

El conocimiento publicado sobre la evaluación educativa

Recomendaciones para la práctica y la política

Jaime Moreles Vázquez

Sara Aliria Jiménez García¹

Resumen. Se presenta un trabajo acerca de las recomendaciones que se pueden esgrimir desde investigación sobre la evaluación educativa publicada en la *Revista de la Educación Superior (RESU)*, en el período comprendido entre 1972 y 2011. El debate sobre la evaluación de la educación superior muestra las tensiones entre la adopción de esquemas economicistas y la construcción de una evaluación comprensiva y formativa del quehacer de académicos y alumnos en las instituciones; entre la instauración de procesos de evaluación que se cifran en indicadores numéricos y que traen consigo la artificialización de la dinámica institucional y la simulación de procesos, y por otro lado la implementación de enfoques que correspondan con los diferentes contextos institucionales que lleven a repensar las relaciones entre evaluación, calidad, acreditación y financiamiento. En el debate hay consensos acerca de las siguientes cuestiones: que las iniciativas de acreditación y evaluación llegaron para quedarse; que cada vez se destinan menos recursos para financiar la educación superior; y, que los actores educativos deben repensar cómo hacer para adoptar esas pautas sobre el quehacer institucional, a fin de orientarlo a la búsqueda de la calidad educativa. En lo que concierne a las recomendaciones, éstas estriban en la necesaria resignificación de las políticas y programas de evaluación en las instituciones de educación superior, en el entendido de que es en las universidades donde se les tendría que otorgar un sentido educativo. **Palabras clave:** evaluación educativa, investigación, recomendaciones.

Abstract. This paper shows some recommendations from educational research about educational evaluation, published in *Revista de Educación Superior (1972-2011)*. Debate about Higher Education evaluation shows some tension between the implementation of an economic model in Higher Education and a comprehensive and constructive evaluation of students and staff; between an exclusive focus on figures and statistics (giving artificial life to institutional dynamics and introducing incentives for simulation of performance) and the implementation of context-sensitive approaches that allows rethinking of all relevant concepts (evaluation, quality, certification, financing). There is consensus about the following issues: evaluation and certification are here to stay; resources are decreasing; educational actors should be very careful about implementation and always keep the quality of education firmly in sight. We recommend the re-interpretation of evaluation policies and programs, a task that should be devolved to the institutions of higher education themselves. **Key words:** educational evaluation, research, recommendations.

¹ Profesores investigadores de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Colima. Correos electrónicos: Jaime Moreles Vázquez, <jamovaz@hotmail.com>; Sara Aliria Jiménez García, <ocsar_12@hotmail.com>.

La persistencia con la cual los cuerpos centrales de financiamiento, y a veces las mismas burocracias universitarias, apoyan esos mecanismos estandarizados, puede surgir tanto de un deseo de parecer justo e imparcial como de un deseo menos escrupuloso de hacer la vida administrativa más fácil.

(Becher, 2001: 218).

El uso de la investigación educativa es muy distinto respecto a lo que pasa en disciplinas donde mediante esquemas de investigación aplicada se generan *productos* que pueden ser *llevados a la práctica* o ser *utilizados* en un sentido más preciso del término. La investigación educativa genera argumentos, ideas que buscan *iluminar* los temas o problemas investigados.

Se trata de insumos de información que no pueden ser *utilizados* como están, y que ni siquiera están al alcance de los potenciales usuarios. Los hallazgos de la investigación van filtrándose gradualmente en el debate, a la vez que van induciendo a algunos sectores a tomarlos en cuenta. Es difícil constatarlo en las prácticas educativas; es menos complejo verlo en la cita que hacen algunos documentos estratégicos de la investigación sobre algunos temas de la agenda educativa.

Aunque no se puede hablar de *utilización* en sentido literal, sí puede augurarse algún tipo de *influencia* de la investigación publicada sobre tópicos de interés público en algunos procesos sociales; a la inversa también es posible apreciar cómo iniciativas y programas gubernamentales, así como temas socialmente relevantes, *afectan* o reorientan agendas, debates académicos, y hasta los programas de los investigadores.

Los estudios sobre el *uso* de la investigación en las prácticas y políticas educativas han mostrado que éste es muy escaso, esto obedece a que la investigación no puede ser *utilizada* pues es publicada y difundida por canales académicos tradicionales como los artículos de revista, los capítulos de libros y los libros. No obstante, estas cuestiones no han menguado las expectativas respecto a que la investigación se constituya como referencia para las prácticas y las políticas.

Ante la limitante señalada respecto a que la investigación no puede utilizarse en su formato habitual de difusión, se han propuesto diversas estrategias para acercarla a los actores educativos que pudieran estar interesados y beneficiarse con los insumos de información especializada que ofrece.

Las estrategias comprenden foros donde dialogan investigadores y potenciales usuarios con el propósito de modificar sus agendas, diversificación de los medios de difusión y modificación del lenguaje especializado. Algunas revistas, e incluso instancias financiadores de proyectos, así como congresos y simposios en diferentes disciplinas, están solicitando a los

participantes algún apartado en sus contribuciones acerca de las implicaciones para la práctica y la política, es decir, recomendaciones precisas acerca del tema o problema abordado.

Desde luego, esto no quiere decir que la simple mención de recomendaciones favorezca o logre que los *usuarios potenciales* tengan en cuenta la investigación como insumo para sus actividades, y mucho menos que efectivamente la *utilicen*. En las racionalidades de los investigadores sobre el alcance de sus actividades científicas es donde habrían tenido cierta influencia este tipo de medidas.

También hay recursos o mecanismos que buscan mantener el estatus de las modalidades de difusión habituales, en cuanto al rigor en su elaboración, medios en que se publican y difunden, como son los brevarios de políticas y revisiones analíticas. En este tipo de documentos se exponen síntesis sobre los diferentes problemas de la agenda social y educativa, con el objeto de establecer un marco de referencia para los actores educativos.

Para que la investigación tenga verdaderas posibilidades de ser tomada en cuenta por actores de otros ámbitos más allá del académico, requiere de ciertos procesos de intermediación que tendrían que llevar a cabo los propios investigadores. De esta manera, la atención que ha recibido la investigación educativa por parte de los tomadores de decisiones políticas, se ha debido principalmente a la mediación por canales institucionales o informales que capitalizan algunos investigadores, sea como funcionarios o como asesores de funcionarios, en el primer caso, o aprovechando lazos o nexos personales con quienes toman las decisiones.

En ese sentido, estos canales son a menudo más efectivos por la improvisación y el sentido de la oportunidad de individuos que hacen las veces de paladines de la investigación (Carden, 2004), procurando hacerla llegar a oídos interesados.

El presente documento intenta ocuparse de la forma como los hallazgos de la investigación que han sido publicados en la *Revista de la Educación Superior* (RESU)², pueden asumirse como recomendaciones para los actores implicados en la práctica y la política educativas, pero también para quienes están interesados en investigar esos tópicos.

Asimismo, es posible observar que las relaciones de investigación y evaluación en educación superior, configuran un círculo en la producción y uso del conocimiento, ya que los académicos no sólo son los que estudian el tema, sino que también son los destinatarios de sus iniciativas y programas, por lo que constituyen el grupo que podría resignificar tales pautas. Por ende, en lo que sigue se analizan las recomendaciones que se pueden esgrimir de la investigación publicada en la RESU acerca de la evaluación de la educación superior; éstas representan una suerte de advertencias elaboradas en la continuada argumentación de hallazgos de investigaciones o de la reflexión publicada como ensayos, y que efectivamente

² Una revisión numérica de la RESU (1972-2005) puede consultarse en Moreles (2009). La actualización hasta 2011 se desprende de un trabajo más amplio sobre Trayectorias de Difusión de Conocimiento en Revistas Indexadas de Circulación Nacional e Internacional (Proyecto PROMEP, UCOL-CA-53, IDCA 723).

podrían informar las prácticas o crear mecanismos para repensarlas y, en la medida de lo posible, a las políticas.

Es preciso mencionar que en el presente texto la investigación se entiende como el conocimiento publicado; esto sin desconocer que en el fenómeno del *uso* éste sólo es uno de los elementos en imbricación, y su *uso* depende del contexto y del tema, y en general de la forma como los diferentes factores se conjugan. En lo que sigue primero se presenta una síntesis ágil acerca de la forma como se procedió en el análisis documental y en la elaboración del presente documento, para después exponer las recomendaciones; finalmente se presentan algunas conclusiones.

Apunte sobre el procedimiento seguido

Hasta 2005 se habían localizado 52 artículos sobre la evaluación de la educación superior en el RESU. Posteriormente, en la actualización hasta 2011 se identificaron otros 32 textos sobre algunos de los temas de la evaluación de la educación superior; por tanto, el presente trabajo expone las recomendaciones del conocimiento publicado sobre la evaluación, tomando en cuenta un total de 84 artículos. Es importante mencionar que la revisión de los 32 documentos comprendidos entre 2005 y 2011 aún es un trabajo en progreso, por lo que el análisis más fino queda como agenda.

En el ensayo sobre las recomendaciones de la investigación publicada hay que tener presente algunas premisas y criterios, además de alertar sobre la naturaleza de la interpretación que hace el analista, pues da forma a los argumentos según sus propios intereses. En ese sentido, siempre se trata de una lectura o interpretación indirecta.

Además, se asume la rigurosidad de los trabajos publicados, pues estarían sustentados en la revisión y dictamen de pares que hace la RESU. Según Martínez (2011), tal publicación habría dejado desde 1999 su tono institucional y habría adquirido un perfil más académico. Se trata de la revista educativa más antigua en México.

Otro indicador de la pertinencia y calidad de los textos es la pertenencia de la revista a diferentes índices, particularmente al Índice de Revistas Mexicanas de Investigación Científica y Tecnológica (IRMICYT) del CONACYT (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología).

Las premisas y criterios desde los que se plantean recomendaciones, y que conjugan algunas de las características que han mostrado estrategias como las revisiones sistemáticas y los brevarios de política, son las que siguen:

- Elegir un tema que sea de interés público: relevante tanto para la agenda académica como para agenda política.
- Lo anterior habría ocasionado el desarrollo de líneas y tradiciones de investigación, que tuvieran como resultado un *reservorio* de conocimiento publicado, así como iniciativas y programas específicos que ya se hayan implementado.

- De esta manera habría intersección en las discusiones y debates publicados, pues la relación entre la investigación y la política es interactiva, sus agendas se afectan o influyen mutuamente. Esto sin dejar de lado la intermediación de actores, como se ha observado en la trayectoria de la RESU, y de la ANUIES en particular. Si bien son muy pertinentes para que la investigación sea tomada en cuenta, esos procesos no son discutidos en el presente documento.

Como hay conocimiento publicado, así como iniciativas y programas precisos acerca de evaluación institucional, de estudiantes, de programas educativos y de académicos, se cumplen las premisas o criterios mencionados para poder ensayar recomendaciones. Aunque es importante mencionar que la distribución de documentos no es uniforme, hay más trabajos sobre evaluación institucional y de académicos, y menos sobre evaluación de programas y de estudiantes.

El *uso* es más evidente, e incluso factible, en la formulación y/o promulgación de iniciativas; la *utilización* se puede observar en la retórica del discurso político en documentos estratégicos e incluso en la participación de funcionarios en los medios de comunicación (Whitty, 2007).

Sin embargo, es en la fase de implementación de esas iniciativas y programas cuando se genera mayor debate e investigación empírica que a la larga se va constituyendo como marco de referencia para la discusión y evaluación de las políticas. Por ende, las recomendaciones para la política, o cuando menos para que la investigación sea tomada en cuenta, pueden ser más factibles y consistentes hasta ese momento. Los 84 artículos publicados, distribuidos entre los últimos 20 años, habrían abarcado el ciclo completo de las iniciativas en cuestión acerca de la evaluación de la educación superior.

En ese sentido, para esgrimir las recomendaciones se construyó un panorama general del debate sobre la evaluación publicado en la RESU, identificando posturas y hallazgos principales; después se relacionaron esos planteamientos con temas de la agenda y con mecanismos de evaluación y con algunas prácticas.

La culminación del proceso consistiría en proporcionar *pautas*, así como proponer medidas para el potencial éxito o fracaso de que los actores implicados puedan considerarlas. Esto representa una instancia más compleja, ya que comprendería también la promoción de las recomendaciones mediante los canales más propicios y con los sujetos que potencialmente se beneficiarían de los hallazgos de la investigación; incluso se podría reorientar la agenda de investigación sobre estos temas, focalizándola a iniciativas y prácticas.

El debate en la RESU

En el estudio del *uso* de la investigación hay una vertiente que analiza la investigación generada sobre tópicos sociales; estos ejercicios se concretan bajo el propósito de establecer los principales argumentos en el debate de ciertos temas, e incluso valorando su *utilidad*

potencial. Uno de los foros para esas disputas lo constituyen las revistas especializadas, ya que “representan el medio de comunicación académica por excelencia” (Schriewer, 2006: 378); tal es el papel que ha jugado la RESU divulgando ideas que critican y/o promueven temas e iniciativas asociadas a la agenda de la educación superior mexicana.

La *influencia* de la RESU se ha traducido en la inserción de argumentos y en la reorientación del debate sobre las políticas de la educación superior. En la investigación del fenómeno este tipo de *influencia* ha constituido un hallazgo regular (de Gier *et al.*, 2004; Gabriel *et al.*, 2004; Iredale *et al.*, 2004; Klobucký y Strapcová, 2004). Aunque es preciso señalar que se trata de evidencia anecdótica, es decir, argumentos que habrían sido sugeridos por la investigación y que son retomados en el discurso de funcionarios, o bien, en documentos estratégicos; observar la *influencia* de la investigación en la práctica es un asunto más complejo.

En ese sentido, es difícil sostener que el resultado de la inclusión de algunas ideas en el debate de las iniciativas de educación superior le pertenece únicamente a la RESU, también habrían intervenido otros elementos; por ejemplo, los investigadores que desempeñan cargos de asesores de funcionarios o de funcionarios, en ocasiones promueven que la investigación se constituya como materia de discusión en sus interacciones con los tomadores de decisiones políticas. Aunque hace falta profundizar acerca del papel que juegan los investigadores que utilizan nexos institucionales o personales para extender el alcance de la investigación más allá del ámbito académico.

De manera general, en el debate sobre la evaluación publicado en la RESU se pueden apreciar dos posturas opuestas respecto a temas e iniciativas; éstas pueden tomarse como puntos de referencia para situar los principales argumentos en disputa. Se trata de la forma como se planta la investigación respecto al discurso oficial, *accomodation* o *disruption* (Gewirtz, 2003); en el primer caso, la investigación sigue la inercia de ese discurso, mientras que en el segundo contrapesa o contradice los posicionamientos oficiales. No se trata de polarizar la discusión, esas posiciones actúan como puntos de referencia que son útiles para el análisis.

Lo anterior también es perceptible en la práctica académica; por un lado, hay quienes creen fervientemente en los ejercicios de evaluación, pues consideran que son valiosos mecanismos para observar el quehacer de los actores educativos. En el extremo contrario están quienes abogan porque se reconsideren los procesos para designar recursos y porque se revalúe el costo real de implicarse en esos procesos; además, denuncian el control real que ejercen políticas y programas de evaluación, pues consideran que en estos procesos se aprende a reportar las actividades, metas y números, pero en el fondo se sigue haciendo lo mismo.

Hay argumentos que se proponen con mayor frecuencia, por ejemplo, los dilemas en torno a la evaluación para el mejoramiento institucional o para la distribución de recursos, su asociación con la calidad y las lógicas y criterios seguidos. Del debate en torno a esas cuestiones se pueden establecer algunas conjeturas: que la evaluación ha sido promovida bajo

propósitos no declarados; que ha sido más administrativa que académica; y, que la solución potencial consiste en el involucramiento de los evaluados, así como en la revaloración de los procesos. En lo que sigue, los argumentos de los artículos de la RESU que se utilizan como ejemplos se entrecomillan.

La postura que *promueve* las iniciativas asocia la evaluación a la calidad, y justifica su emergencia a partir de la crisis de la educación superior. Por eso propone “llevar a cabo un *control de la calidad* de la educación superior”, “para hacer frente a las nuevas realidades socioeconómicas y reorientar su desarrollo”. Además, desde esta posición se arguye que con las iniciativas “la educación superior tiene la oportunidad de incorporar un enfoque de calidad total”.

Ahora, después de los años que han pasado desde la implementación de esas iniciativas y programas, se puede augurar que el enfoque de calidad total se ha instalado casi universalmente en las instituciones de educación superior, aunque casi exclusivamente en el discurso. Los indicadores existentes para dar cuenta de la asunción de tal enfoque son indirectos, y no necesariamente constatan la calidad de los procesos educativos, “todos los indicadores usados para medir la calidad influyen en ella”.

No es extraño que se empleen slogans o mitos en el discurso de las políticas para generar cierta legitimidad. Así lo muestran algunas referencias respecto a las analogías que se hacen en la política educativa con otros procesos como los deportes o la guerra. En este caso, se trata de la adopción de un enfoque economicista en la educación superior, que promueve que “la evaluación de programas consiste en rendir cuentas para determinar calidad”.

Asimismo, se le otorga un peso prioritario a los mecanismos actuales de evaluación para transformar la formación en la educación superior, promoviendo la reconfiguración de los sistemas académicos para pasar de propuestas locales a programas de reputación internacional, pues “los procesos de evaluación han introducido cambios positivos en las instituciones de educación superior... las políticas de impulso a la evaluación han suscitado un deseo de contar con programas reconocidos por diferentes organismos, además, se manifiesta por todos los medios la inquietud de aparecer como instituciones de calidad”. Entonces, se decreta la confianza inapelable a las dinámicas actuales de la evaluación, a sus costos, propósitos y modos de operarla.

En contraste, la postura que *contradice* las iniciativas denuncia que la evaluación no busca elevar la calidad, sino justificar la distribución de los recursos, o incluso establecerse como mecanismo de control institucional. Además, asegura que ésta no surge de intereses pedagógicos. “Se ha gestado en el contexto del pensamiento neoliberal, por lo que su fisonomía es política y administrativa, situación que implica su distanciamiento del sector académico”. Entonces, tendría que estar claro que la evaluación constituiría un “sistema de autorregulación, dado que el objetivo no es establecer *rankings*, no es castigar, sino que tiene como objetivos mejorar la docencia, la investigación, es decir, considerar como clave el factor humano, no la imposición y sí el consentimiento”.

En cuanto a conceptos, puede augurarse que mientras la primera enfatiza los resultados de la evaluación, la segunda particulariza sus rasgos e incluso señala riesgos y vicios. Mientras unos la promueven como proceso técnico, otros alertan que se trata de un proceso pedagógico. Primer caso: “debe entenderse como un proceso de reflexión y análisis que haga posible identificar y explicar las características y condiciones de los procesos y las acciones institucionales”. Segundo caso: “está cargada de componentes políticos y pensada desde el paradigma empresarial, se sustenta en un análisis económico de la educación y demuestra ausencia de un enfoque académico y social; tiene una visión cortoplacista, con ausencia de reflexión sobre la función de las universidades más allá de la profesio-nalización”.

También hay planteamientos comunes, por ejemplo, críticas a las lógicas *arriba-abajo* y *desde fuera* de las instituciones, así como a la falta de convencimiento y a la escasa participación de los evaluados. Incluso se promueven reflexiones y soluciones afines; si la evaluación es administrativa o académica, o si ha sido para el mejoramiento o sólo para la obtención de recursos, esto en el primer rubro; en el segundo se propone la implicación de los evaluados y con ello la modificación de lógicas y prácticas instituidas.

Igual sucede con las concepciones de la evaluación que revelan que “este fenómeno llegó para quedarse”, “aun cuando las metodologías en uso presentan áreas de oportunidad” y se hagan críticas agudas sobre la universidad al servicio de las empresas y con una representación de la formación como si fuera una maquiladora que prepara en enfoques de competencias, aumenta los números de la eficiencia terminal y trata a los aprendices como técnicos del sistema, más que actores con fines humanísticos y científicos.

“En México se han seguido enfoques que sólo proporcionan estándares, pero no explican qué ocurre con el proceso educativo”. “Se ha privilegiado la medición en relación a la emisión de juicios y se ha enfatizado la organización centralizada por sobre la amplia participación”. “Un tema que vale la pena destacar es el sentido de la evaluación. Si ha sido un motor para el cambio, si sus resultados promueven la mejora, o si se ha convertido en mero trámite administrativo, requisito para acceder a determinados mecanismos de financiamiento”.

El auge del debate sobre la evaluación está relacionado con la reformulación de los roles de académicos y administrativos en la universidad, pues actualmente cada quien tiene su parte de trabajo en las evaluaciones, y estas actividades son prioritarias en la vida cotidiana y consuman periodos importantes de tiempo. Esto *tiene que ser así* ya que mediante las múltiples evaluaciones se definen los complementos salariales de los académicos, el financiamiento para infraestructura y, en general, el financiamiento del gobierno federal a las instituciones.

El impulso de la evaluación como mecanismo para conseguir la calidad educativa reconstruye la escuela, porque propone la negociación de lo que es prioritario; según Da Rocha (2008), transforma las relaciones de poder entre los actores y promulga la obligatoriedad de los procesos de planeación, implementación y reporte de lo sucedido cada cierto tiempo.

En los documentos publicados se muestran evidencias de la poca eficiencia de algunas políticas y programas, como las relativas a la evaluación de académicos. También se han documentado algunas modificaciones a las políticas y programas de evaluación. Además, hay documentos acerca de cómo se reinterpretan las políticas en las instituciones, en las actividades cotidianas, en varios casos los vicios o efectos no deseados tienden a reproducirse como un continuum, llegando incluso a la simulación de los procesos educativos.

Con base en la síntesis del debate en la RESU, y siguiendo los propósitos del presente trabajo, enseguida se plantean las recomendaciones que se pueden esgrimir del conocimiento publicado. Asimismo, es preciso recordar que hay que tener en cuenta los elementos implicados en el *uso* de la investigación, así como en su naturaleza. En ese sentido, por más claras que sean las recomendaciones que se planteen desde el conocimiento, es necesario un trabajo de mediación para que puedan ser tomadas en cuenta y, si las condiciones lo permiten y los actores implicados así lo deciden, sea *utilizada*.

Como se apuntaba antes, conseguir esto tampoco mostraría o daría evidencias de la naturaleza del *uso* de la investigación, es decir de cómo se incorporan estos insumos de información especializada en el discurso o en las prácticas de algunos actores. Apenas se tendría la inserción de algunos argumentos de la investigación en las políticas formuladas, pero faltaría observar cómo aterrizan en la práctica. Aun así, por lo menos habría elementos para augurar que con la investigación como referencia, los actores adquieren mejor conciencia de las diferentes aristas de los temas o problemas en cuestión.

Algunas recomendaciones esgrimidas desde el conocimiento publicado

La bibliografía sobre el tema ha mostrado que difícilmente se *utilizan* los resultados de una investigación precisa; más bien, lo que se *usa* o *influye* en algunos procesos son reiteraciones de un mismo tema; una suerte de líneas de pensamiento o síntesis de hallazgos de diversos estudios, que pueden ser difundidos a través de medios académicos habituales, o bien, por medio de contactos personales que van promoviendo algunos investigadores. La clave parece estar en la mediación, en los procesos de intermediación, y en una concatenación extraordinaria de las circunstancias, como se apuntaba antes.

La función que efectivamente cumple la investigación o el conocimiento publicado es la de introducir en el debate público temas o problemas, inclusive dándoles una nueva dimensión. En el caso de la RESU, los insumos de información especializada que se fueron filtrando al debate público de la educación superior, complejizaron los temas, develaron las diferentes aristas de los procesos y mecanismos de evaluación promovidos desde las iniciativas. La investigación publicada habría delineado un panorama más completo de las implicaciones de esos programas de evaluación, de sus posibilidades de eficiencia de acuerdo con las dinámicas y las características institucionales de las universidades.

Algunos de los planteamientos principales de la investigación publicada en la RESU, que además se encuentran interrelacionados, se exponen a manera de dilemas; éstos se

muestran en la columna izquierda de la siguiente tabla, acompañados de precisiones que se han ido reconstruyendo en el debate.

| Dilemas | Rasgos y efectos no buscados |
|---|--|
| Objetivos declarados o reales | Se promueve para la mejora pero se utiliza para repartir recursos Se impulsa arguyendo la crisis del sistema, como la única salida Se relaciona con la calidad |
| Evaluación con enfoque administrativo o académico | Indicadores con énfasis numérico Dependencias administrativas a cargo Tipo de resultados Utilidad del proceso |
| Participación o no participación de los evaluados | Fuentes y operarios de la información Convencimiento o recelo |

Aun así no se trata de argumentos utilizables, más bien son una suerte de advertencias sobre la complejidad que encierran esos procesos, y la forma como se deberían resignificar para llevarlos a la práctica. Son cuestiones que es preferible tomar en cuenta, a fin de evitar interpretaciones simplistas, ¿cómo modifican sus dinámicas las instituciones que son evaluadas?, ¿en dónde está el impacto de estos procesos?

De igual modo, a partir de estos ejercicios de evaluación es preciso repensar a las universidades y sus actores como destinatarios de mandatos y disposiciones oficiales, porque no sólo son quienes son castigados o premiados, la evaluación implica un arduo ejercicio cotidiano que permite re-enfocar propósitos y alcances educativos, pues, como dice Arbesú (2004), sus procesos se adecuan a las transformaciones culturales e históricas de los actores que los concretan en la práctica.

De acuerdo con *lo que muestra la investigación*, lo primero que tendría que establecerse son los *propósitos verdaderos* de la evaluación de la educación superior, así como las posibilidades reales de que incida en el quehacer institucional. En alguna parte del debate se denuncia que lo que se viene promoviendo ni siquiera puede denominarse evaluación educativa; además, se arguye que esos procesos no son evaluativos, y que su objetivo es redistribuir el financiamiento extraordinario en las instituciones.

De alguna forma, este ejercicio de transparencia constituiría una revaloración de los procesos e incluso de las responsabilidades de los implicados. Además, se tendrían que evitar catastrofismos o visiones apocalípticas del futuro de la universidad, ya que de esa forma se sobredimensionan los alcances de las iniciativas y de los programas instituidos. Asimismo, manejarse en la frontera de lo posible, es decir, asumiendo que los programas promovidos no son los mejores, pero sí pueden representar una estrategia menos desigual para paliar con los problemas de financiamiento.

La medida y la prudencia en la forma como se asumen las iniciativas, debe ser uno de los aportes que otorgue la investigación o el conocimiento publicado; una forma de resignificar las iniciativas para su adopción en las dinámicas institucionales. Aunque algunos autores suelen ser radicales en sus posturas acerca de iniciativas y programas, a menudo representa

una estrategia para llamar la atención sobre un tema, para advertir sobre las dificultades que puede acarrear cierta práctica.

En razón de lo anterior, también se debe asumir que imputarse la responsabilidad de los vicios de la evaluación representa una forma de evitar la autocrítica, y así de inhibir las posibilidades de analizar a fondo los procesos y de generar alternativas. Encontrar la utilidad pedagógica de esas actividades tendría que ser una tarea que surja *desde-dentro* de la universidad; lo que implica la participación de las comunidades académicas flexibilizando iniciativas y programas, promoviendo ejercicios a largo plazo, en fin, asumiendo una tarea que *no se puede eludir*, pero que sí puede transformarse en una actividad *con sentido* educativo. Quiénes si no los educadores pueden encontrarle aristas e implicaciones positivas a las iniciativas y programas de evaluación.

Respecto al énfasis numérico que se ha dado a esos esquemas, la intervención de las comunidades académicas podría consistir en establecer pautas de otra índole, o hacerle añadiduras a las que ya existen, a fin de que tengan repercusiones en los procesos educativos. El indicador puede ser el mismo para diferentes instituciones, pero puede repercutir en el proceso institucional de diversas formas.

En síntesis, promover la honestidad en los propósitos y en los alcances reales de la evaluación, así como la asunción de que esos procesos sólo pueden transformarse *desde la universidad*. Incluso se puede reflexionar acerca del uso que se le ha dado a este tipo de evaluaciones y cómo es posible modificarlo con el convencimiento de los implicados, que son en sentido estricto los directamente responsables de la naturaleza y fin de estos procesos. Se supone que entre mayor participación habría menor resistencia.

La noción respecto a que la evaluación es más administrativa que académica persistirá si se sigue planteando con esa lógica, y los efectos nocivos sólo se exacerbarán con el distanciamiento, recelo y resistencia de los implicados. *Lo que muestra* la investigación puede emplearse como una forma de reconocer las omisiones, o bien, puede asumirse como acicate para la modificación de esas prácticas.

En ese sentido, habrían aportado conocimiento para repensar las iniciativas que incluso se constituirían como un marco de referencia para una nueva generación de políticas que considerara la heterogeneidad institucional, y, en la medida de lo posible, habrían aportado conocimiento para realizar prácticas mejor informadas.

Conclusiones

Existe una expectativa creciente respecto a la *utilización* de la investigación educativa en las políticas y prácticas. La experiencia, la revisión de casos, y principalmente el análisis de la investigación acerca de situaciones en donde se toma o no en cuenta la investigación, han mostrado que se trata de una cuestión muy compleja y poco frecuente que ocurra.

La expectativa se genera y se fortalece a partir de la simplificación de los elementos implicados; se asume que la investigación publicada en medios habituales es comprendida

por todos los interesados, y que además está lista para *usarse*. Se trata de una noción lineal de transmisión o transferencia del conocimiento científico.

Sin embargo, el conocimiento publicado en artículos de revistas, y que versa sobre temas de interés público, en el sentido de que pueden ser atractivos para actores más allá del ámbito académico, equivale apenas a insumos de información, cuya frontera o límite máximo es llamar la atención acerca de las diferentes aristas implicadas en los problemas. Una forma de comprensión compleja de los temas en donde se contemplan más elementos y factores.

Las iniciativas de evaluación han promovido el debate académico en las publicaciones especializadas en educación; además, han ampliado las áreas que conforman el campo de la investigación educativa, y por ende han generado una agenda de investigación muy fecunda. De manera paralela, se ha publicado una importante cantidad de conocimiento, se han formado y especializado grupos de investigadores, y éstos en algún momento han alternado o expandido sus roles desempeñando cargos de funcionarios o de asesores de funcionarios, *llevando consigo* el cúmulo de argumentos que la investigación ha generado sobre temas e iniciativas relativas a la evaluación de la educación superior.

Lo que ha sido menos perceptible es la modificación de las políticas y prácticas de evaluación, y también es difícil determinar si ésta se le puede atribuir a la investigación correspondiente, así como a los procesos de mediación en los que se han implicado algunos investigadores y grupos.

La influencia de recomendaciones como las que aquí se han presentado parece mínima, pero es el tipo de *uso* que puede concretar la investigación educativa, una influencia sutil y en la que participan una importante cantidad de elementos, sean atribuidos a la investigación, a los grupos de usuarios, así como a cuestiones contextuales. Poner en el debate cuestiones que deben atenderse, llamar la atención sobre efectos no deseados de las políticas, informar sobre la dinámica institucional afectada por las políticas, develar tópicos que deben profundizarse, constituyen una manera de empezar a reflexionar sobre las prácticas y, eventualmente, generar algunas modificaciones.

Los riesgos estriban en caer en el esnobismo, exaltar la pertinencia de la investigación o la manera en que ésta se recupera en la toma de decisiones políticas y en la formulación y evaluación de iniciativas, o, incluso, reconocer los constantes señalamientos de la investigación sobre las iniciativas, pero mantenerse en la inacción.

No obstante, sin caer en alarmismos, parece que hay que conformarse con asumir los mecanismos de evaluación de forma que puedan perjudicar menos la vida académica, o incluso hasta hacerle un poco de bien. Y eso les corresponde a los actores educativos. Además, esto de alguna manera inhibiría la tensión de promover iniciativas o programas con objetivos espurios, o de criticarlas habiendo aceptado (y permanecido en) las reglas del juego.

Se busca una toma de decisiones informada, sea en la práctica o hasta en la política pública. Sin embargo, no existe una estrategia que efectivamente funcione. Se han propuesto y llevado a la práctica algunas.

La sobredimensión que hay de la publicación como instancia final de los proyectos de investigación tampoco ayuda mucho a la cuestión del *uso*; en las racionalidades de los investigadores es poco frecuente que se piense en la *utilización* de los resultados, o bien, en buscar estrategias para que ésta ocurra.

Sería interesante observar, más allá del ejercicio documental que precede el presente reporte, las actividades que llevan a cabo los investigadores en su intento por acercar los resultados de su trabajo a los implicados con los temas o problemas que investigan.

No se conoce alguna estrategia de seguimiento para valorar si los trabajos van más allá de las páginas de una revista o un capítulo de libro. Quizás donde ha podido valorar la influencia ha sido en la cita de la investigación en documentos estratégicos, pero como se apuntaba antes, no puede considerarse que se *utiliza*.

Con base en lo planteado, el ejercicio muestra que es posible propiciar insumos para el *uso* de la investigación en la formulación, implementación y evaluación de iniciativas y programas de evaluación educativa, e incluso en prácticas determinadas. No obstante, hay que tener presente lo que se propone en las ciencias políticas respecto a que es más sencillo plantear las condiciones para el fracaso que para el éxito de este tipo de medidas.

Referencias

- ANUIES (1972-2011). *Revista de la Educación Superior*. México: ANUIES.
- Arbesú, M. (2004). "Evaluación de la docencia universitaria. Una propuesta alternativa que considera la participación de los profesores". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Volumen 9, Número 23, 863-890.
- Becher, T. (2001). *Tribus y territorios académicos. La indagación intelectual y las culturas de las disciplinas*. España: Gedisa.
- Carden, F. (2004). "Issues in assessing the policy influence of research". *International Social Science Journal*, Volume 56, Number 179, 135-151.
- Da Rocha, M. (2008). "Políticas públicas para la Educación Superior". *Perfiles Educativos*, Volumen XXX, Número 122, 7-37.
- de Gier, E., Henke, R. and Vijgen, J. (2004). "Knowledge Utilization in Dutch social policy: the case of the Disability Insurance Act (WAO)", en *International Social Science Journal*, Vol. 56, No. 179, pp. 17-35.
- Gabriel, C., Ngo-Mpeck, M., Kom, D. and Zambo, J. (2004). "Policy utilization of research results in Cameroon", en *International Social Science Journal*, Vol. 56, No. 179, pp. 37-45.
- Gewirtz, S. (2003). "Enlightening the research-policy relationship: issues and dilemmas for educational researchers" (Paper presented at the European Conference on Educational Research, University of Hamburg, 17-20 September 2003). <<http://www.kcl.ac.uk/depsta/education/papers/SGecer.pdf>>, consultado en enero de 2005.
- Iredale, R., Turpin, T. and Hawksley, C. (2004). "Migration research and migration policy making: a study of Australia, the Philippines, and Thailand". *International Social Science Journal*, Volume 56, Number 179, 115-134.

- Klobucký, R. and Strapcová, K. (2004). "Knowledge utilization in public policy: the case of Roma population research in Slovakia", en *International Social Science Journal*, Vol. 56, No. 179, pp. 57-73.
- Martínez, F. (2011). "La Revista Mexicana de Investigación Educativa". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Volumen 16, Número Especial, 73-85.
- Moreles, J. (2009). *La investigación y la política. El caso de la evaluación de la educación superior en México*. México: Universidad de Guadalajara.
- Schriewer, J. (2006). "Internacionalidades múltiples: surgimiento de una ideología a nivel mundial y persistencia de criterios idiosincráticos mundiales". En Charle, C., Schriewer, J. y Wagner, P. (compiladores) (2006) *Redes intelectuales transnacionales. Formas de conocimiento académico y búsqueda de identidades culturales*. Barcelona-México: Pomares.
- Whitty, G. (2007). "Education (al) research and education policy-making. Is conflict inevitable?" In Saunders, L. (ed.) (2007). *Educational Research and Policy Making. Exploring the border country between research and policy* (1-18). New York: Routledge

Artículo recibido: 17 de abril de 2012

Dictaminado: 18 de junio de 2012

Segunda versión revisada: 20 de junio de 2012

Aceptado: 22 de junio de 2012