



Para citar este artículo, le recomendamos el siguiente formato:

Rueda, M. (2004). La evaluación de la relación educativa en la universidad. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 6 (2). Consultado el día de mes de año en:

<http://redie.uabc.mx/vol6no2/contenido-rueda.html>

Revista Electrónica de Investigación Educativa

Vol. 6, No. 2, 2004

La evaluación de la relación educativa en la universidad

Evaluation of Universities' Educational Relationships

Mario Rueda Beltrán

mariorb@servidor.unam.mx

Centro de Estudios Sobre la Universidad
Universidad Nacional Autónoma de México

Edificio de la Unidad Bibliográfica, 3er. piso
Centro Cultural Universitario
Delegación Coyoacán, 04510
México, D. F., México

Resumen

Los procesos de evaluación educativa surgieron en México al final de los años ochenta, asociados al financiamiento y a la acreditación para asegurar la calidad de los servicios educativos, según el discurso oficial. En este artículo se presenta una caracterización de los procesos de evaluación de la docencia en universidades públicas y de los cuestionarios de opinión dirigidos a los estudiantes. Se destaca el empleo de este instrumento en la decisión del acceso de los académicos a programas de compensación salarial, y el descuido técnico en su elaboración. Se señala la poca vinculación de la evaluación con otras actividades como la formación permanente, la planeación y la revisión continua de las condiciones institucionales. Se sugiere desarrollar una actitud crítica frente a las prácticas actuales para poder resolver los problemas detectados y alentar los aspectos positivos también presentes. La evaluación de la docencia constituye

una actividad social impregnada de juicios de valor, en la cual los actores no participan con la equidad deseada.

Palabras clave: Evaluación de la docencia, evaluación de profesores, políticas de evaluación.

Abstract

Educational evaluation in Mexico started in the late eighties in relation to financing and promotion in order to ensure, according to the official discourse, the quality of education. This paper presents a characterization of the processes involved in the evaluation of teaching in public universities, as well as of student-directed questionnaires. It highlights the use of those instruments to determine academics' access to salary compensation programs and their technical deficiencies due to a careless design. It also points out the scarce links between evaluation and other educational activities, such as permanent training, planning and the constant verification of institutional conditions. The development of a critical attitude towards current practices is suggested to solve problems and to foster the positive aspects which have been detected. The evaluation of teaching is a social activity where value judgement prevails, and where participants lack the opportunity to be equally treated.

Key words: Evaluation of teaching, teacher evaluation, evaluation policies.

Introducción

Los procesos de evaluación educativa en nuestro país al igual que en muchas naciones del mundo, han acrecentado su importancia en las últimas décadas. La evaluación regularmente ha sido parte fundamental de la planeación educativa; sin embargo, no es sino al final de los años ochenta en México, cuando adquiere dimensiones de relevancia especial, ya que surge como instrumento para mejorar la calidad del sistema escolar, como medio para tener acceso a distintos programas de compensación salarial para el personal académico y como condición para obtener recursos económicos adicionales a nivel institucional.

A partir de 1989 se han incrementado los organismos encargados de los planes, los programas y los individuos dedicados a la aplicación de sistemas de evaluación institucional. Entre ellos se pueden enumerar: la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación (CONAEVA),¹ los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES),² el Sistema Nacional de Investigadores (SNI),³ el Programa de Becas al Desempeño del Personal Académico,⁴ el Programa de Carrera Docente,⁵ el Centro Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL),⁶ el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES)⁷ y el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE).⁸

Desde el momento en que se hizo explícito que los procesos de evaluación tendrían la finalidad de diferenciar y reconocer el trabajo realizado por las instituciones y los académicos, la relación entre evaluación y resultados tomó una nueva dimensión. Las estrategias de negociación financiera que habían sostenido las universidades públicas y el gobierno cambiaron, al menos discursivamente. A partir de entonces las instituciones y los individuos tuvieron acceso a ingresos complementarios, en función de los resultados de los procesos evaluativos. Adicionalmente a la tendencia evaluación-financiamiento se agregó la acreditación como estrategia para asegurar la calidad de los servicios educativos, de acuerdo con los discursos de los documentos oficiales. Por esta razón, entre otras, la evaluación se ha constituido en poco tiempo, relativamente, en una parte esencial de las actividades cotidianas de las universidades.

Otro elemento, señalado por algunos autores, para la rápida expansión de los procesos de evaluación en las instituciones de educación superior asociados con la discusión sobre la calidad y el financiamiento, es la influencia de organismos internacionales tales como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), el Banco Mundial, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés), Centro Regional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (CRESALC) y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), entre otros. Esta situación se manifiesta en distintos países como Estados Unidos, Gran Bretaña, Canadá y Francia; inclusive, en países latinoamericanos como Brasil, Argentina, Colombia y Chile (Castillo, 2004 y Villaseñor, 2003).

Contextos y prácticas

La evaluación educativa se considera un pilar de las políticas actuales de la educación superior, ya que forma parte de los procesos de planeación impulsados por los programas de los organismos del gobierno federal vinculados al sector educativo, con el sesgo mencionado anteriormente derivado de su asociación con aspectos financieros. En el caso de las universidades públicas la evaluación se implementa de forma generalizada desde la década de los noventa hasta nuestros días, a partir de las políticas promovidas por organismos oficiales como la Secretaría de Educación Pública y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (Rueda, Elizalde y Torquemada, 2003). En los últimos años las políticas del sector educativo han tendido a propiciar una acreditación de los programas de formación profesional, derivada del escrutinio minucioso de pares académicos que cuentan con el reconocimiento del organismo oficial encargado de cumplir con esta función, el COPAES; de tal manera que, a las acciones de evaluación institucional de planes y programas y las dirigidas a los académicos se suma este nuevo esfuerzo por lograr elevar la calidad del sector.

El contexto descrito anteriormente forma parte del entorno de la evaluación de la docencia en México, particularmente referida a la interacción de los profesores con sus estudiantes en los salones de clase, en el marco de un programa de formación

profesional ofertado por una institución. Esta actividad es objeto de evaluación con un tratamiento diferencial respecto a otras funciones desempeñadas por los académicos como la investigación, la extensión o la difusión de la cultura.

A partir del análisis realizado en un trabajo previo, acerca de los procesos de evaluación de la docencia en seis universidades públicas mexicanas (Rueda *et al.*, 2003), se presenta aquí una caracterización general del estado en que se encuentra dicha actividad en México; sin embargo, se reconoce la conveniencia de que se realicen estudios sistemáticos sobre el total o una muestra intencional de las universidades públicas para llegar a conclusiones más sustentadas.

La primera constatación es la presencia generalizada de prácticas de evaluación docente distintas en su concepción, antigüedad, tipo y usos; no solamente entre universidades, sino también entre los procesos seguidos en cada programa de formación profesional dentro de una misma institución. Por ejemplo, en una universidad puede existir programa de licenciatura que ha aplicado por tres décadas un sistema de evaluación de la docencia, otra donde el sistema ha sido suspendido y alguna más que aún no cuenta con una propuesta institucional para llevarla a cabo. Sin embargo, puede afirmarse que en el conjunto de las universidades públicas el impacto de las políticas de evaluación de la docencia, en el sentido de su aplicación generalizada, es exitoso.

Por lo general, los agentes que promueven el inicio de los procesos de evaluación de la docencia son directivos o personas cercanas a la administración en turno, quienes reciben la encomienda de diseñar y conducir dichos procesos, con la justificación de que estas actividades forman parte de los planes institucionales o de que la administración central así lo determinó; inclusive, se dice que son exigidos por organismos reguladores externos. En el perfil de los encargados de la evaluación docente predomina una formación disciplinaria con sentido de pertenencia a la carrera profesional de que se trate y cuentan con limitada experiencia laboral vinculada a la evaluación. En la totalidad de los casos, las evaluaciones de los profesores se asocian a programas de compensación salarial de las universidades puestos en práctica en momentos de una baja salarial generalizada del personal académico de las instituciones de educación superior.

En el acercamiento a las experiencias de evaluación se constató que la instauración de procedimientos para evaluar resulta difícil, inclusive, se llegan a frenar iniciativas en casos extremos por considerarlas de carácter punitivo hacia el profesorado. En algunas instalaciones el rechazo inicial de los profesores termina por diluirse, ya que su participación les permite el acceso a los programas de compensación salarial, por lo general aceptados por los académicos, aunque con el señalamiento de muchos problemas en su aplicación cotidiana.

Los cuestionarios de opinión dirigidos a los estudiantes son la única manera para las universidades de dar respuesta a las políticas de evaluación de la docencia, si bien se pueden detectar intentos aislados de diversificar o complementar esta forma de evaluar con otras fuentes. El uso de los cuestionarios, al igual que se

hace en la mayor parte de las universidades de otros países, ha tenido un fuerte impulso reciente en México. Aunque se reconoce que empezaron a emplearse desde finales de la década de los años sesenta en una universidad privada y en los setenta en algunas facultades de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y otra institución particular. No fue sino hasta finales de los años ochenta que se difunde su uso en más universidades públicas (García Garduño, 2001).

La evaluación de la docencia a través de los cuestionarios de opinión de los estudiantes se reconoce como la estrategia más utilizada y polémica en el ámbito universitario. En gran medida este recurso lo emplean quienes han acumulado experiencia en su adopción como instrumento privilegiado de evaluación docente y han dedicado parte de sus esfuerzos a la investigación de los aspectos metodológicos y de medición de los cuestionarios, así como a la validez y confiabilidad de los instrumentos. Recientemente, en la polémica sobre el tema se empiezan a reconocer los efectos de los factores políticos y administrativos inherentes a la aplicación de los instrumentos y al uso de los resultados (Luna, Valle y Tinajero, 2004). Pero hay todavía una veta a descubrir en la perspectiva de conocer los sesgos que una multitud de factores pueden tener en la obtención de los resultados, como el momento de la aplicación, el tamaño del grupo, la naturaleza de la asignatura impartida, el número de opciones de respuesta empleadas, por mencionar algunas de las ya documentadas en otros contextos pero no exploradas en la mayor parte de las experiencias de evaluación tomadas como referencia.

Aunque la tradición del uso de los cuestionarios es relativamente accesible, hay aspectos que no se pueden dejar pasar de largo en la definición de un sistema de evaluación docente, como la reflexión sobre la finalidad de la misma, la congruencia entre las categorías e indicadores, los criterios de interpretación de los resultados, así como la claridad del manejo y uso de los resultados (Loredo y Rigo, 2001). Esta situación, generalmente, tampoco se ha reportado en las experiencias revisadas. De igual manera, en las prácticas cotidianas de evaluación docente en las universidades están ausentes las recomendaciones hechas por diversos autores sobre la utilidad de los puntajes obtenidos en los cuestionarios, en el diagnóstico y la retroalimentación de los profesores para mejorar sus clases, en los administradores para conocer la efectividad de la enseñanza derivada de decisiones administrativas o en la posibilidad de ofrecer información a los estudiantes para la selección de cursos (Luna *et al.*, 2004).

Si bien se ha demostrado el impacto de la retroalimentación proporcionada por los cuestionarios en la enseñanza, también se ha señalado que una comunicación por escrito de los resultados no es suficiente, sobre todo, si se le compara con los efectos de una asesoría personalizada (Luna *et al.*, 2004).

En los cuestionarios prevalecen las dimensiones relativas a la planeación, el desarrollo y la cobertura del programa, así como a las formas de evaluación de los aprendizajes. En menor medida se consideran dimensiones sobre el dominio de la asignatura, el manejo de técnicas didácticas, el estilo de interacción profesor-

alumno, la asistencia y la puntualidad. Por lo general, no está presente en los procesos de evaluación docente una preocupación por identificar las dimensiones asociadas con un aprendizaje efectivo ni un análisis cuidadoso derivado de la orientación de las teorías del aprendizaje o la consideración de los resultados de la investigación en la práctica docente universitaria, como telón de fondo que obligue al reconocimiento de la complejidad de la actividad evaluada. Esto puede significar un riesgo respecto a otorgar una importancia exagerada al cuestionario o a pretender desconocer los límites que toda forma de evaluación encierra.

En algunas universidades además del cuestionario de opinión de los estudiantes se emplean cuestionarios de autoevaluación para profesores, la evaluación a través de pares académicos y los directivos (Rueda *et al.*, 2003). Únicamente en dos instituciones de las analizadas se cuenta con cuestionarios distintos en función del nivel educativo, ya sea licenciatura o posgrado (Luna *et al.*, 2003); por lo general, prevalece un cuestionario único para todas las áreas disciplinarias y niveles escolares. Cabe recordar que la existencia de un solo cuestionario de evaluación, lleva a asumir implícitamente la postura de que existen habilidades pedagógicas genéricas. Sin embargo, está lejos de cerrarse la discusión sobre la posibilidad de determinar aspectos didácticos generales efectivos para la enseñanza de todo tipo de materias; asimismo, es contundente que cada día son más las evidencias de las necesidades específicas para el aprendizaje de las distintas disciplinas. A esto también habría que agregar el elemento de la distinción entre la naturaleza de la disciplina y su enseñanza en un contexto de formación profesional.

En la mayor parte de las universidades no se reporta alguna participación de los docentes y estudiantes en la elaboración y puesta en marcha de los instrumentos de evaluación. Solamente en dos de ellas se retomó la experiencia de algunos docentes para integrar la versión final del cuestionario y en una de ellas además se consideró el punto de vista estudiantil (Rueda *et al.*, 2003). La revisión de la literatura deja en claro la necesidad, no solamente estratégica, de la participación de los profesores, estudiantes y cuerpos colegiados involucrados en los procesos de evaluación para mejorar la actividad (García Garduño, 2001), sino de la conveniencia de conocer el punto de vista de los actores, sobre todo porque pueden diferir entre ellos o pueden cambiar sus perspectivas a lo largo del tiempo.

En algunas universidades, las instancias encargadas de la operación del proceso de evaluación dan a conocer los resultados a directivos y docentes, mientras que en otras los resultados se ponen a disposición de toda la comunidad escolar. Se presenta la convivencia de estrategias diversas al interior y entre universidades, en algunas carreras se evalúa a todos los profesores y en otras solamente a una selección de ellos. Esta situación permite reflexionar sobre la intención de quienes promueven los procesos de evaluación, ya que si se trata de afectar la calidad de la docencia, no es justificable que se evalúen muestras o no se den a conocer los resultados a los mismos evaluados. La perspectiva de poner a la disposición de toda la comunidad los resultados obtenidos en las evaluaciones de los docentes sólo puede aceptarse cuando se tenga la garantía de que el diseño del proceso de

evaluación, la aplicación de los instrumentos y la interpretación de los resultados han cubierto los estándares profesionales aceptados universalmente.

Las características más relevantes encontradas en casi la totalidad de los casos son: el empleo de la evaluación para el acceso a programas de compensación salarial y el descuido técnico en la elaboración y puesta en marcha de los instrumentos de evaluación docente para su mejoramiento; en ese sentido, se observa poca vinculación del ejercicio de la evaluación a otras actividades de la institución con las que debería estar naturalmente unido, como la formación permanente, la planeación y la revisión continua de las condiciones institucionales en las que se desarrolla la docencia.

La ubicación dentro de las universidades de las instancias y de los académicos encargados de diseñar y poner en marcha los procesos de evaluación de la docencia, revela el origen de la iniciativa y el sentido de la actividad de evaluación. Es decir, queda al descubierto una clara preocupación de *control* administrativo y un uso preferencial de la evaluación como requisito de acceso a programas de compensación salarial. En este sentido, sería conveniente clarificar el propósito de la evaluación, sobre todo, para reorientarla hacia su realización como instrumento para el perfeccionamiento de la actividad. Es posible el empleo de la evaluación para “premiar”, pero tanto evaluadores como evaluados tienen que estar advertidos de ello. La misma aclaración tendría que hacerse cuando se emplea la evaluación con carácter sumativo, tal es el caso, por ejemplo, cuando al profesor se le asciende o no se le contrata en función de los resultados que obtuvo. La argumentación sobre la necesaria calidad de la evaluación sigue siendo válida para este caso, pero además habría que agregar que una sola medición sería por lo demás injusta y habría que preferir las “series” que proporcionan un mejor panorama de la actividad evaluada, sobre todo, para formular un juicio que tendrá consecuencias delicadas para quien ha sido objeto de la evaluación.

Conclusiones

Un primer comentario está dirigido a reconocer que la evaluación de la docencia está integrada a las acciones cotidianas de las universidades, lo que representa un hecho positivo en la perspectiva de construir una cultura en evaluación en el conjunto de actores sociales del sector educativo. Sin embargo, habrá que desarrollar una actitud crítica frente a las prácticas actuales para poder resolver los problemas detectados y alentar los aspectos positivos también presentes.

Por todo lo expuesto, se puede interpretar que estamos frente a una evidencia más del impacto de las políticas generales de evaluación del desempeño individual de los académicos en las universidades, asociado a programas compensatorios del salario que será necesario estudiar con mayor detalle para valorar los efectos previstos formalmente, así como aquellos inesperados que han tenido lugar en cada una de las instituciones. Está aún por demostrarse el

impacto de la evaluación de los profesores respecto al aumento de la calidad de la enseñanza y del aprendizaje en las instituciones de nivel superior.

Es necesario alentar los estudios de caso para conocer el efecto de las políticas después de más de dos décadas de su aplicación. Con la información parcial que se tiene se advierten graves deficiencias en el diseño y la puesta en marcha de los procesos por los que se pretende evaluar la actividad docente en las instituciones de educación superior. Si bien se pueden identificar algunos casos ejemplares, la sospecha fundada es que son la excepción más que la regla.

Por el ambiente de múltiples iniciativas de evaluación al interior de las instituciones de educación superior es necesario realizar un análisis de cada una de ellas para constatar su complementariedad o detectar sus contradicciones. Ya en foros internacionales (Ardoino y Berger, 2003) se ha señalado que en los procesos de evaluación se pueden distinguir por lo menos tres planos: las prácticas, los dispositivos y los sistemas. Se reconoce que estos tres niveles están inmersos en una cultura específica que enmarca los principios, los valores y la ética que están presentes en todo proceso de evaluación. La evaluación cuando se analiza en el plano de comparación entre las experiencias en distintos países, arroja evidencias del papel de la cultura en la orientación y puesta en práctica de dichos procesos.

Faltan iniciativas institucionales para ofrecer opciones de formación especializada para profesionalizar la conducción de quienes tienen a su cargo el diseño y la puesta en marcha de los procesos de evaluación docente. Sin duda, la experiencia acumulada de estos equipos que se han creado para dar respuesta a la orientación de las políticas, puede ser fuente de información para el intercambio de puntos de vista entre ellos o para ofrecer un acompañamiento profesional a las instituciones que están en etapas iniciales de desarrollo de procesos de evaluación docente.

El diseño de políticas públicas para fortalecer la docencia tendrá que contemplar la diversidad de escenarios institucionales y situaciones de enseñanza de cada área disciplinaria, para alentar la búsqueda y puesta en operación de procesos de evaluación que efectivamente incidan en la mejora de una de las principales funciones de la universidad.

Es necesario alentar la discusión de la interpretación y los usos de los resultados que arrojan los procesos de evaluación y el análisis del papel que cada uno de los actores tiene en todo el proceso. ¿Cómo podrán beneficiarse de la evaluación los estudiantes, los profesores y los directivos de una institución? ¿Qué condiciones tienen que prevalecer para que la evaluación se convierta en un diálogo fructífero entre evaluadores y evaluados? ¿Cómo garantizar la revisión permanente del propio sistema de evaluación para asegurar su perfeccionamiento?

Finalmente no debe perderse de vista que la evaluación de la docencia constituye una actividad social que, como tal, está llena de juicios de valor, no igualmente presentes en la conciencia de todos los involucrados. Además, no

necesariamente la participación en estos procesos se hace con la equidad deseada para todos los actores, por lo que deben de garantizarse canales de diálogo que efectivamente conduzcan al mejoramiento de los procesos de evaluación para lograr prácticas efectivas de enseñanza y aprendizaje.

Referencias

Ardoino J. y Berger, G. (Eds.). (2003). *Former les enseignants et les éducateurs, une priorité pour l'enseignement supérieur: Actes du colloque*. Paris: Association Francophone Internationale de Recherche Scientifique en Education.

Castillo, O. E. (2004). *Sociedad del conocimiento y políticas públicas de evaluación del trabajo académico en educación superior: Programa de estímulos al desempeño docente en la universidad de Sonora, periodo 1993-2002*. Tesis doctoral no publicada, Universidad Nacional Autónoma de México.

Cetina, E. (2004). Estímulos al desempeño del personal docente en las universidades públicas estatales. En M. Rueda (Coord.), *¿Es posible evaluar la docencia en la universidad? Experiencias en México, Canadá, Francia, España y Brasil (Memoria)*, (pp. 77-82, Col. Biblioteca de la Educación Superior). México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior-Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca.

García Garduño, J. M. (2001). Diez consejos para hacer fracasar la implantación de un sistema de evaluación de la docencia. En M. Rueda, A. Díaz Barriga y M. Díaz, *Evaluar para comprender y mejorar la docencia en la educación superior* (pp. 104-111). México: Universidad Autónoma Metropolitana-Universidad Nacional Autónoma de México-Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca.

Loredo, J. y Rigo, M. A. (2001). La evaluación docente en un contexto universitario. Una propuesta formativa y humanista. En M. Rueda, A. Díaz-Barriga y M. Díaz (Eds.), *Evaluar para comprender y mejorar la docencia en la educación superior* (pp. 55-68). México: Universidad Autónoma Metropolitana-Universidad Nacional Autónoma de México-Universidad Autónoma de Baja California.

Luna, E., Valle, C. y Tinajero, G. (2003). Evaluación de la docencia: Paradojas de un proceso institucional. *Revista de la Educación Superior*, 32 (127), 89-100.

Luna, E., Valle, C. y Tinajero, G. (2004). Evaluación de la docencia. Vicisitudes de un proceso institucional. En M. Rueda (Coord.), *¿Es posible evaluar la docencia en la universidad? Experiencias en México, Canadá, Francia, España y Brasil (Memoria)*, (pp. 169-183, Col. Biblioteca de la Educación Superior). México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior-Universidad Autónoma Benito Juárez de Oaxaca.

Rueda, M., Elizalde, L. y Torquemada, A. D. (2003). La evaluación de la docencia en las universidades mexicanas. *Revista de la Educación Superior*, 32I (127), 71-77.

Villaseñor, G. (2003). La evaluación de la educación superior: su función social. *Serie Cuadernos de Reencuentro, Análisis de Problemas Universitarios*, 36, 21-29.

¹ En esta comisión, creada en noviembre de 1989, participan representantes de las instituciones de educación superior, de la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES) y del Gobierno Federal mexicano.

² Estos organismos fueron creados a partir del desarrollo de políticas que tienden a construir un sistema nacional de evaluación independiente de las propias universidades; conformados principalmente por colegas de la misma disciplina correspondiente al programa que será evaluado.

³ El organismo otorga el nombramiento de "investigador nacional" a los académicos que responden a una convocatoria abierta, después de haber evaluado la producción individual de investigación en alguna de las áreas del conocimiento, a través de comisiones evaluadoras integradas por investigadores de reconocido prestigio.

⁴ Programa creado por el Gobierno Federal en 1989 con "el propósito de estimular la permanencia, la dedicación y la calidad del desempeño del personal docente de tiempo completo de las instituciones de educación superior" (Cetina, 2004, p. 77).

⁵ En 1992 se creó para complementar otro programa de Becas al Desempeño, dirigido al personal académico con dedicación prioritaria a la enseñanza.

⁶ Este organismo fue creado en 1994 y entre otras actividades se ha abocado a la elaboración de exámenes nacionales para el ingreso a la educación media superior y exámenes generales de egreso de distintas carreras.

⁷ Fue creado en el año 2001 con la finalidad de contribuir a la acreditación de programas, mediante procesos de evaluación conducidos por agencias acreditadoras externas a las instituciones que ofrecen la formación profesional.

⁸ Creado por decreto presidencial el 8 de agosto de 2002, se dedica a elaborar pruebas de carácter nacional para valorar al sistema de educación básica, coordinar las evaluaciones de organismos internacionales en el mismo nivel escolar y en general a contribuir al establecimiento de un sistema nacional de evaluación del sistema educativo del país.