semestral de 2022 ofertó 135 programas educativos de licenciatura distribuidos en las distintas áreas del conocimiento; registró 64,199 estudiantes de licenciatura y 6,041 académicos (UABC, 2023). Se caracteriza por ser desconcentrada en cuanto a la oferta educativa.

De forma oficial en la UABC se postula que la evaluación es útil para reorientar los esfuerzos institucionales en la búsqueda de la calidad y como parte del cumplimiento de su misión formativa (UABC, 2018). Por tales motivos, se han implementado desde sus orígenes los distintos programas evaluación. Como muestra, la acreditación de programas educativos de licenciatura data de 1991; desde el año 2000 se implementaron los EGEL como parte de las estrategias de evaluación externa para documentar la calidad de los programas de licenciatura (UABC, 2016). La política institucional instituyó los EGEL como un requisito de titulación (Artículo. 104 fracción II del Estatuto Escolar de la UABC). Con la particularidad de que la demanda es presentar el EGEL no aprobarlo -no se requiere acreditar un testimonio de desempeño, por lo que, no hay consecuencias de alto impacto- (UABC, 2016). Al mismo tiempo, en la UABC se impulsa lograr un buen desempeño en los EGEL, por ejemplo, el Plan de Desarrollo Institucional 2015-2019 estableció como meta que todas las carreras profesionales “Logren o mantengan el reconocimiento de su calidad a nivel nacional e internacional y su registro en el nivel 1 del Padrón de Licenciaturas de Alto Desempeño del Ceneval” (UABC, 2015, p. 150).

En la UABC la evaluación es una práctica institucionalizada que orienta los procesos académicos y administrativos a través de las políticas y acciones plasmadas en cada plan de desarrollo institucional correspondiente a una gestión rectoral, lo que a su vez es retomado por los planes de desarrollo de las unidades académicas. De esta forma se ha incursionado en todos los ámbitos de la evaluación institucional como se aprecia en la Tabla 1, donde se identifican los distintos programas de evaluación en los cuales incursiona la UABC, así como los principales resultados públicos. Es de destacar el impulso a la acreditación de programas, lo que se constató en 2019 con el 100% de programas de licenciatura y posgrado acreditados. Además, la meta es incursionar en el ámbito de la acreditación internacional con los programas más consolidados como es el caso de ingeniería y medicina.

Tabla 1. Dimensiones de evaluación en las Universidades Públicas Estatales de México

Dimensiones	Evaluaciones	Situación actual	Resultados
Programas educativos	Acreditación de programas educativos de licenciatura	Acreditaciones nacionales. Acreditaciones internacionales	132 de un total de 140 (2021-2) con acreditación nacional. 5 acreditación internacional
	Acreditación de programas educativos de posgrado	PNPC- CONAHCYT	50 de 74 (2021-2).
Estudiantes	Evaluación de egreso (EGEL-Ceneval)	Vigente. Sin beneficios reportados	Resultados variables.
Académicos	Académicos (estímulos por instituciones)	Bolsas concursables para estímulos del personal (Predepa).	Se orientan y ponderan actividades. Concurso anual. Data desde 1996.
	Prodep	Vigente. Sin bolsas asociadas	Perfil Deseable 1040 de 1232 (85%)
	Cuerpos académicos (CA)	Vigente. Sin bolsas asociadas	245 CAs 914 PTC
Investigación	Sistema Nacional de Investigadores (SNI)	Nuevo reglamento del SNI	680 integrantes del SNI (2022-2).
Institución	Acreditación de instituciones. Gestión (CIEES)	Sin datos de cambios.	
	Infraestructura para unidades	En particular PROFEXCE ya no está programado para el 2021.	
	Infraestructura institucional	Revisar los programas y bolsas como el FAM.	

Fuente: Universidad Autónoma de Baja California (2023). Sistema de indicadores y estadística institucionales.
https://indicadores.uabc.mx/indicadores/Ind_Publicos/

El desempeño de los estudiantes en los EGEL ha sido variable, en el ciclo 2012-2013 se registraron 24 programas en el Padrón del Ceneval: 10 en el nivel 1 y 14 en el nivel 2; en el periodo 2013-2014 aumentó a 31 programas: 10 en el nivel 1 y 21 en el nivel 2 (UABC, 2015). Sin embargo, en 2019 se registraron 21 programas: 7 en el nivel 1 y 14 en el nivel 2 (UABC, 2019), y en 2021 se registraron 17 programas: 4 en el nivel 1 y 13 en el nivel 2, (UABC, 2021). En este escenario cabe observar que en el periodo de 2017-2018 los programas de Ingeniería y Tecnología, y Ciencias Naturales y Exactas se mantuvieron en el Padrón de Programas de Alto Rendimiento Académico del Ceneval con los mayores índices en el Indicador de Desempeño Académico por Programas de Licenciatura (IDAP) logrados en comparación con otros programas de la UABC (Ceneval, 2018).

Estos programas fueron: Ciencias Computacionales en el nivel 1 PLUS y Biología en el nivel 1 de la Facultad de Ciencias del Campus Ensenada. Posteriormente, en el nivel de rendimiento 2 se registran los programas de Ingeniero en Computación e Ingeniería en Electrónica de la Facultad de Ciencias Químicas e Ingeniería del Campus Tijuana; Sistemas Computacionales, Ingeniero en Computación, Ingeniero Eléctrico e Ingeniero Mecánico de la Facultad de Ingeniería del Campus Mexicali y, por último, Ingeniería en Computación de la Facultad de Ingeniería, Arquitectura y Diseño del Campus Ensenada (Ceneval, 2018).

Balance

A lo largo de 30 años de la implementación de los programas de evaluación en sus diversas modalidades en una universidad con las dimensiones y complejidad de la UABC y con base en los resultados documentados es factible realizar un balance general.

- La institución cuenta con un sistema institucional de indicadores disponible para todos, el cual muestra el conocimiento ordenado y actualizado de los distintos indicadores de desempeño del sistema en su conjunto.
- Las autoridades universitarias han aprendido el poderoso recurso que es la evaluación para orientar las actividades de los académicos. En este sentido, la ponderación de los indicadores de la Tabla de Identificación de Actividades para los Docentes del Programa de Reconocimiento al Desempeño del Personal Académico muestra su jerarquización e importancia, por ejemplo, acreditar el Perfil Deseable del PRODEP conlleva el total de puntos de la dimensión Formación y Actualización.
- La acreditación de los programas educativos tanto de licenciatura como posgrado ha orientado la búsqueda del cumplimiento de estándares de desempeño validados en las diferentes involucradas: plan de estudios, personal académico, infraestructura y equipamiento, alumnos, aspectos académico-administrativos y actividades de vinculación.
- El Sistema Integral de Información Institucional de la UABC (SIII-UABC), consiste en un conjunto de bases de datos que ofrece información de trayectoria y seguimiento escolar como: rezago por reprobación, tasa de deserción, aprobación por asignatura y la duración promedio de los estudios. El Sistema E-trayecto. Se ubica dentro del SIII-UABC. En esta base de datos se consigna la opinión de los estudiantes respecto a su experiencia sobre cada asignatura cursada durante su trayecto académico.
- La participación de los estudiantes de la UABC en el EGEL ha cumplido prácticamente 20 años, sin datos que justifiquen su continuidad.
- El gran reto en la actualidad es utilizar la basta información disponibles para monitorear los procesos y diseñar acciones para su perfeccionamiento.

En el contexto nacional actual donde se ha cuestionado la política de evaluación de las últimas décadas, en la UABC tenemos la gran oportunidad de realizar una revisión crítica, e incluso una metaevaluación de los distintos programas de evaluación institucionalizados. En este sentido, determinar el mérito, el valor y utilidad de cada iniciativa evaluativa para el cumplimiento de nuestra misión institucional. Esta tarea requiere tanto de la voluntad política de los funcionarios de la administración central como del trabajo comprometido de las comunidades académicas y de quienes realizamos la labor profesional de investigación evaluativa. Si bien, la tarea es ardua por cuestiones técnicas y procedimentales, lo es, sobre todo, porque pone a prueba nuestras creencias y acciones sobre el valor de la evaluación institucional. No obstante, el perfeccionamiento es necesario para el cumplimiento de las funciones sustantivas de la UABC.

Referencias

- Scriven, M. (1991). Beyond formative and summative evaluation. En M. W. McLaughlin y D. C. Phillips (Eds.). *Evaluation and Education: at Quarter Century* (pp. 19-64). Chicago: University of Chicago Press/NSSE.
- Scriven, M. (1996). Types of Evaluation and Types of Evaluator. *Evaluation Practice*, 17(2), 151-161.
- Universidad Autónoma de Baja California. (2015). *Plan de Desarrollo Institucional 2015-2019*. UABC. <http://fca.mx/uabc.mx/Nueva-FCA/Documentos/PDI%202015-2019%20UABC.pdf>
- Universidad Autónoma de Baja California. (2016). *Manual de Funciones y Actividades: Procedimiento de Titulación*. UABC. <https://docplayer.es/73929200-Universidad-autonoma-de-baja-california-facultad-de-ciencias-humanas-manual-de-funciones-y-actividades-procedimiento-de-titulacion.html>
- Universidad Autónoma de Baja California. (2018). *Modelo educativo de la UABC, Cuadernos de Planeación y Desarrollo Institucional*. UABC. <http://www.uabc.mx/formacionbasica/documentos/ModeloEducativodelaUABC2018.pdf>
- Universidad Autónoma de Baja California. (2023, 20 de mayo). *Sistema de indicadores y estadística institucionales*. https://indicadores.uabc.mx/indicadores/Ind_Publicos/