

¿La evaluación y acreditación mejoran la calidad de programas de licenciatura en México?

La otra mirada, los estudiantes. El caso de seis universidades mexicanas

ANGÉLICA BUENDÍA ESPINOSA*
JOSÉ LUIS SAMPEDRO HERNÁNDEZ**
ABRIL ACOSTA OCHOA***

RESUMEN

El trabajo presenta los resultados de una investigación acerca de la valoración de impacto de los procesos de aseguramiento de la calidad (AC) en México, con énfasis en la evaluación y/o acreditación de programas de licenciatura realizados por los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y los organismos reconocidos por el Consejo para la Evaluación de la Educación Superior (COPAES). El estudio se realizó en seis universidades mexicanas, cinco públicas y una privada, a fin de valorar las percepciones que los estudiantes tienen sobre los efectos de estos procesos en el mejoramiento de la calidad de los programas académicos. Consideramos tres niveles de análisis: el sistema de educación superior, la gestión docente y la docencia. El texto está organizado en cuatro apartados. El primero introduce un breve recuento sobre la política educativa de nivel superior basada en la evaluación como su eje estructurante, especialmente se centra en la evaluación y/o acreditación de programas de licenciatura. La segunda sección se dedica a describir las características metodológicas del trabajo de investigación realizado para, posteriormente, presentar los resultados obtenidos en el tercer apartado. Finalmente, en el último apartado planteamos algunas conclusiones.

Palabras clave: evaluación / programas académicos / estudiantes / calidad.

INTRODUCCIÓN

A pesar de los esfuerzos realizados por los diversos actores y organismos que forman parte del sistema de educación superior en México, aún no es posible hablar de un sistema de evaluación y aseguramiento de la calidad, como ha ocurrido en otros países europeos y latinoamericanos. Un análisis del diseño institucional que aborda las funciones de evaluación y acreditación de la calidad permite distinguir tres ámbitos y/o niveles: evaluación y/o acreditación de instituciones, de programas y de sujetos (estudiantes y profesores). Recientemente podríamos agregar la certificación de procesos. En el ámbito de la evaluación y/o

* Profesora-investigadora del Departamento de Producción Económica de la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco y Coordinadora General del Laboratorio de Análisis Institucional del Sistema Universitario Mexicano (LAISUM).

** Profesor-Investigador del Departamento de Estudios Institucionales (DESIN) de la Universidad Autónoma Metropolitana-Cuajimalpa.

*** Estudiante del Doctorado en Ciencias Sociales, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.

acreditación de programas de licenciatura, las tareas de valoración de la calidad han sido realizadas por los CIEES y los organismos reconocidos por el COPAES han tenido un papel preponderante como instancias de asignación de criterios de calidad del desempeño de los programas educativos.

Diversos estudios (Del Castillo, 2005; Díaz Barriga, 2008; Buendía, 2011) han contribuido al análisis de los efectos de la evaluación y/o acreditación como mecanismos para mejorar la calidad de la educación superior. Sin embargo, notamos en ellos la ausencia de la percepción de los alumnos –como uno de los principales actores– acerca de los sistemas que ofrecen información sobre el trabajo realizado por los organismos evaluadores y acreditadores, y los resultados obtenidos. De igual forma, no se sabe si al interior de las universidades la evaluación y/o acreditación de programas ha contribuido a mejorar la calidad de la gestión de la docencia, realizada por las diversas instancias académico-administrativas, y la propia función docente entendida como los procesos de enseñanza-aprendizaje que ocurren en las aulas, laboratorios, talleres, etc. y que derivan en la transformación de los sujetos que en ellos participan, profesores y estudiantes. Ese conocimiento es sumamente limitado. Este texto tiene como objeto abonar en un campo prácticamente desconocido, a partir de la descripción de los resultados obtenidos en un estudio cuyo objetivo fue identificar cuál es la opinión de los alumnos acerca de los procesos de evaluación y/o acreditación de programas de licenciatura en seis universidades mexicanas.

Los resultados del estudio permiten identificar datos de gran relevancia para las políticas educativas y la planeación institucional. Sin embargo, la investigación que dio lugar a este documento presenta un momento, una imagen acotada que requiere otras “fotografías” sobre el fenómeno, que permitan mirar de manera longitudinal y a profundidad distintas fases del proceso de evaluación y acreditación de los programas educativos, y de las acciones que impactan favorable o desfavorablemente la calidad de los programas, y otros elementos, que constituyen la planeación y la gestión universitaria.

ACERCAMIENTO A LA EVALUACIÓN COMO POLÍTICA PÚBLICA EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

En México, las primeras acciones dirigidas a la evaluación de la educación superior datan de la década de los setenta, a partir de los programas de

gobierno y de diversas iniciativas de la ANUIES.¹ En particular, una de las primeras políticas nacionales encaminadas al mejoramiento de la calidad de las funciones de las instituciones de educación superior fue el Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior (SINAPPES), creado en 1979 y concebido a partir de cuatro niveles de intervención: a) nacional con la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES); b) regional con el Consejo Regional para la Planeación de la Educación Superior (CORPES); c) estatal con la Comisión Estatal para la Planeación de la Educación Superior (COEPES); y d) institucional con la Unidad Institucional de Planeación (UIP).

A lo largo de la década de los años setenta, algunas instituciones elaboraron diagnósticos sobre la demanda, el crecimiento de la demanda y el incremento de los programas de desarrollo institucional. Y si bien esto ocurrió de manera aislada (Rubio, 2007), la evaluación como política nacional fue institucionalizada formalmente hasta la publicación del *Programa para la Modernización Educativa* (1989-1994) durante el Gobierno de Salinas de Gortari. Entonces, se señalaba como prioritaria la evaluación permanente tanto interna como externa de las instituciones, para impulsar la mejora de la calidad de los programas educativos y de los servicios que ofrecían, y como meta la creación de una instancia que concibiera y articulara un proceso nacional de evaluación de la educación superior (Rubio 2006^a, 2007).

Como resultado de un proceso de negociación entre las instancias del Gobierno Federal, mediante la Secretaría de Educación Pública y de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), en 1990 se iniciaron procesos de evaluación de la educación superior a través de la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA), organismo creado para desarrollar enfoques y criterios de evaluación. Con el objetivo de formular la estrategia nacional para la operación del Sistema Nacional de Evaluación, la CONAEVA desarrolló tres líneas de acción: la autoevaluación de las instituciones, la evaluación del sistema y los subsistemas a cargo de especialistas e instancias, y la evaluación interinstitucional de programas académicos y funciones de las instituciones mediante el mecanismo de evaluación de

1. En la XII Reunión Ordinaria de la ANUIES celebrada en 1971 se propuso la creación de un Centro Nacional de Exámenes.

pares calificados de la comunidad académica. Más adelante, en el año 2000 se incorporaría la acreditación de programas.²

CIEES Y COPAES. EVALUACIÓN Y ACREDITACIÓN DE PROGRAMAS ACADÉMICOS

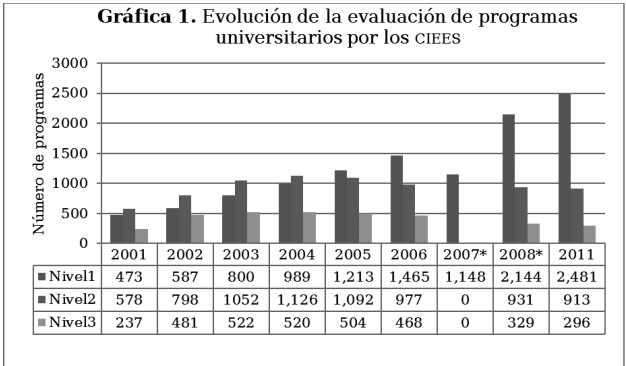
El segundo nivel, el de la evaluación y acreditación de los programas de estudio en el pregrado, recae en los CIEES y en los organismos reconocidos por el COPAES. En 1991, la CONPES creó los CIEES como un organismo de carácter no gubernamental, sus funciones principales son la realización de la evaluación diagnóstica y la acreditación de programas académicos, así como el dictamen y asesoría a las IES para elevar la calidad de los programas. Sin embargo, durante los poco más de 20 años de existencia, se han centrado en la evaluación diagnóstica sin haber realizado acreditación de programas, tarea que a partir de la creación del COPAES –en 2000–, se asignó a los organismos acreditadores reconocidos por este Consejo.

Los objetivos de los CIEES son coadyuvar al mejoramiento de la calidad de la educación superior en México, a través de la evaluación diagnóstica de las funciones institucionales de los programas que se ofrecen; coadyuvar a la promoción de la evaluación externa interinstitucional de los programas de docencia, investigación, difusión, administración y gestión de las instituciones de educación superior del país, procurando que los resultados se utilicen en la toma de decisiones de las instituciones educativas y gubernamentales. A partir de ello, los CIEES buscan impulsar la superación constante de la calidad de los programas de educación superior, mediante recomendaciones que apoyan a las IES, para la acreditación de sus programas por organismos reconocidos por el COPAES; la posibilidad de contar con un doble control de la calidad de los programas académicos, para garantizar el tránsito de los programas del nivel 1 a la acreditación y; la colaboración con las autoridades educativas del país en su propósito de elevar y asegurar la calidad de la educación superior.

Los CIEES están conformados por nueve comités, siete de ellos conocidos como académicos o disciplinarios, así como dos que evalúan las funciones

de Difusión, Vinculación y Extensión de la Cultura y, Administración y Gestión Institucional. En el modelo de evaluación de los CIEES subyace un paradigma de programa educativo de buena calidad, cuyas características más relevantes son: una amplia aceptación social por la sólida formación de sus egresados; altas tasas de titulación o graduación; profesores competentes en la generación, aplicación y transmisión del conocimiento, organizados en cuerpos académicos; currículo actualizado y pertinente; procesos e instrumentos apropiados y confiables para la evaluación de los aprendizajes; servicios oportunos para atención individual y en grupo de los estudiantes; infraestructura moderna y suficiente para apoyar el trabajo académico de profesores y alumnos; sistemas eficientes de gestión y administración y servicio social articulado con los objetivos del programa educativo.

Por último, es importante señalar que el reconocimiento que otorgue el COPAES a un organismo acreditador, asegura que su marco para la acreditación de programas educativos se apega con el establecido por el propio Consejo, el cual está a su vez íntimamente relacionado con los esquemas de evaluación de los CIEES. Lo anterior tiene como objetivo la construcción de un sistema coherente de evaluación y acreditación. Los resultados de las evaluaciones no tenían un beneficio económico para las instituciones, pues su principal propósito era emitir recomendaciones para mejorar la calidad de los programas, sin embargo, a partir de 2001 con la implementación del PIFI, hay una asociación entre la evaluación de los CIEES y los apoyos otorgados por este programa.



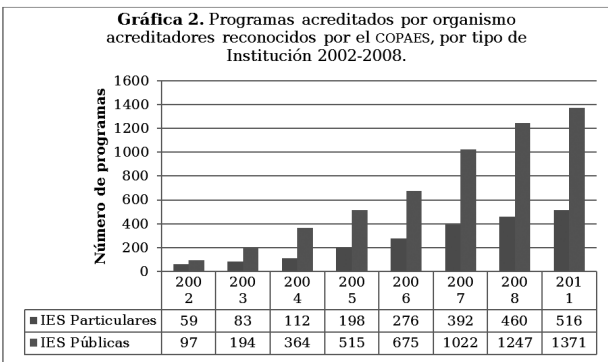
Fuente: Rubio (2006b); Para 2007 y 2008 <http://www.ciees.edu.mx/ciees/reportesCmysql/consultas.htm>
Nota: Para el año 2007 no se encontraron los datos disponibles de los niveles 2 y 3.

2. Una descripción detallada de las políticas y programas en México, orientados a la mejora de la calidad de la educación superior, se pueden revisar en Ibarra y Buendía (2009). En este trabajo sólo haremos un breve recuento de los esfuerzos realizados en materia de evaluación de los programas académicos.

Para avanzar de la evaluación diagnóstica desarrollada por los CIEES a la acreditación de programas

y para asumir los compromisos internacionales,³ en el año de 1997 la Asamblea General de la ANUIES acordó impulsar, por parte de la CONPES, un organismo no gubernamental cuyo propósito fuera regular los procesos de acreditación “que diera certeza de la capacidad técnica y operativa de las organizaciones especializadas dedicadas a la acreditación de programas académicos” (COPAES 2004: 4). El organismo fue instituido a fines del año 2000 y reconocido por la SEP para conferir reconocimiento formal a las organizaciones cuyo fin fuera acreditar programas académicos de educación superior que ofrecieran instituciones públicas y particulares, así como regular la capacidad técnica y operativa de dichas organizaciones. Entre sus objetivos particulares podemos mencionar el promover la superación constante de los umbrales de calidad de los programas de educación superior, mediante el desarrollo de procesos de acreditación eficaces y confiables; reconocer formalmente a las organizaciones acreditadoras de programas académicos de educación superior; coadyuvar con las autoridades educativas en su propósito de elevar y asegurar la calidad de la educación superior; e intervenir como mediador de buena fe en controversias entre los organismos acreditadores y las instituciones.

Las funciones del COPAES son, entre otras, elaborar lineamientos y criterios para reconocer formalmente a las organizaciones acreditadoras de programas académicos; formular un marco general para los procesos de acreditación de programas académicos y; propiciar un mejor conocimiento de la educación superior mediante la difusión de los casos positivos de acreditación, con el propósito de orientar a la sociedad sobre la calidad de los programas de educación superior.



Fuente: <http://www.COPAES.org.mx/oar/or.htm#Programas%20Acreditados>

Nota: No incluye escuelas normales ni universidades tecnológicas (sólo ofrecen Técnico Superior Universitario).

3. En el TLC (1992) se estableció que: “Las partes alentarán a los organismos pertinentes en sus respectivos territorios a elaborar normas y criterios mutuamente aceptables para el otorgamiento de licencias y certificados a los prestadores de servicios profesionales”, y que podrán elaborarse en relación con la acreditación de escuelas o programas académicos.

A partir de la década de los años ochenta, se han consolidado de forma paulatina los sistemas de evaluación y acreditación de la educación superior como una respuesta que la política educativa –en un principio– y la planeación institucional –correlativamente–, han dado a las demandas de equidad y de mejoramiento de la calidad de los servicios ofrecidos por las universidades mexicanas. A decir de algunos autores (Mora, 2002, Rubio, 2007), esta situación está influida por la necesidad del Estado mexicano de reclamar para sí la orientación del sistema universitario, luego del periodo de expansión no regulada, que trajo consigo bajos indicadores de eficiencia. Igualmente, los procesos de evaluación y acreditación han estado influidos por la tendencia que a nivel mundial se observa en la agenda de gobiernos, organizaciones, asociaciones de instituciones, de profesionales y empleadores (Rubio, 2007), quienes intentan responder a las demandas del desarrollo social y económico en un contexto altamente globalizado e interdependiente.

En este contexto, la evaluación es considerada como la herramienta fundamental para mejorar el desempeño del sistema universitario e institucional, abarcando programas, sujetos, sistemas y procesos bajo el principio de mejoramiento continuo y de alta eficiencia. La iniciativa más reciente en el contexto nacional de la evaluación de la educación es la creación del Instituto Nacional de Evaluación de la Educación (INEE), que apunta a la sistematización y homologación de los mecanismos de evaluación, al conjunto del sistema educativo mexicano.

2. ESTUDIO SOBRE EL IMPACTO DE LOS PROCESOS DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD EN SEIS UNIVERSIDADES MEXICANAS

Descripción y justificación del estudio

Durante el periodo 2009-2012, se llevó a cabo el proyecto ALFA III “Aseguramiento de calidad: políticas públicas y gestión universitaria”⁴ en las insti-

4. A principios de la década de los noventa Europa se interesó en la evaluación del cumplimiento de la misión pública y los propósitos de las instituciones de educación superior. Después del acuerdo de Bolonia para la certificación de competencias profesionales entre los países europeos, las acciones se ampliaron hacia el aseguramiento externo de la calidad, encomendándose esta tarea a la Asociación Europea para el Aseguramiento de la Calidad (ENQA, por sus siglas en inglés). En América Latina, los procesos de aseguramiento de la calidad han sido en general promovidos por los gobiernos y su propósito inicial fue el control de calidad, principalmente de la oferta privada de educación superior. En 1998, se inició el trabajo para desarrollar un mecanismo regional de reconocimiento de las decisiones de acreditación para validar los títulos otorgados en los países miembros y asociados del Mercosur, que fue ratificado por los Ministros de Educación en 2007. Desde 2003 existe una Red

tuciones de educación superior, con la colaboración de un equipo de investigadores de distintas universidades de América Latina y Europa. El proyecto fue financiado por la Comisión Europea y por el Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA). Los países participantes fueron: Argentina, Brasil, Bolivia, Colombia, Costa Rica, Chile, Ecuador, México, Panamá, Paraguay, Perú, Uruguay, Venezuela, Bélgica, España, Italia y Portugal. Su interés específico fue el análisis de la eficiencia y la pertinencia de las políticas públicas basadas en la evaluación y la acreditación como procesos orientados a la mejora de la calidad. El proyecto se propuso realizar un análisis comparativo de los sistemas nacionales, así como de las instituciones de educación superior, y generar conocimiento para valorar la calidad de la educación superior en América Latina y Europa, además de contribuir al diseño de políticas públicas.

Se trató de un estudio de carácter exploratorio, que abordó un tema nuevo en la región latinoamericana. Fue un estudio de percepción de impactos, es decir, de la percepción de distintos actores sobre la calidad de diversos servicios ofrecidos por las universidades. El proyecto consideró dos etapas: la primera se orientó al establecimiento de un marco teórico para dar sentido a la valoración de la percepción de los impactos acerca de los mecanismos de aseguramiento de la calidad, específicamente en torno a la evaluación y acreditación. La segunda etapa consideró la realización de estudios de caso, con el fin de establecer una metodología que permitiera valorar su impacto en la mejora de la calidad de la educación superior. A diferencia del resto de los países participantes, en México se investigaron no cuatro instituciones sino cinco universidades públicas y una privada.⁵

Iberoamericana de Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES), con integrantes de dieciocho países en América Latina y el Caribe, además de España; y desde 1991, la Red Internacional para Agencias de Aseguramiento de la Calidad en Educación Superior INQAAHE, por sus siglas en inglés, con miembros en más de cien países (Lemaitre, 2009).

5. Esta investigación fue complementada con el proyecto denominado “El sistema de universidades públicas mexicanas: del reconocimiento de su diversidad hacia la construcción de su geografía política”, financiado por el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) durante el periodo 2010-2012, el cual se propuso analizar la diversidad y complejidad del sistema de universidades públicas mexicanas, a partir del análisis de un conjunto de dimensiones geopolíticas que permitan reconocer los contextos locales de las instituciones –en lo particular– y sus procesos de transformación y cambio. En el marco de este proyecto el Laboratorio de Análisis Institucional del Sistema Universitario Mexicano (LAISUM) resultó un insumo metodológico indispensable, a partir del conjunto de dimensiones para el análisis de la diversidad del sistema de universidades públicas mexicanas.

A partir de la metodología establecida para el proyecto, y considerando la diversidad y complejidad del sistema de educación superior mexicano, se eligió una universidad por cada una de las regiones de la ANUIES (excepto la zona noreste, por cuestiones de recursos) y un programa académico diferente para cada universidad, a fin de incorporar la diversidad disciplinar en la investigación, además de añadir una universidad privada (Cuadro 1).

Cuadro 1. Universidades públicas consideradas en la investigación

Región ANUIES	Estado	Universidad	Tiempo que llevan en el proceso de acreditación	% Matrícula de licenciatura sujeta a procesos AC	Licenciatura
Noroeste	Sinaloa	Universidad Autónoma de Sinaloa	10 años	77.99	Derecho
Centro-Occidente	Jalisco	Universidad de Guadalajara	11 años	99.9	Ingeniería Electrónica
Metropolitana	Distrito Federal	Universidad Autónoma Metropolitana	16 años	99.32	Matemáticas
		Universidad del Valle de México	7 años	44.04	Mercadotecnia
Centro-Sur	Estado de México	Universidad Autónoma Chapingo	10 años	80.55	Agronomía (Ingeniería en Fitotecnia)
Sur-Sureste	Veracruz	Universidad Veracruzana	16 años	95.69	Medicina

Fuente: elaboración propia

Entre noviembre de 2010 y enero de 2011 se realizaron 597 encuestas a estudiantes de licenciatura, que habían cursado el primer año de la licenciatura, de las disciplinas definidas para cada caso en las seis universidades estudiadas (aproximadamente 100 por cada caso). Se consideró, que preferentemente hubieran participado en el proceso de evaluación y/o acreditación. En el instrumento se definieron tres grandes dimensiones de análisis: sistema de educación superior, gestión institucional y docencia. En cada una de ellas se delimitaron las variables que constituyen los aspectos más relevantes, a través de los cuales puede ponderarse la calidad de los procesos y las actividades centrales de las universidades (Cuadro 2).

Cuadro 2. Dimensiones y variables de la encuesta aplicada a estudiantes

Sistema de educación superior	Gestión institucional	Docencia
Información sobre el Sistema de Educación Superior	Desarrollo de sistemas de información	Perfiles de egreso / planes de estudio / currículo
Conciencia Pública	Gestión docente institucional	Análisis de información sobre progresión y logros
	Gestión del cuerpo profesoral	Evaluación de aprendizaje
	Gestión Administrativa y financiera	Estrategias docentes
		Mercado laboral

Fuente: elaboración propia

Debido a que se trató de un estudio exploratorio, la investigación constituye una mirada inicial sobre el tema, a manera de una fotografía que se toma en un momento determinado. Muestra una imagen momentánea que, sin embargo, perfila como un retrato bastante nítido los procesos de evaluación y de certificación de los programas educativos, de gran relevancia para los procesos de gestión y de planeación institucional y para la conformación de políticas educativas de largo alcance en el sistema universitario. En el futuro, este tipo de indagaciones permitirán que tengamos otras fotografías que retraten el mismo fenómeno en distintos momentos, para darnos una mirada longitudinal que identifique los puntos de inflexión, los procesos y los insumos que permiten mejorar la calidad de los programas de licenciatura de las universidades mexicanas.

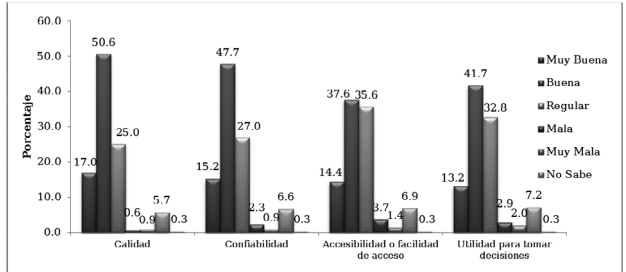
3. UN ACERCAMIENTO A LA PERCEPCIÓN DE LOS ESTUDIANTES SOBRE LA CALIDAD DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO EN SEIS UNIVERSIDADES MEXICANAS

Para el análisis de los datos partimos de una premisa central: los procesos de evaluación y/o acreditación permiten no sólo certificar la calidad de los diversos servicios que ofrece una universidad (sentido de eficacia), sino identificar el nivel de satisfacción que reportan los sujetos que a ellos pertenecen y fungen como evaluadores de su desempeño, así como el nivel de conocimiento que tienen sobre los procesos de evaluación de sus instituciones. En este apartado se realiza una descripción de los resultados más relevantes de la encuesta aplicada a los estudiantes. Considerando que estos son los primeros datos obtenidos acerca del aseguramiento de la calidad de las seis universidades estudiadas, la interpretación de los hallazgos es tierra fértil para futuras indagaciones acerca del tema.

Para la dimensión **Sistema de educación superior**, en el nivel de la *información sobre el sistema de educación superior*, el 58.3% de los alumnos sabe que existe algún sistema nacional que entrega información sobre las instituciones de educación superior mediante indicadores como: información sobre la calidad de las instituciones, confiabilidad, facilidad de acceso, entre otros. Tres cuartas partes de los estudiantes encuestados que saben de la existencia de un sistema de información califican entre “bueno” y “regular” el tipo de datos otorgados. Es menor la proporción de estudiantes que dan este calificativo a rubros como confiabilidad, facilidad de acceso y utilidad de la información para tomar decisiones. En general, son pocos los alumnos que

califican como “muy bueno” el sistema de información, es decir, hay una percepción mayoritariamente desfavorable acerca de la calidad y la pertinencia de los sistemas de información del sistema de educación superior.

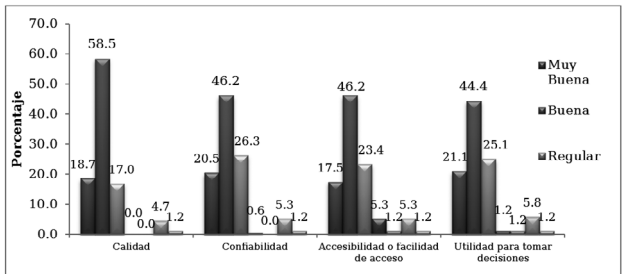
Gráfica 3. Calificación de la información que entrega el Sistema de Educación Superior con respecto a:



Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta a estudiantes

En el nivel de *conciencia pública*, únicamente el 28.6% de los estudiantes conoce algún sistema de información dirigido al público en general, acerca de los resultados de los procesos de evaluación y/o acreditación de calidad de las universidades. Como se muestra en la gráfica 3, de los estudiantes que conocen algún sistema (171 jóvenes), el 58.5% califica como “buena” la información respecto al tema de la calidad, mientras que el porcentaje de estudiantes que dan este calificativo a los rubros de confiabilidad, facilidad de acceso y utilidad para tomar decisiones, decrece. Si bien es bajo el porcentaje de quienes la consideran mala, mayoritariamente se percibe “regular”.

Gráfica 4. Calificación de la información sobre los procesos de acreditación



Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta a estudiantes

En relación con los resultados anteriores, es revelador que menos de la mitad de los alumnos basaron su decisión para elegir carrera con base en la información reportada sobre los procesos de acreditación. No hay, como puede observarse, in-

formación oficial que fundamente la elección de carrera, y un alto porcentaje de los alumnos no tiene elementos de juicio basados en datos fidedignos, que les permitan elegir la universidad donde estudiarán, en función de los procesos de acreditación.

Cuadro 3. ¿La información difundida sobre los procesos de acreditación influyó en tu decisión de seleccionar?:

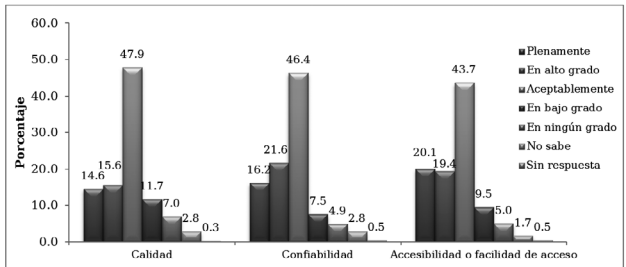
Respuesta	Programa/carrera que estudia	Universidad donde estudia
SI	46.8%	56.1%
NO	51.5%	39.8%
Sin respuesta	1.8%	4.1%
Total	100.0%	100.0%
Absolutos	171	171

Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta a estudiantes

Para la segunda dimensión de la encuesta (**Gestión institucional**), en el nivel de desarrollo de *sistemas de información* de la universidad, encontramos que un alto número de estudiantes encuestados (96.5%) reportó que su universidad cuenta con un sistema de información que les permite estar al tanto de su situación académica, por ejemplo, información sobre sus calificaciones, sus cursos inscritos, entre otros. Considerando que las seis instituciones estudiadas cuentan con sistemas de información, resulta interesante que cerca del 5% de los encuestados no los conozca.

En el mismo tenor, la percepción que tienen los estudiantes sobre las mejoras logradas en los sistemas de información de su universidad, en general es calificada satisfactoriamente: el 46% de los estudiantes ubica como “aceptables” las mejoras de la información en cuanto a calidad, confiabilidad y facilidad de acceso de las universidades, contrariamente un bajo porcentaje considera que no se ha mejorado la información en “ningún grado”.

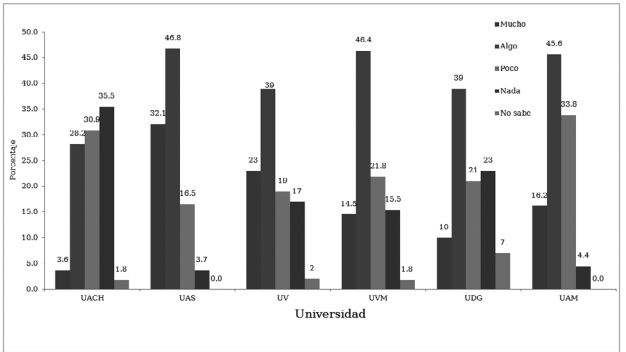
Gráfica 5. Evaluación de las mejoras en la información con respecto a calidad, confiabilidad y facilidad de acceso



Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta a estudiantes

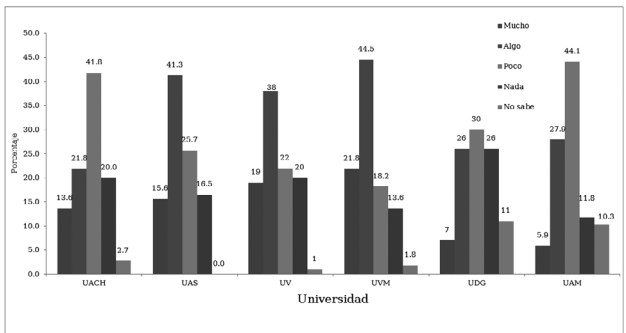
En cuanto a la *Gestión docente institucional*, la opinión de los encuestados acerca de su participación en las mejoras en el plan de estudios y en la evaluación del plan de estudios es favorable, la mayoría piensa que se han mejorado en “algo” estos aspectos, después de la acreditación del programa.

Gráfica 6. Mejoras en el ‘Plan de estudios’



Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta a estudiantes

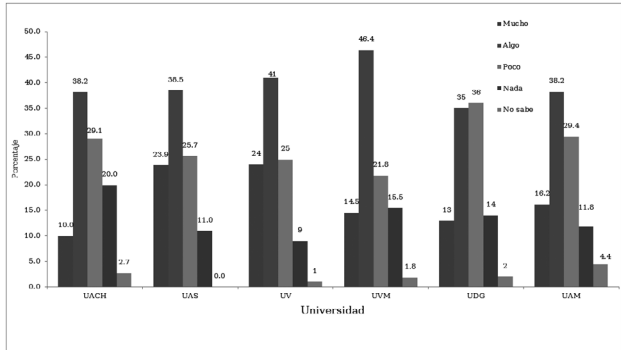
Gráfica 7. Mejoras en la ‘Participación de los estudiantes en la evaluación del plan de estudios’



Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta a estudiantes

Un asunto relevante que muestra la poca incidencia de la evaluación y/o acreditación de programas en los procesos educativos, es la posibilidad de mejoras en los mecanismos de evaluación del aprendizaje utilizados por los profesores. El estudio revela que son pocos los efectos positivos percibidos.

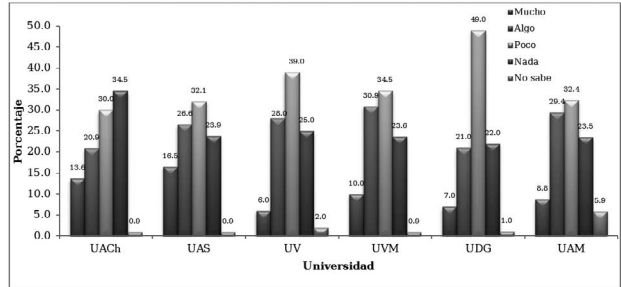
Gráfica 8. Mejoras en los ‘Mecanismos usados para evaluar el aprendizaje’



Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta a estudiantes

Respecto a la *Gestión del cuerpo profesoral*, en general los alumnos perciben que tienen muy baja incidencia en la toma de decisiones de las autoridades universitarias respecto a los profesores. Los estudiantes consideran que hay “poco” grado de atención a sus opiniones, por parte de las instancias correspondientes, en alguna acción con respecto a los profesores. El 36% considera que sus opiniones se toman “poco” en cuenta, y el 26% que no se toman en cuenta en “nada”. Sólo en la UDG cerca de la mitad de los alumnos perciben que no son tomados en cuenta para esas decisiones.

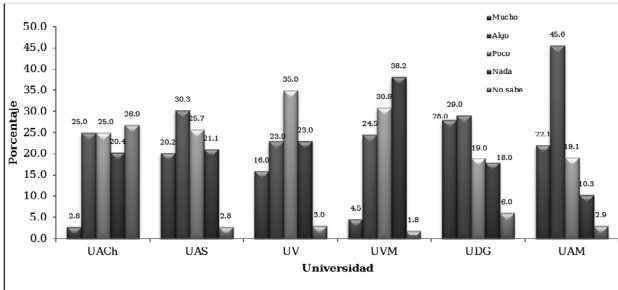
Gráfica 9. Grado de participación de los estudiantes en las decisiones respecto a los profesores



Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta a estudiantes

En el nivel de la *gestión administrativa y financiera*, existe una percepción poco favorable acerca de la mejora en los trámites administrativos y financieros de su universidad. El 45.6% de los alumnos advierte progresos en este rubro. Las diferencias más notables son entre la UAM y la UVM, pues en esta última el 38.2% de los estudiantes considera que no hay “nada” de mejora en este ámbito.

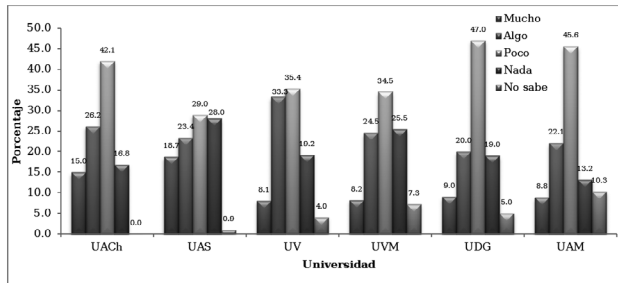
Gráfica 10. Mejora de la eficiencia en los trámites administrativos y financieros



Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta a estudiantes

La influencia de la participación de los estudiantes en la toma de decisiones al interior de su carrera es relativamente baja. El 38 % de la muestra considera que ha influido “poco”, mientras que el 20.6 % considera que no ha influido en “nada”. Por universidad, en la UACH, la UDG y la UAM más del 40 % de los estudiantes perciben que influyen “poco” en esa toma de decisiones, siendo aún mayor en la UV y la UVM.

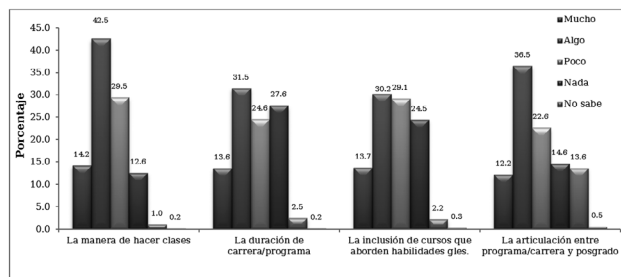
Gráfica 11. Influencia de la participación de los estudiantes en la toma de decisiones al interior de su carrera/programa



Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta a estudiantes

Finalmente, en la esfera de la Docencia en el ámbito de los *perfiles de egreso / planes de estudio / currículo* encontramos que existe una percepción elevada entre la comunidad estudiantil acerca de que ha habido “alguna” mejora en la manera de impartir las clases, en la duración de la carrera/programa, la inclusión de programas que aborden habilidades generales y en la articulación entre programa/carrera y posgrado. El porcentaje correspondiente a cada rubro es de 45.5, 31.5, 30.2 y 36.5 %.

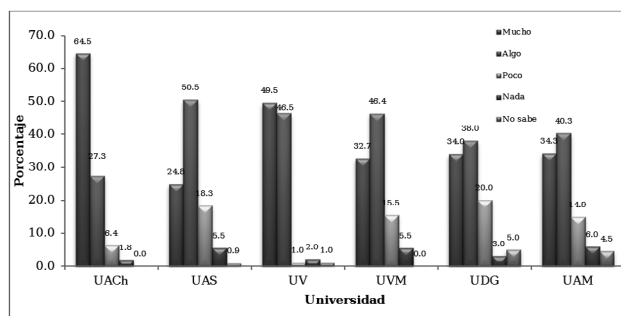
Gráfica 12. Escala de mejoras en el Plan de Estudios



Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta a estudiantes

En el ámbito de la vinculación con el mundo laboral, que tiene importancia primordial para los alumnos, los estudiantes de la UACH perciben un alto grado de vinculación entre los programas de estudio y los requerimientos que demanda el sector laboral, pues el 64.5% considera que están estrechamente vinculados. Esta percepción también es alta en la UV (49.5%), mientras que para el resto de las universidades es moderada, por ejemplo, la mitad de los estudiantes de la UAS considera que hay “algo” de vinculación, siendo menor el porcentaje de alumnos con esta percepción en la UVM, UAM y UDG.

Gráfica 13. Grado de vinculación con el mundo laboral

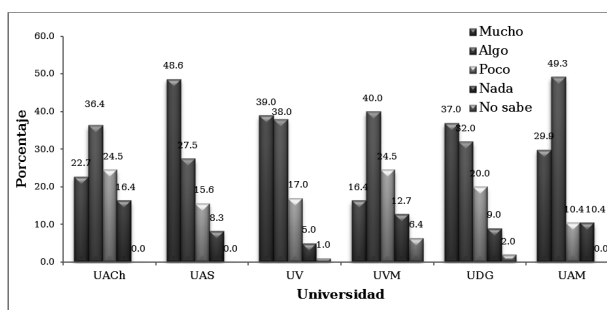


Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta a estudiantes

El análisis de información sobre progresión y logros, la apreciación de los estudiantes sobre las mejoras realizadas en los últimos años a los apoyos extra clase (reforzamiento, tutorías, etcétera) y a los servicios (atención médica, psicológica, etcétera) que les brinda la universidad es, en general, “positiva” pero no del todo satisfactoria. Por un lado, el 32.2% de los estudiantes contestó que existe “mucho” mejora en el apoyo para aquellos que experimentan dificultades académicas pues los apoyan con tutorías u otras actividades. Para el 36.3% de los alumnos hay “algo”

de mejoras en estos apoyos, el 19.3% respondió que hay muy “pocas” mejoras y el 10.4% que no hay ninguna mejora.

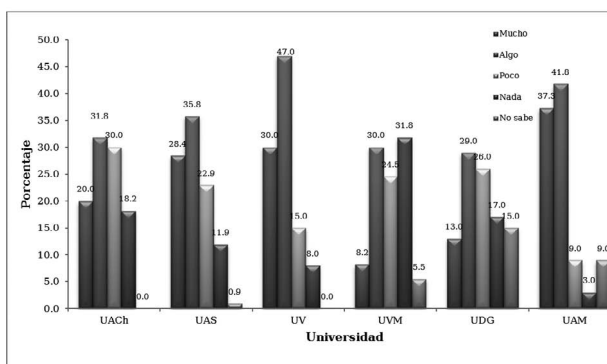
Gráfica 14. Mejoras en las actividades académicas extra clase



Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta a estudiantes

Con respecto a la calidad de los servicios de bienestar que ofrece la universidad a los estudiantes, 21.8 % de los alumnos considera que ha habido “mucho” mejora, 35.3% que hay “algo”, 22.1% considera “poca” mejora, y 5.9% que no hay “nada” de mejora. La universidad mejor evaluada en cuanto al apoyo extra clase otorgado a los estudiantes es la UAS y en menor grado la UAM; las universidades mejor evaluadas en cuanto a la calidad de los servicios de bienestar ofrecidos a los estudiantes son la UV y la UAM.

Gráfica 15. Mejoras en la calidad de los servicios de bienestar ofrecido a los estudiantes

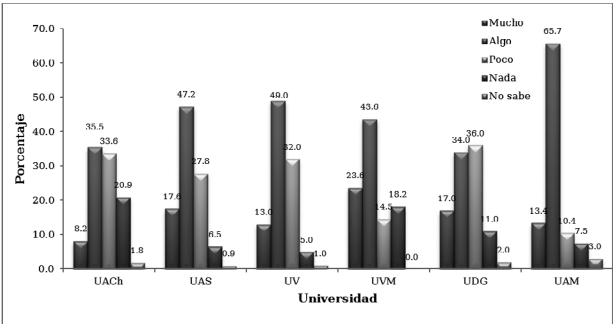


Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta a estudiantes

Respecto de la evaluación de aprendizaje, los estudiantes tienen en lo general una percepción “positiva”. El 44.4% de la comunidad entrevistada expresó que se han dado “algunos” cambios importantes en la retroalimentación percibida a partir de

los resultados de las evaluaciones, si bien el 26.5% declaró que los cambios son en realidad “pocos”, 15.6% consideró que son “muchos” y el 12 % percibe que no hay “nada” de mejoras. Se observa que los estudiantes de la UAM califican relativamente mejor a su universidad en este rubro, seguida de los alumnos de la UAS y la UV.

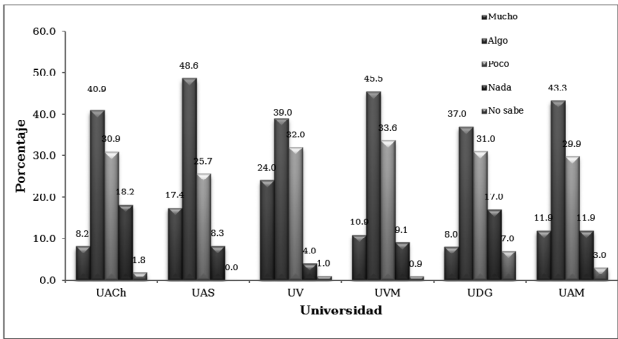
Gráfica 16. Mejoras en la retroalimentación recibida a partir de los resultados de las evaluaciones



Fuente: Elaboración propia con base en la encuesta a estudiantes

Respecto a las *estrategias docentes* (didáctica, metodología o formas de enseñanza) las opiniones son mayoritariamente desfavorables. El 42.4% de los estudiantes encuestados considera que las estrategias docentes han mejorado en “algo”, pero el 30.5% indica que las mejoras son “pocas”, el 13.4% que se han realizado “muchas” mejoras y el 11.4% que son nulas. La UAS es relativamente mejor evaluada, pero en las demás universidades hay un alto porcentaje de alumnos que consideran que se han realizado muy “pocas” mejoras.

Gráfica 17. Mejoras en las metodologías o en las formas de enseñanza de la carrera



Fuente: Elaboración propia con base en la Encuesta a Estudiantes

4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

El sistema de evaluación y acreditación de la educación superior en México se ha complejizado a lo largo de los últimos treinta años. Si bien esto ha mejorado de forma importante la equidad y, en lo general las experiencias que acompañan a los estudiantes a lo largo de su carrera, en opinión de los alumnos existen diversas limitaciones que no permiten sedimentar los esfuerzos que se han llevado a cabo para generar procesos de aseguramiento de la calidad de los programas educativos, y los diversos elementos que los constituyen académica y administrativamente.

Los hallazgos revelan que existe de parte de los alumnos un escaso conocimiento de los procesos de evaluación y/o acreditación de la calidad de las universidades, toda vez que menos de la mitad basó su elección de carrera en los sistemas de acreditación. Es ligeramente mayor la proporción de quienes utilizaron estos insumos de información para elegir su universidad, pero alrededor del 40% no contaron con ésta.

Si bien los estudiantes tienen conocimiento de los sistemas de información de sus instituciones y los utilizan habitualmente, tienen una opinión desfavorable acerca del uso que se hace de los resultados de las diversas evaluaciones institucionales y de la información que emerge de la planeación institucional. Existe mayoritariamente una posición favorable de parte de los encuestados sobre las mejoras en los procesos docentes y en la vinculación que tiene la carrera que estudian y el mundo laboral. Sin embargo, podemos inferir que las fuentes de información con las que cuentan la mayoría de los alumnos para evaluar la relación entre la oferta laboral y su carrera, no proviene de los procesos de evaluación y acreditación. Probablemente estas afirmaciones emergen de los comentarios que escuchan en el espacio escolar o fuera del aula, lo que corrobora por un lado un bajo nivel de información sobre temas diversos relativos a su universidad y, por otro, un desconocimiento de las instancias que generan información fidedigna.

Los alumnos encuestados manifiestan una posición relativamente favorable de las mejorías en el plan de estudios y su participación como sector universitario en la evaluación de los programas, sin embargo, cerca de la tercera parte considera que no se han hecho suficientes esfuerzos para mejorar las formas de evaluar a los profesores. Cerca de la mitad de la comunidad estudiantil encuestada percibe que ha habido “alguna” mejora en la manera

de impartir las clases, proporción que puede ser positiva, en tanto que avala logros a destacar, pero también nos obliga a ser autocríticos y a optimizar estos aspectos.

Es menester reconocer que una cantidad considerable de los alumnos encuestados dan poco crédito a los sistemas de información, y al uso de los resultados de las evaluaciones y acreditaciones. Ello nos obliga a replantear métodos de difusión de los resultados obtenidos por las instancias especializadas, que las posicionen favorablemente frente a un segmento del público al cual dedican sus esfuerzos: los alumnos. Este trabajo debe acompañarse de iniciativas académicas que busquen indagar sobre los procesos de aseguramiento de la calidad de las universidades, con el objeto de generar no sólo trabajos descriptivos, sino que a partir de los hallazgos con los que ahora contamos, comiencen a abonar en el análisis longitudinal.

Por ahora, los resultados perfilan un contexto donde los esfuerzos son loables, pero los logros aún son modestos. Se requiere un trabajo enorme para generar un nivel alto de satisfacción en los alumnos respecto al desempeño de los diversos aspectos y procesos académicos y administrativos de su programa de estudios.

BIBLIOGRAFÍA

- Buendía Espinosa, Angélica (2011). "Análisis Institucional y educación superior. Aportes teóricos y resultados empíricos", págs. 8-33, en *Perfiles Educativos*, Vol. XXXIII, núm. 134, México, D.F.: Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, pp. 8-33.
- Buendía Espinosa, Angélica (Coord.) (2013). *Evaluación y acreditación de programas académicos en México: revisar los discursos, valorar los efectos. El caso de cinco universidades públicas mexicanas*, libro en proceso de dictaminación en la UAM Xochimilco, México.
- Del Castillo, Gloria (2005), *Dos modelos diferenciados de configuración institucional bajo el impacto de la evaluación externa: la UAM-A y la UIA*, México: ANUIES, Biblioteca de la Educación Superior.
- Díaz Barriga, Ángel, Concepción Barrón Tirado y Frida Díaz Barriga (2008). *Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana. Un estudio en las universidades públicas estatales*, México: UNAM-IISUE-ANUIES-Plaza y Valdés. 321 pp.
- Ibarra Colado, Eduardo; Buendía Angélica (2009). *Aseguramiento de la Calidad, Políticas Públicas y Gestión Universitaria*. Informe Nacional México
- Lemaitre, María José (2009). *Aseguramiento de la calidad, políticas públicas y gestión universitaria*, documento marco para Proyecto ALFA Aseguramiento de la calidad, políticas públicas y gestión universitaria, Santiago de Chile, CINDA.
- Mora, María Guadalupe (2002). "Las Políticas de Evaluación de la Educación Superior en México: Trayectoria en la Universidad Autónoma Chapingo", ponencia presentada en el *Tercer Congreso Nacional y Segundo Internacional Retos y Expectativas de la Universidad*, 7 de noviembre. Universidad de Guadalajara, México.
- Rubio Oca, Julio (2007). "La evaluación y acreditación de la educación superior en México: un largo camino aún por recorrer", en *Reencuentro*, núm. 50, diciembre, México: Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco, pp. 35-44.
- Rubio Oca, Julio (coord.) (2006a). *La mejora de la calidad de las universidades públicas en el período 2001-2006. La formulación, desarrollo y actualización de los Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional: un primer recuento de sus impactos*. México: SEP-SES-PIFI.
- Rubio Oca, Julio (coord.) (2006b). *La política educativa y la educación superior en México: 1995-2006: Un balance*. México: SEP-FCE.