

¿A DONDE DEBE CONDUCIR LA EVALUACION DE LA EDUCACION SUPERIOR?*

Víctor A. Arredondo**

Hoy en día la educación superior mexicana muestra una actividad intensa en materia de evaluación. En lo que respecta a las universidades públicas, se puede afirmar que durante 1990 todas llevaron a cabo, con distintos grados de esfuerzo y sistematización, tareas de evaluación institucional. Si bien los procesos de evaluación siempre han sido parte esencial del quehacer académico y, desde hace casi dos décadas, componente básico de la planeación institucional, en la historia de la educación superior mexicana no se había presentado un esfuerzo de evaluación con la magnitud del actual. En este trabajo se analizan las causas del interés desplegado hacia los procesos de evaluación institucional; se describen distintas razones que pudieran motivar su aplicación generalizada, así como las correspondientes actitudes que pueden generar entre los evaluadores; y se formula el propósito fundamental que debe orientar a este proceso. La premisa de la que se parte es que tanto la evaluación, como la planeación y la presupuestación son tareas vitales para llevar a cabo un control de calidad en la educación superior, aspecto indispensable para la innovación y la excelencia académica.

1. La evaluación como eje fundamental para modernizar la educación superior.

De acuerdo con el programa de Modernización Educativa 1988- 1994, el mejoramiento de la educación superior exige que las instituciones “desempeñen adecuadamente su estratégico papel de anticipación social, busquen la calidad y la excelencia académica, crezcan en la medida que lo requiere el desarrollo de la nación, aseguren la oportunidad de ingreso a estudiantes de bajos recursos y con aptitudes para cursar estudios de nivel superior, se vinculen más estrechamente con la sociedad, realicen reordenamientos orientados a acrecentar su eficiencia interna, generen fuentes alternativas de financiamiento, y fortalezcan sus mecanismos de coordinación y planeación interinstitucional e intersectorial”. En este programa se define a la evaluación como eje fundamental en la estrategia para modernizar la educación superior; se concibe a la evaluación como medio idóneo para conocer en el corto, mediano y largo plazo las áreas y aspectos de la educación superior donde se requiera consolidar, reorientar e innovar; y se propone como meta la instalación y operación de la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA).¹

En atención a lo formulado en el Programa de Modernización Educativa, la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) procedió a instalar a la CONAEVA, con representantes de las instituciones de educación superior, de la ANUIES y del gobierno federal. La CONAEVA fue constituida como instancia rectora de las actividades de evaluación. Para ello, tiene como grandes propósitos y directrices: impulsar un proceso de evaluación en todas las instituciones, formular lineamientos generales para dar continuidad y permanencia a este proceso, proponer criterios y estándares de calidad para las funciones y tareas de este nivel educativo, apoyar a las diversas instancias responsables de la evaluación para que lleven a cabo mediante los mecanismos más apropiados y proponer políticas y acciones tendientes a mejorar las condiciones actuales de la educación superior.

A partir de su instalación formal el 23 de noviembre de 1989, la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior se dio a la tarea de definir los lineamientos y la estrategia para orientar la evaluación de la educación superior. Para tal efecto, constituyó un grupo técnico, formado con representantes de las instituciones y dependencias miembros de la CONAEVA, cuya misión fue la de preparar un documento con tales orientaciones. Este documento, que se elaboró a partir de los antecedentes existentes en la materia,

*Una primera versión de este trabajo fue presentada en el 1er Foro Nacional de Planeación de la Educación Superior Universidad de Guadalajara Zapopan, Jalisco. Noviembre de 1990.

**Secretario Técnico de la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) y Director de Fomento Institucional de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica de la SEP.

¹Ver documento “ Lineamientos Generales y Estrategias para Evaluar la Educación Superior CONAEVA SEP México, D.F. 1990.

fue enriquecido con la participación de las instituciones educativas y de la Secretaría General Ejecutiva de la ANUIES, y aprobado tiempo después, en la reunión extraordinaria de la Asamblea General de dicha asociación, celebrada en Tampico en agosto de 1990.

El trabajo de la CONAEVA es producto de un proceso de concertación que tiene como propósito la definición y puesta en marcha de estrategias que, en materia de evaluación de la educación superior, implicarán al conjunto de instituciones, a sus instancias de coordinación y a los órganos del gobierno federal relacionados con este nivel educativo. Su valor radica en que cristaliza el compromiso compartido por las casas de estudio y el Estado mexicano para acelerar la transformación de la educación superior, a fin de que responda al gran desafío que la nación tiene en materia de justicia social, democracia, crecimiento equilibrado y competitividad internacional.

El documento “Lineamientos Generales y Estrategia para Evaluar la Educación Superior”, resultado de este esfuerzo de concertación, describe:

a) Los antecedentes en materia de evaluación de la educación superior mexicana, las acciones de mayor importancia y los principales obstáculos que han limitado su buen desempeño; b) El marco de referencia que fundamenta y define el concepto y el proceso de evaluación de este nivel educativo, así como aquellos aspectos que deberán ser considerados en la metodología general para organizar y llevar a cabo esta tarea; c) Los lineamientos generales y la estrategia propuesta para evaluar la educación superior, la estructura e instancias del Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior, las funciones genéricas de cada instancia, los procesos de coordinación entre éstas y los compromisos asumidos para 1990, año durante el cual se habrá llevado a cabo la primera etapa del proceso; y d) Una sección de anexos que incluye: una síntesis de aspectos metodológicos en torno a la evaluación; una selección de categorías, criterios e indicadores que son de ayuda para identificar el propósito y dirección de la evaluación; un listado de parámetros que facilitan la identificación de condiciones mínimas de operación; un conjunto de elementos de información básica recomendados para realizar la primera etapa de evaluación; y una lista de referencias bibliográficas sobre el tema.

Entre los lineamientos Generales que se formulan en el documento y que destacan por su importancia e implicaciones, tenemos los siguientes: el establecimiento de un auténtico Sistema Nacional de Evaluación de este nivel educativo; la constitución o consolidación de los mecanismos institucionales e interinstitucionales a cargo de la evaluación; la operación de canales efectivos de consulta con los sectores productivos y de servicios, así como representaciones sociales, culturales, científicas y tecnológicas, con objeto de ponderar el impacto social de la educación superior y afinar su posible reorientación; la generación de una “cultura de la evaluación”, vinculada a los procesos de planeación institucional, estatal y nacional; la promoción de reformas o innovaciones en las instituciones educativas para impulsar su desarrollo, así como la aceptación de responsabilidades y compromisos en la puesta en marcha de las mismas; la formulación de la evaluación como proceso gradual y ascendente, en las perspectivas de aproximaciones sucesivas y revisión permanente de los avances; el tránsito gradual hacia un modelo alternativo de asignación de recursos públicos, basado en los esfuerzos y resultados de la evaluación, planeación, programación y presupuestación de las casas de estudio y en la aplicación de estímulos al logro institucional; la utilización de los resultados de la primera etapa del proceso para determinar metodologías e instrumentos más refinados; y la canalización, con base en los resultados de la primera etapa de evaluación y las consecuentes tareas de mejoramiento y reordenamiento interno de apoyos extraordinarios para su realización.

En cuanto a la estrategia general, cabe resaltar las tres grandes líneas de evaluación aprobadas: la evaluación institucional a ser realizada por cada una de las casas de estudio; la evaluación de los subsistemas tecnológico y universitario, a ser efectuada por las dependencias del gobierno federal responsables de su coordinación respectiva (COSNET y Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica), así como la evaluación del sistema global de educación superior, realizada por la comisión SEP ANUIES; la evaluación de los planes y programas de estudio de las instituciones, a ser efectuada por comités interinstitucionales, constituidos por expertos de reconocido prestigio académico, que serán agrupados inicialmente en las seis áreas del conocimiento (Ciencias naturales y exactas, Ciencias agropecuarias, Ciencias de la salud, Ciencias sociales y administrativas, Ingeniería y Tecnología, y Educación y Humanidades).

Las instituciones asumieron el compromiso de llevar a cabo procesos permanentes de evaluación. Para la primera etapa, efectuada durante 1990, acordaron presentar a la CONAEVA sus correspondientes reportes de evaluación, junto con sus medidas respectivas de mejoramiento y reordenación y sus peticiones de apoyos financieros adicionales. La SEP y las instancias de coordinación de la educación superior, por su parte, se comprometieron a estimular los procesos de evaluación y a apoyar las medidas de innovación y cambio.

El documento aprobado también es explícito en cuanto a los propósitos de este proceso. Se define, por ejemplo, que la información resultante de la evaluación de la educación superior, permitirá: 1) A cada una de las instituciones, establecer, en el marco de su autonomía, los mecanismos y procedimientos necesarios para generar los cambios e innovaciones que contribuyan al logro de la excelencia académica y una mayor correspondencia con las demandas sociales; 2) A la SEP, realizar el seguimiento de las políticas sectoriales y establecer las acciones correspondientes, en el marco de sus atribuciones legales, para inducir la modernización de este nivel educativo; 3) A la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES), realizar más eficazmente las tareas de planeación y coordinación en los ámbitos nacional, regional y estatal; y 4) a la CONAEVA, hacer las recomendaciones pertinentes, tanto a la SEP como a las instituciones, para impulsar los procesos de consolidación, reordenamiento e innovación de este nivel educativo.

La magnitud del esfuerzo actual realizado por las instituciones educativas en materia de evaluación es, entonces, una respuesta al compromiso asumido entre éstas y actualiza las instancias de coordinación de la educación superior, y el gobierno federal, en el marco de los acuerdos de la CONAEVA. A la fecha, 33 Universidades públicas, más un número significativo de centros de investigación, institutos tecnológicos y escuelas normales han concluido con la primera etapa de evaluación y presentado su repone, en el que identifican logros y problemas, así como medidas concretas de mejoramiento y reordenación interna. Si bien, y como se esperaba, se observan diferencias en la calidad técnica y grado de sistematización de los procesos y reportes de evaluación efectuados, circunstancia que deberá ser atendida en el futuro cercano; llama positivamente la atención el alto nivel de empeño desplegado para cumplir con los acuerdos establecidos.

El propósito de la CONAEVA de lograr una mayor relación entre las tareas de evaluación, planeación, presupuestación y asignación de recursos públicos, así como la política actual de la SEP de aplicar nuevos criterios para otorgar los subsidios, explican en buena medida el interés manifiesto de las casas de estudio por los procesos de evaluación. La posición del gobierno federal de otorgar subsidios, inicialmente, para cubrir el gasto irreductible de cada institución y de proporcionar apoyos adicionales, de acuerdo con los resultados de la evaluación y del grado de compromiso institucional hacia el mejoramiento académico, ha tenido un impacto positivo en la dinámica de evaluación, innovación y cambio que prevalece en la educación superior.

Los resultados positivos de la primera etapa de evaluación, sin embargo, hay que tomarlos con cautela. Existen otros factores adicionales a la mera motivación extrínseca por la obtención de financiamiento adicional, que deben considerarse para reforzar el interés y apoyo de las comunidades institucionales hacia procesos de evaluación. En la siguiente sección se abordarán algunos de estos factores.

2. Propósitos de la evaluación

La evaluación en la educación superior puede realizarse como una respuesta a factores extrínsecos e intrínsecos al objeto a ser evaluado, o como una consecuencia de ambos. En el primer caso, se evalúa fundamentalmente para atender disposiciones reglamentarias, sean éstas jurídicas (evaluación normativa) o técnicas (evaluación programática). La evaluación normativa se caracteriza por definir, de manera rígida, la periodicidad, los criterios, la temática y los métodos de evaluación. Aquí los evaluadores tienen poco espacio para la creatividad y para incorporar cambios que mejoren el proceso. Como consecuencia, la información resultante de la evaluación tiene poca utilidad real e impacto. En otras palabras, se evalúa sólo para cumplir con una norma.

En la evaluación programática, los procesos de evaluación son considerados como tareas inherentes a la ejecución de los programas mismos. Se incorporan con el fin de obtener opiniones sobre el nivel de avance y el logro de las metas propuestas, así como las razones o causas de las desviaciones. A pesar de que este tipo de evaluación es más flexible que la anterior, se realiza también para atender a disposiciones externas al

programa y usualmente se basa en procedimientos y formatos rutinarios que enfatizan medidas cuantitativas en detrimento de la evaluación cualitativa. Cuando estos procesos no se refuerzan con otras medidas, ambos tipos de evaluación terminan por realizarse como meros trámites burocráticos y culminan como simples quehaceres de la conocida “evaluación ficción”.

El peligro de esta inercia no sólo está presente en la evaluación global que realizan las instituciones para responder a disposiciones externas o a acuerdos con las fuentes de financiamiento (sea el gobierno federal, los gobiernos estatales o los sectores sociales, de la producción y los servicios), sino, además, dentro también, en el interior de las casas de estudio cuando se pretende impulsar la evaluación en sus respectivas oficinas, dependencias y unidades.

Para que la evaluación sea exitosa debe hacer un convencimiento pleno, por parte de los que la realizan, de que tendrá una utilidad real para lograr el mejoramiento cualitativo del objeto a ser evaluado.² Esto es, los esfuerzos de evaluación deben tener como motivación esencial el interés genuino de que sus resultados (factores intrínsecos) serán de ayuda para mejorar el funcionamiento e impacto del programa, aun cuando puedan existir otros incentivos externos para llevarla a cabo.

Ya sea que la evaluación se realice para averiguar el comportamiento pasado y actual del programa (evaluación diagnóstica), la operación del programa a lo largo de sus etapas sucesivas (evaluación formativa), la efectividad global del mismo (evaluación sumativa), los efectos probables de distintas decisiones en el futuro (evaluación prospectiva), y la validez, confiabilidad y pertinencia de la propia evaluación (meta-evaluación), siempre deberá existir el convencimiento de que los beneficios que se esperan de la información resultante serán significativamente mayores que el costo involucrado. Esta consideración tiene especial importancia, sobre todo si se toma en cuenta que la mayor parte de los procesos de evaluación implican tareas sistemáticas y continuas, que consumen cantidades importantes de tiempo y recursos.

3. La evaluación y la calidad de la educación superior.

Aun cuando la noción de “calidad de la educación superior” es bastante compleja, ya que es afectada de manera multicausal, existen en la literatura especializada definiciones conceptuales y aportaciones doctrinales que ayudan a esclarecerla. Según dichas aportaciones, un programa, institución o sistema de educación superior es de calidad si responde adecuadamente a los atributos de congruencia externa o relevancia social, congruencia interna (tanto entre los insumos como entre éstos y los procesos), eficacia interna (nivel de logro de los objetivos de corto y mediano plazo), eficacia externa o impacto social (logro de los objetivos de largo plazo), eficiencia, costo-beneficio y costo-eficacia.³ De ahí que para poder conocer la calidad de la educación superior sea necesario realizar un número importante de análisis y valoraciones sobre los diversos componentes, procesos e interacciones del quehacer educativo, así como de las condiciones particulares de su estructura y funcionamiento.

Por ejemplo, para valorar la congruencia externa y la relevancia social de un programa es necesario referirse primero a las características del contexto específico en el que opera; a las demandas sociales, culturales, tecnológicas y económicas, presentes y futuras, a las que aspira dar respuesta; y a los avances recientes del conocimiento científico, tecnológico y humanístico. Los resultados de esta serie de análisis complejos son contrastados, después, con los objetivos, contenidos, procesos y medios propuestos en los programas, con el fin de establecer su grado de vinculación social y actualidad.

Para determinar la congruencia interna, por otra parte, se requiere establecer la pertinencia de cada uno de los componentes del programa, a la luz de los objetivos que se persiguen, y una vez que ha sido establecida su congruencia externa y relevancia social. De ahí que es necesario indagar, entre otras cosas, si los recursos

²Ver Patton, M. “Utilization-Focused Evaluation”. S. M. “Utilization-Focused Evaluation”. SAGE Publications. Beverly Hills/London. 1978.

³Ver CONPES. “Plan Nacional de Educación Superior. Lineamientos Generales para el Período 1981-1991”. “SEP- ANUIES.” México, D.F. 1981, y ANUIES. “La Evaluación de la Educación Superior en México” ANUIES, México, D.F. 1984. Arredondo, V.A. “Consideraciones en torno a la Calidad de la Educación Superior”. Encuentro Nacional sobre Administración Universitaria y Calidad de la Educación Superior. SEP y Universidad Juárez Autónoma de Tabasco. Villahermosa, Tab. Febrero, 1984.

humanos, físicos y financieros, así como normativos, administrativos y organizacionales con que se cuenta son adecuados para lograr los objetivos, atender los contenidos y operar los procesos que se proponen. Además, se necesita analizar el grado de correspondencia entre ellos, determinar si los contenidos y procesos, tanto académicos como administrativos, son los más acertados para lograr los objetivos, así como valorar el grado en que realmente se pone en práctica lo programado.

En cambio, para valorar la eficacia interna es indispensable identificar la efectividad o nivel de contribución real de cada uno de los componentes e insumos del programa en el logro de los objetivos de corto y mediano plazo (por ejemplo, maestros o programas que producen un número deseable de estudiantes con niveles adecuados de aprendizaje; proyectos de investigación que culminan satisfactoriamente, etc.). La información resultante de este tipo de evaluación será más útil, en la medida en que cada componente sea analizado a lo largo de cada etapa y unidad (por ejemplo, la eficacia de cada una de las prácticas de laboratorio en las distintas unidades de una asignatura o curso determinado). Por el caso de los procesos docentes, esta tarea significa llevar a cabo una investigación evaluativa del impacto de cada contenido, texto, procedimiento, actividad y maestro sobre la calidad y el tiempo de aprendizaje de los estudiantes. Lo cual implica, esencialmente, que cada maestro se constituya en un investigador de su propio quehacer educativo.

Con el fin de poder establecer la eficacia externa o impacto social se requiere indagar el nivel de logro de los objetivos de largo alcance. Esto es, la medida en que los productos de los programas de docencia, investigación y extensión satisfacen o contribuyen a la solución de los problemas sociales, políticos, económicos, culturales, científicos o tecnológicos para los que fueron establecidos. Para tal efecto, se requiere realizar estudios sobre el seguimiento de egresados y el impacto de la investigación y la extensión.

Para efectuar análisis de la eficiencia es indispensable determinar la racionalidad en el uso de los recursos. Un programa es más racional en la medida en que utiliza la misma cantidad de recursos para operar un número mayor de procesos o una cantidad menor de recursos para operar el mismo número de procesos. Una crítica sobre este tipo de evaluación, sin embargo, es la que busca la racionalidad económica, sin tomar en cuenta la calidad de los resultados producidos.

Los estudios sobre costo-beneficio y costo-eficacia se realizan para atender las lagunas de información resultantes de los análisis de eficiencia, puesto que además de valorar la racionalidad económica de los programas, la relacionan con alguna dimensión de los resultados producidos. En el caso del análisis costo-beneficio se contrastan los costos del programa educativo con las ganancias económicas que se habrán de obtener como consecuencia de la aplicación del mismo. Este análisis se realiza para evaluar el beneficio económico que se pretende, para el individuo como para la institución y la sociedad en general. En este sentido, el costo educativo se percibe como una inversión que habrá de producir dividendos económicos en el futuro.

En cambio, la relación costo-eficacia (y esta última puede ser interna y externa), determina los costos de un programa, contenido, proceso o actividad de la institución y los contrasta con su correspondiente nivel de logro de los objetivos propuestos, tanto de corto como de mediano y largo alcance. En este tipo de análisis se fusionan varios de los propósitos y procesos de evaluación aquí discutidos.

En resumen, la evaluación de la educación superior tiene una multiplicidad de objetivos particulares; pero, en esencia, todos apuntan hacia la obtención de información que permita impulsar su mejoramiento cualitativo. No es posible tener claridad sobre los programas o componentes que se habrán de consolidar, reorientar o eliminar, sin llevar a cabo una amplia gama de procesos de evaluación. Para que estos estudios puedan efectuarse adecuadamente, se requiere una convicción generalizada entre los miembros de las comunidades institucionales de su necesidad y beneficio potencial. En la siguiente sección, se abordará la relación que debe existir entre la evaluación, la planeación y la presupuestación con el fin de operar exitosamente mecanismos de control de calidad en la educación superior.

4. Hacia un control de calidad en la educación superior

Durante los años ochentas la educación superior mexicana experimentó una reducción significativa en sus recursos financieros, situación que, entre otros efectos, limitó su capacidad para mantener las tasas de crecimiento características de la década anterior. De esta etapa crítica, sin embargo, se obtuvo un beneficio indirecto: la reducción en la capacidad de crecimiento trajo consigo un mayor tiempo disponible para la reflexión sobre sus opciones de desarrollo. Quizás el resultado más positivo de ese periodo, fue la disminución del énfasis otorgado a los logros cuantitativos y que se haya asignado, en cambio, un mayor peso a los criterios cualitativos para determinar el éxito de la educación superior. A partir de la década pasada, el mero crecimiento de este nivel educativo ya no es relevante para la sociedad mexicana, si antes no se acompaña de logros concretos en la calidad y excelencia de sus funciones.

Esta preocupación por la calidad y la excelencia en la educación superior se ha visto subrayada por los últimos acontecimientos internacionales, que apuntan hacia la conformación de una economía global y la constitución de macro-regiones altamente competitivas, en cuanto a sus índices de productividad, eficiencia, calidad e innovación. El papel de una educación superior de alta calidad, en este contexto, será de gran valor estratégico. Cada día habrá mayor presión social para que este nivel educativo produzca, en un plazo razonable, los recursos humanos, el conocimiento y la tecnología necesarios para apuntalar la competitividad internacional del país y el mejoramiento de la calidad de vida.

Si la educación superior mexicana pretende realizar eficazmente y de manera oportuna las transformaciones requeridas para reforzar su estratégico papel social, requiere implantar con urgencia procesos sistemáticos de control de calidad. Estos procesos deberán ponerse en operación con el fin de que la educación superior alcance todos y cada uno de los atributos que la definen como un servicio de calidad (congruencia externa y relevancia social; congruencia interna y pertinencia; eficacia interna; eficacia externa o impacto social; y eficacia, incluidas las relaciones de costo-beneficio y costo-eficacia). De acuerdo con la literatura especializada, para operar procesos de control de calidad se requiere: a) identificar la ejecución real de un proceso determinado; b) contrastar dicha ejecución con respecto al conjunto de objetivos que definen la calidad de dicho proceso (ejecución deseable); y c) emprender las acciones necesarias para restablecer los niveles de ejecución deseable. Este procedimiento, que a primera vista resulta simplista, implica poner en operación “mecanismos censores” que permitan identificar, de manera continua, las características y propiedades reales de la ejecución (mecanismos de acopio de información relevante); “mecanismos de arbitraje” que contrasten permanentemente las propiedades de la ejecución real con la deseable (mecanismos de evaluación); y “mecanismos activadores” que, con base en la información sobre las discrepancias entre la ejecución real y la deseable, produzcan cambios en los insumos y procesos con el fin de lograr una ejecución más apegada a los objetivos de calidad (mecanismos de toma de decisiones). De esta forma, se establece un circuito de información, evaluación, retroalimentación y ajustes que funciona de manera paralela a toda tarea, proceso o ejecución⁴.

Con el fin de asegurar el éxito de los sistemas de control de calidad, es altamente recomendable operar estos circuitos de información, evaluación, retroalimentación y ajustes en los tres niveles de la pirámide organizacional (ejecutores de tareas, responsables de programas y responsables de funciones generales). El tipo de información que se obtenga (mecanismos censores), así como el método de evaluación a ser aplicado (mecanismos de arbitraje) dependerán de la naturaleza de la tarea, ejecución o proceso objeto de mejoramiento y del nivel jerárquico de la instancia responsable de la toma de decisiones (mecanismo activador).

La información y métodos de evaluación utilizados por los ejecutores de las tareas deben ser de “grano fino”, esto es, referirse a las características particulares de cada tarea o producto y, en la mayoría de los casos, a eventos que se presenten en el momento mismo de la ejecución (evaluación formativa). Lo anterior implica que todas y cada una de las tareas y ejecuciones deben incluir mecanismos censores y de arbitraje como elementos inherentes a su operación. De preferencia, y cuando sea posible, se recomienda que estos

⁴Ver: Juran, J.M. “Juran on Leadership for Quality. An Executive Handbook.” The Free Press. Macmillan, Inc. New York-London. 1989.

mecanismos sean automatizados.

En cambio, la información y los métodos de evaluación utilizados por los responsables de programas y de funciones generales son de naturaleza agregada, basados en criterios e indicadores “macros” para determinar la calidad de las ejecuciones y tareas. La información se refiere a grupos de datos clasificados en resúmenes que abordan aspectos fundamentales de las propiedades o características de mayor importancia y de prioridad para la institución. En este tipo de proceso se describen usualmente hechos ya acontecidos o consumados (evaluación sumativa).

Como ya se mencionó, la información y la evaluación deben proporcionar datos sobre las discrepancias entre la ejecución real y los objetivos de calidad asignados a la ejecución deseada. Una vez establecida esta discrepancia y determinado el beneficio de alcanzar los estándares de calidad, con relación a sus costos implícitos, se puede proceder a la toma de decisiones (planeación) para lograr el mejoramiento de la calidad. El ejercicio de toma de decisiones o de planeación debe ser integral e incluir la revisión y definición de objetivos y lineamientos generales (planeación directriz); estrategias y políticas (planeación estratégica); acciones (planeación operativa); calendarios, productos esperados y responsables (programación). De igual manera, un proceso de control de calidad debe incluir en la distribución de los recursos (presupuestación) y en su asignación y aplicación diferencial para estimular el logro de la calidad.

En suma, las evidencias existentes son contundentes en el sentido de que para operar con éxito procesos de control de calidad son necesarios: a) un adecuado sistema de evaluación (mecanismos censores y de arbitraje) dirigido a determinar con precisión el nivel de calidad de la ejecución real, la naturaleza de las deficiencias y sus causas crónicas o esporádicas, así como a identificar el mejor remedio; b) procesos sistemáticos correctivos (mecanismos activadores que apoyen la planeación, presupuestación y asignación de recursos) encaminados a aplicar el remedio más eficaz, y que incorporen compensaciones e incentivos por el logro cualitativo. Este circuito de retroalimentación y ajuste, al ser permanente, puede facilitar no sólo el logro de los estándares de calidad previamente establecidos, sino, lo más importante, desarrollar una actitud y una cultura hacia la innovación y la excelencia.

La evaluación, planeación y presupuestación son, entonces, instrumentos vitales para poner en operación los procesos requeridos de control de calidad en la educación superior. Buena parte de estos procesos deben ser operados por las mismas personas que participan en la ejecución de los programas (autoevaluación y planeación participativa), pero también se requerirá de evaluaciones realizadas por personal ajeno al diseño y ejecución de los programas (heteroevaluación) y procedimientos institucionales que busquen y estimulen el logro cualitativo.

En los próximos años, y como consecuencia de los fenómenos de “globalización” de la economía y la cultura, nuestra sociedad habrá de manifestar un interés cada vez mayor por la calidad y la excelencia. Es de esperarse que, para ese entonces, la educación superior tenga un conjunto importante de resultados y aportaciones concretas al respecto.