



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE
MÉXICO**

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGÍA

**SITUACIÓN ACTUAL DE LA ACREDITACIÓN DE LOS PROGRAMAS
ACADÉMICOS DE LICENCIATURA EN MÉXICO: UN ANÁLISIS
CUANTITATIVO.**

T E S I S

PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

P R E S E N T A :

LAURA CEDILLO ARIAS

DIRECTOR DE TESIS: LIC. MARIANA SANCHEZ SALDAÑA

CIUDAD UNIVERSITARIA

MÉXICO D.F., ENERO 2009.





Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*Es mejor saber después de haber pensado y
discutido que aceptar los saberes que nadie
discute para no tener que pensar.*

Fernando Savater¹.

¹Barnatán, Marcos Ricardo. *Libro entrevista, Savater contra todo*.1984.

Dedicatoria y Agradecimientos:

A **Dios** por guiarme en el sendero preciso y ayudarme a cristalizar mis más grandes sueños, gracias por las oportunidades en mi vida, en donde siempre te has hecho presente.

Tantos agradecimientos tengo que hacer a la **Universidad Nacional Autónoma de México** mi *alma mater*, en primer lugar por llenar de luz mi camino a través del conocimiento, en segundo lugar por distinguirme al ser universitaria de la institución, en tercer lugar por hacerme ser participe de la tradición y vida universitaria y con ello grabar en mi, con sangre azul y oro, el escudo de la universidad, finalmente quiero agradecer a mi UNAM el hecho de elevar mi espíritu de triunfo.

A la **Facultad de Filosofía y Letras** por formarme como profesionista, por brindarme la posibilidad de conocer la riqueza y el respeto a la diversidad cultural y por permitirme reflexionar una vez más la infinitud del ser y del conocimiento.

A mi **Abuelita**: Sabina Castillo Pérez, por compartir conmigo parte de sus sueños a través de sus desvelos, de sus cuidados y su cariño, gracias Abue!!! por apoyarme tanto desde mi infancia.

A mi **Madre**: Bertha Arias Castillo, por apoyarme en mis decisiones y sobre todo porque desde mi niñez supe que ser profesionista era mi más grande sueño y no estaba fuera de mi alcance.

A mi **novio**: Hugo Aviles Gómez, por estar a mi lado en momentos únicos e inolvidables, por compartir un sueño conmigo: “el de ser profesionista”, por tus palabras de aliento y porque sabes que estando juntos las cosas insuperables se vuelven superables.

A mi **tío**: Mario Castillo, sé que allá en el cielo inmenso y azul esta feliz, compartiendo conmigo esta inmensa alegría de cerrar este ciclo, gracias por tantos recuerdos de mi infancia, jamás los olvidaré.

A la **Danza** que ha sido parte de la inspiración a lo largo de mi formación, por ayudarme a fortalecer mi “yo” en los tiempos difíciles, porque con la danza mi camino se llena de luz y logro romper los mas grandes obstáculos: soledades, frustraciones... porque sé que la danza es una razón de mi existencia.

A la **Maestra Mariana Sánchez** por permitirme compartir conocimientos, tiempos e ideas a su lado, por dirigir y disfrutar junto a mí de este trabajo. Por inspirar mi futuro profesional con sus consejos, por su trascendente labor de transmitir el anhelo de transformación en la educación en México.

A la **Maestra Zarida Ma. Celis** por ayudarme a descubrir el amor a la pedagogía, pero sobre todo por ayudarme a distinguir la línea de mi formación profesional, por sus palabras de aliento y por su colaboración en la revisión de la presente.

Al **Ingeniero Héctor Alejandro Cárdenas** por ser esa luz esperanzadora en un mundo donde la demanda de profesionistas más competentes hace que desfallezca el espíritu de mi formación pedagógica, gracias por sus aportaciones que potencializan una visión integral de la pedagogía

A las **Profesoras Sandra Segovia y Karla García**, a quienes agradezco la revisión y su compañía en este grandioso proceso, gracias por su tiempo, dedicación y comprensión a este primer intento de investigación.

A mis **profesores entrañables, amigos del corazón y compañeros** de la Universidad, gracias por tantos momentos de lecciones, de experimentos y de experiencias compartidas, a todos los profesores que dedican su vida a darle distinción a la UNAM, por su conocimiento, cariño y comprensión millones de gracias!!!!.

“Por mi raza hablará el espíritu”

¡¡México, pumas, universidad!!

¡¡Goya, Goya

Cachun, cachun, ra, ra

Cachun, cachun, ra, ra

Goya, Universidad!!

Índice Temático

Dedicatoria y Agradecimientos	5
Índice Temático.....	7
Índice de Figuras.....	13
Índice de Tablas.....	15
Siglarío y abreviaturas.....	17
Siglarío de las agencias acreditadoras.....	19
Presentación	21
Capítulo 1: Diagnóstico de la educación superior en México; nivel licenciatura	25
1.1 Contexto Nacional; matices del contexto global.....	25
1.1.1 México; ámbito económico, político, social, cultural.....	25
1.1.2 Situación General de México.....	26
1.2 Descripción del sistema de educación superior (SES).....	27
1.2.1 Normativa del sistema de educación superior.....	29
1.3 Panorama específico de la educación superior por sectores.....	29
1.3.1 Sector Público.....	29
1.3.2 Sector Privado.....	29
1.3.3 Características generales de ambos sectores en México.....	30
1.4 Panorama general del estado de la educación superior en México (Diagnóstico).....	31
1.4.1 Inequidad en la cobertura.....	32
1.4.2 Análisis de la baja matriculación de la educación superior.....	33
1.4.2.1 Deserción.....	33
1.4.2.2 Rezago educativo.....	34

1.4.3 Inequidad en calidad.....	34
1.4.4 Problemas de calidad, algunas aproximaciones.....	36
1.4.4.1 Eficiencia Terminal.....	37
1.4.4.2 Educación superior y empleo.....	37
1.5 Retos importantes de la educación superior.....	38
Capítulo 2: Contexto de las políticas de aseguramiento de la calidad.....	41
2.1 Escenario de la Globalización.....	42
2.1.1 Consideraciones generales para entender el concepto: globalización.....	43
2.1.2 La globalización en la educación superior: Competitividad Internacional....	47
2.2 Del fenómeno de expansión de la educación superior a la demanda de calidad	48
2.3 Surgimiento del estado evaluador y su relación con el financiamiento.....	52
2.3.1 Políticas de financiamiento.....	53
2.4 Rendición de cuentas a través de la calidad en la educación superior.....	55
2.4.1 Aproximaciones al concepto de rendición de cuentas.....	56
2.4.2 La rendición de cuentas en la educación correspondencia con la acreditación.....	59
2.4.3 Dimensión del sujeto: quién en la rendición de cuentas.....	60
2.4.4 Dimensión del objeto: qué en la rendición de cuentas.....	61
2.4.5 Dimensión del proceso: cómo en la rendición de cuentas.....	61
2.4.6 Dimensión de los fines: para qué en la rendición de cuentas.....	63
Capítulo 3: ¿Es posible asegurar la calidad?.....	65
3.1 Surgimiento del interés de la calidad de la educación en la política educativa.	65
3.2 Surgimiento de las políticas de evaluación de la educación superior y de aseguramiento de la calidad.....	67
3.2.1 Política que encauza la calidad a través de la evaluación.....	68
3.3 ¿Cómo definir la calidad en la educación?.....	70

3.3.1 Calidad en la educación superior.....	72
3.3.2 Características del juicio para determinar la calidad.....	73
3.3.3 ¿A qué refiere un estándar o un criterio y cómo repercute en el juicio implícito en la calidad de la educación?.....	74
3.3.4 Criterios de calidad en la educación.....	75
3.4 Ubicación de la problemática: de la medición al cuestionamiento teórico de la formulación conceptual de la calidad.....	77
3.4.1 Consideraciones para el análisis de la calidad en la educación superior.....	79
3.4.2 Reflexión de la calidad.....	80
Capítulo 4: De la Evaluación a la Acreditación: el caso mexicano.....	83
4.1 Consideraciones generales de la evaluación.....	83
4.1.1 Evaluación de la calidad en la educación superior.....	84
4.1.2 Propósitos de la evaluación.....	86
4.1.3 Ámbitos de la evaluación.....	86
4.1.4 Modalidades de evaluación en la educación superior.....	87
4.1.5 Procesos de evaluación de la calidad; Métodos.....	88
4.1.6 Modelos de evaluación.....	89
4.2 ¿Que es la acreditación?.....	90
4.2.1 Concepto.....	90
4.2.2 Propósito de la acreditación.....	90
4.2.3 Principios y particularidades de los procesos de acreditación.....	91
4.3 Antecedentes de la acreditación en México.....	93
4.4 Descripción del caso mexicano de acreditación.....	96
4.4.1 La red iberoamericana para la acreditación de la calidad de la educación superior (RIACES).....	99
4.5 Características del sistema mexicano de acreditación.....	99
4.6 Diferencia entre el proceso de evaluación y la acreditación.....	100

4.7 Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES).....	101
4.7.1 ¿Qué son?.....	101
4.7.2 Origen.....	102
4.7.3 ¿Cuántos CIEES existen?.....	102
4.7.4 Función de los CIEES.....	103
4.8 Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A.C. (COPAES).....	105
4.8.1 ¿Qué son?.....	105
4.8.2 Origen.....	105
4.8.3 ¿Existen COPAES por área?.....	106
4.8.4 Función del COPAES.....	108
4.9 Esquema de Acreditación; caso mexicano.....	109
4.9.1 Esquema de Acreditación del COPAES.....	109
4.9.2 Etapas del proceso de acreditación.....	110
4.9.3 Metodología de la acreditación establecida por COPAES.....	112
4.10 Situación actual de la evaluación para la acreditación en México; avances y rezagos.....	113
4.10.1. Ventajas y desventajas de la acreditación.....	115
Capítulo 5. Situación actual de la acreditación de los programas de licenciatura en México (Análisis estadístico)	119
5.1 Método.....	120
5.2 Análisis de acreditación de los programas académicos de licenciatura.....	121
5.2.1 Cifras a nivel nacional de los programas acreditados.....	121
5.2.2 Programas acreditados de licenciatura por tipo de IES.....	123
5.2.3 Programas acreditados de licenciatura por agencias acreditadoras.....	124
5.2.4 Distribución geográfica de los programas acreditados de licenciatura.....	129
5.2.5 Antecedente de evolución de la matrícula de alumnos de licenciatura por áreas.....	133
5.2.6 Programas acreditados de licenciatura por áreas y distribución geográfica..	134

5.2.7 Matrícula atendida por programas acreditados por áreas.....	139
5.2.8 Agencias acreditadoras y programas acreditados en licenciatura.....	141
5.2.9 Vigencia de los programas que se han acreditado en licenciatura.....	146
5.2.10 Concentración de los programas acreditados en la República Mexicana.....	147
Capítulo 6: Conclusiones y algunas reflexiones.....	181
6.1 ¿Qué ha sucedido con la acreditación de los programas académicos en México?.....	181
6.1.1 Consideración final.....	181
6.1.2 Acreditación: algunas implicaciones e inequidades en las oportunidades de los alumnos.....	181
6.1.3 Las IES y la acreditación.....	182
6.1.4 La acreditación de los programas académicos de licenciatura en las áreas de conocimiento.....	183
6.1.5 Carencia de las agencias acreditadoras por áreas.....	184
6.1.6 Reto: Elevar el número de acreditación en todas las áreas.....	185
6.1.7 La acreditación a futuro.....	185
6.1.8 Limitaciones y potencialidades de la acreditación de los programas académicos de licenciatura.....	186
Anexo 1.....	189
Anexo 2.....	197
Referencias Bibliográficas.....	211
Referencias Mesográficas.....	213

Índice de Figuras

De los capítulos

Figura 1. Modelo de calidad.....	77
Figura 2. Proceso de trabajo de los CIEES.....	104
Figura 3. Acreditaciones de programas académicos de licenciatura en México.....	121
Figura 4. Porcentaje de programas de licenciatura acreditados según sector público y privado	122
Figura 5. Número y porcentaje de programas de licenciatura acreditados por áreas.....	122
Figura 6. Acreditaciones de programas de licenciatura según el tipo de IES.....	124
Figura 7. Número de programas acreditados por agencia acreditadora.....	125
Figura 8. Porcentaje de programas de licenciatura acreditados por entidad federativa.....	130
Figura 9. Número de programas de licenciatura total y acreditados por entidad federativa.....	131
Figura 10. Porcentaje de la matrícula de alumnos de licenciatura por áreas desde 1970 a 2004.....	134
Figura 11. Distribución porcentual por área de programas de licenciatura acreditados.....	136
Figura 12. Porcentaje de estudiantes inscritos en programas de licenciatura acreditados por áreas.....	139
Figura 13. Matrícula total y de programas acreditados por áreas en el nivel licenciatura...	141
Figura 14. Creación de acreditadoras por área y año.....	142
Figura 15. Acreditadoras y programas acreditados por áreas.....	142
Figura 16. EGEL vs número programas que se han acreditado por área.....	145
Figura 17. La acreditación de los programas académicos de licenciatura en 2008.....	149

De los Anexos

Figura A1. Gasto federal en la educación.....	191
Figura A2. Crecimiento IES Privadas y Públicas.....	192
Figura A3. Instituciones universitarias por país según su clasificación como públicas o privadas.....	199

Figura A4. Distribución de la matrícula del sistema de educación superior 2006-2007... 203

Índice de Tablas

De los capítulos

Tabla 1. CIEES por área y fecha de surgimiento.....	102
Tabla 2. Acreditadoras reconocidas por COPAES.....	106
Tabla 3. A favor y en contra de la acreditación.....	115
Tabla 4. Acreditadoras, número de acreditaciones y áreas en las que ha acreditado programas.....	126
Tabla 5. Número y porcentaje total de programas y programas acreditados por estados...	132
Tabla 6. Número y porcentaje de acreditaciones por áreas y por estados.....	137
Tabla 7. Brechas entre el total de alumnos por áreas 2004 vs programas acreditados 2008.....	140
Tabla 8. Año de creación de acreditadoras.....	144
Tabla 9. Vigencia de la acreditación de programas de licenciatura.....	146
Tabla 10. Número de programas acreditados por estado.....	148
Tabla 11. Acreditaciones por estados, áreas y subáreas.....	151

De los Anexos

Tabla C1. Gama de programas y fondos para la adquisición de recursos complementarios.....	193
Tabla C2. México: Sistema de Educación Superior: Número de instituciones y estudiantes por subsistemas 2005.....	200
Tabla C3. Población escolar de educación superior según nivel educativo por entidad federativa 2006-2007.....	201
Tabla C4. Población escolar de educación superior según nivel educativo y régimen público por entidad federativa 2006-2007.....	205
Tabla C5. Población escolar de educación superior según nivel educativo y régimen privado por entidad federativa 2006-2007.....	207
Tabla C6. Dimensiones y características de la diferenciación público-privada en los sistemas de educación superior.....	209

Siglario y abreviaturas

	Siglas o abreviatura	Nombre completo
1	ANUIES	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
2	BM	Banco Mundial
3	CEPAL	Comisión Económica para América Latina y el Caribe
4	CIEES	Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior.
5	CONPES	Coordinación Nacional de Planeación de la Educación Superior.
6	CONEAU	Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria
7	COPAES	Consejo para la Acreditación de la Educación Superior S. A.
8	FIMPES	Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior.
9	FMI	Fondo Monetario Internacional.
10	IES	Instituciones de Educación Superior.
11	IESAL	Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe.
12	OREALC	Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (UNESCO).
13	OCDE	Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico
14	PROIDES	Programa Integral de Desarrollo de la Educación Superior.
15	SACS	Southern Association of Colleges and Schools. (En español: Asociación Medional de Universidades y Escuelas)

16	SES	Sistema de Educación Superior.
17	SESI	Subsecretaria de Educación Superior e Investigación Científica.
18	SINAPPES	Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior.
19	UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Educación y la Cultura

Siglario de las agencias acreditadoras

	Siglas Agencia	Nombre completo
1	ACCECISO	Asociación para la Acreditación y Certificación de Ciencias Sociales, A.C.
2	ANPROMAR	Asociación Nacional de Profesionales del Mar, A.C.
3	CACEB	Comité para la Acreditación de la Licenciatura en Biología, A.C.
4	CACECA	Consejo de Acreditación de la Enseñanza en Contaduría y Administración, A.C.
5	CACEI	Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A.C.
6	CNEIP	Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, A.C.
7	COMACAF	Consejo Mexicano para la Acreditación de la Enseñanza de la Cultura de la Actividad Física, A. C.
8	COMACE	Consejo Mexicano de Acreditación y Certificación de la Enfermería, A.C.
9	COMAEA	Consejo Mexicano de Acreditación de la Enseñanza de la Arquitectura, A.C.
10	COMAEF	Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Farmacéutica, A. C.
11	COMAEM	Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica, A. C.
12	COMAPROD	Consejo Mexicano para la Acreditación de Programas de Diseño, A.C
13	COMEAA	Comité Mexicano de Acreditación de la Educación

		Agronómica, A.C.
14	CONAC	Consejo para la Acreditación de la Comunicación, A. C.
15	CONACE	Consejo Nacional para la Acreditación de la Ciencia Económica, A.C.
16	CONAECQ	Consejo Nacional de la Enseñanza y del Ejercicio Profesional de las Ciencias Químicas A.C.
17	CONAED	Consejo para la Acreditación de la Enseñanza en Derecho A.C.
18	CONAEDO	Consejo Nacional de Educación Odontológica, A.C.
19	CONAET	Consejo Nacional para la Calidad de la Educación Turística, A.C
20	CONAIC	Consejo Nacional de Acreditación en Informática y Computación, A.C.
21	CONEVET	Consejo Nacional de Educación de la Medicina Veterinaria y Zootecnia, A.C.
22	CONFEDE	Consejo Nacional para la Acreditación de la Educación Superior en Derecho, A.C.
23	CONCAPREN	Consejo Nacional para la Calidad de Programas Educativos en Nutriología, A.C
24	CEPPE	Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación, A.C.
25	CAESA	Consejo para la Acreditación Nacional de Educación Superior de las Artes, A.C.
26	COAPEHUM	Consejo para la Acreditación de Programas Educativos en Humanidades, A.C.

Presentación

La idea de elaborar la tesis titulada: Situación actual de la acreditación de los programas académicos de licenciatura en México: Un análisis cuantitativo, nace en principio por la extraordinaria experiencia que tuve al elaborar un trabajo académico sobre el tema de acreditación y certificación, de manera inmediata el tema de la acreditación me sedujo; la idea específica de la construcción de un diagnóstico de los programas acreditados de licenciatura surge en el transcurso de la profundización sobre el tema, cuando me percaté de que no existe un documento de dicha naturaleza.

¿Por qué indagar sobre el tema acreditación? Para poder indicar las razones del interés por construir una panorámica de la situación de la acreditación de los programas, mencionaré que esta indagación parte de la convicción de que la educación es un fenómeno social, debido a la trascendencia que integralmente generan sus procesos de formación de la sociedad mexicana, contundentemente afecta a todos y cada uno de los miembros de la sociedad. Entonces, la acreditación es un proceso que surge para regular la calidad de los programas de formación profesional, esta regulación “debería” importar a la sociedad, ya que es un mecanismo que “controla” la calidad en los procesos y productos educativos regulando los programas de estudios, para desde luego, lograr de la mejor manera sus fines² sociales (movilidad social). Así si bien la acreditación permite “en cierto sentido” enunciar la calidad de un programa; la resonancia de este enunciado permitiría “democratizar” la calidad de la educación, por lo cual yo ubico la trascendencia del tema.

¿Para qué es importante saber sobre la situación actual de la acreditación en México? Transformar la educación, es el continuo reto que persiguen distintos grupos de profesionales preocupados por la educación, y aunque el reto es esperanzador e impulsor de múltiples sueños pedagógicos, esto no se puede lograr sin antes conocer, entender e interpretar los contextos educativos, así como los diversos

²Los fines de la educación son la conservación y la transformación de la sociedad, el primero intenta a través de la educación conservar de los principios, costumbres y valores para mantener un orden social, y que a su vez mantiene un juego dialéctico con la transformación ya que la educación también mantiene la esperanza de una re-configuración de los planos: económico, político y social. La educación tiene sus fines en un juego dialéctico permanente, instancia enajenante (Conservación) y como posibilidad libertadora (Transformación).

y distintos problemas del sistema educativo mexicano. Con el objeto de colaborar con la transformación se presenta esta tesis que representa un diagnóstico de los programas acreditados por distribución geográfica, por áreas de conocimiento y en cantidad y proporción de la matrícula atendida por los programas.

¿Para quién es importante el diagnóstico de los programas acreditados? El diagnóstico es importante porque facilita un acotado panorama de la educación superior lo cual permite tener elementos para futuras decisiones tanto en la planificación de los programas como en la política educativa. También beneficiaría (si es divulgado) en principio, a los estudiosos de este tema en boga, pero también al amplio sector de la sociedad que al introducirse en el tema de la acreditación se permita vigilar los mínimos requisitos indispensables con los cuales un programa opera, lo cual no solo desarrollaría la competitividad de los profesionistas mexicanos, sino que haría posible que todos los profesionistas pertenecientes al mismo gremio mantengan siempre un mínimo de conocimientos indispensables para competir en el mundo.

El problema que se identificó para la formulación de esta tesis es que hay una expansión de programas acreditados en licenciatura, pero no se conoce su distribución geográfica, ni por áreas de conocimiento y tampoco existe una “fotografía” actualizada de la cantidad y proporción de la matrícula atendida por estos programas. Cabe señalar que la construcción de este trabajo se sustenta en los resultados que se obtienen a partir de una investigación de enfoque cuantitativo sobre la acreditación de los programas de licenciatura en México, a través de los datos estadísticos reportados por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES).

El objetivo de la tesis, por supuesto responde a formular un diagnóstico de la concentración de los programas acreditados por distribución geográfica, por áreas de conocimiento, tomando en cuenta la matrícula de alumnos atendidos, lo cual permitirá tener un panorama más exacto del desarrollo de la educación superior considerada como “de calidad” y permitirá tener mejores elementos para futuros procesos sobre planeación y política educativa.

Finalmente lo que se busca con esta investigación es impulsar una mayor reflexión sobre el tema de la acreditación en México, así como una mayor actividad de acreditación que al ser de carácter voluntario, aún es escasa en nuestro país.

La tesis se estructura en seis capítulos: *Capítulo 1: Diagnóstico de la educación superior en México; nivel licenciatura*: Incluye una panorámica de la educación superior en México, el marco legal, sus retos y demandas, así como la situación específica de México en el ámbito social, económico, político y cultural, para poder ubicar el reto de la calidad y su relación con los procesos de evaluación y acreditación, que es punto clave para el desarrollo de los subsecuentes capítulos.

Capítulo 2: Contexto de las políticas de aseguramiento de la calidad; Incluye el contexto en el que se pone en boga la acreditación. La competitividad internacional, la planeación del sistema educativo superior, la adquisición de recursos adicionales a las instituciones educativas públicas y la expansión del sistema educativo superior han promovido la cultura de la evaluación de la calidad y los mecanismos de acreditación.

Capítulo 3: ¿Es posible asegurar la calidad? Presenta el marco conceptual y operativo sobre la calidad y señala los principales debates contemporáneos en torno al tema.

Capítulo 4: De la evaluación a la acreditación, el caso mexicano. En este capítulo se aborda el caso mexicano de la evaluación y la acreditación de la educación superior, sus organismos evaluadores y reguladores de la calidad, y las características generales de los procedimientos respectivos.

Capítulo 5. Situación actual de la acreditación de los programas de licenciatura en México (Análisis estadístico). Éste capítulo permite visualizar, mediante un análisis estadístico, la situación actual de la acreditación de los programas académicos de licenciatura en los estados del país, tomando en cuenta las seis áreas de conocimiento en las que la ANUIES clasifica sus programas.

Capítulo 6. Conclusiones y algunas reflexiones; ¿Qué ha sucedido con la acreditación de los programas académicos en México?: Las conclusiones son el resultado de la panorámica que se muestra como un análisis y reflexión del trabajo, así como el contraste entre el objetivo inicial del

mismo y los resultados finales obtenidos durante esta investigación. En este capítulo también se definen preguntas que permitirán otras indagaciones.

Capítulo 1: Diagnóstico de la educación superior en México; nivel licenciatura

En este capítulo se aborda un diagnóstico de la educación superior en México, se incluye la situación específica de México en el ámbito social, económico, político y cultural para arribar la situación de la educación superior, sus retos y demandas, ubicando así el reto de la calidad.

Los objetivos de este capítulo son: describir el contexto económico, político y social de México e identificar los retos que enfrenta la educación superior frente a los nuevos contextos educativos.

La educación superior en México, enfrenta una serie de transformaciones propias de los contextos nacionales e internacionales, lo que provoca retos nuevos e intensifica retos de antaño (por ejemplo: la pobreza, la inequidad en diversos ámbitos: educación).

1.1 Contexto Nacional; matices del contexto global

1.1.1 México; ámbito económico, político, social, cultural

El escenario actual de México ha sido respuesta a los múltiples cambios económicos, políticos, sociales, tecnológicos y culturales. En cuanto a lo económico, México ha puesto gran empeño durante los últimos treinta años en la gestación de estrategias que buscan la incorporación de nuestra nación a los mercados mundiales, este énfasis para elevar la competitividad de la planta productiva ha estado presente para coadyuvar al tan anhelado desarrollo de México, claro que cuando en el discurso político, encontramos la búsqueda del desarrollo debemos entender que en muchos de los casos el desarrollo al que se limita la acción, es al del ámbito económico y no al ámbito social, que se refleja en un alto índice de pobreza, lo cual se visualiza en las marcadas desigualdades no sólo en la distribución de recursos, si no también en la desigualdad de oportunidades.

Con respecto al ámbito político, el país ha venido “promoviendo” la democracia (entendida como una estructura política) a través de la consolidación de partidos y asociaciones políticas, generando

así, diversificar las opciones al poder. También se ha abierto la posibilidad de acceder a la política a actores en el seno de la sociedad civil.³

En el ámbito social, han aparecido nuevos procesos y estructuras que perfilan hacia una conformación de una sociedad más urbanizada⁴ y por lo tanto más moderna, pero al mismo tiempo se tienen amplias regiones del país, sectores y grupos sociales que todavía no tienen las mismas oportunidades de participación, y que por lo tanto no son partícipes de un crecimiento económico.

En el ámbito cultural, recordemos que México tiene una riqueza cultural que lo caracteriza, y que se traduce en una amplia diversidad de culturas legendarias; cuyo arte, lengua, y cosmovisión nos hace receptores de un legado invaluable y ello lo hace en gran medida enriquecedor, pero a la vez vuelve complejo el goce de la situación de la sociedad y de la economía global, el cual no respeta la heterogeneidad cultural⁵ de las naciones.

La cultura mundial, ha dado lugar a cambios culturales cuya trascendencia en otros aspectos de la sociedad es sorprendente, como el crecimiento acelerado de conocimientos científicos, tecnológicos y humanísticos, en los que México no ha destacado en comparación con otras naciones.

1.1.2 Situación general de México

El país vive un contexto de gran crisis tanto nacional como internacional debido al nuevo orden económico que ha profundizado la inequidad en las sociedades y que consecuentemente ha hecho que México enfrente la amenaza, al igual que otros países, de quedar rezagado en el desarrollo científico y tecnológico; así la nación se confronta a un panorama mundial y nacional de crisis económica global, que ha dado lugar a que diversos organismos internacionales estudien,

³ANUIES. *La educación superior en el siglo XXI*, Líneas estratégicas de desarrollo. Propuesta de la ANUIES. [en línea]. (Aunque la rendición de cuentas y/o transparencia de la información aún no se han consolidado, desde mi punto de vista, es innegable la falta un sistema que promueva un mínimo de conocimientos para que la sociedad civil demande esas acciones a las que tienen derecho, pese a ello, la rendición de cuentas y/o transparencia de la información siguen permeando en discursos políticos que en cierto sentido apuntalan a la promoción de la participación de la sociedad civil, lo que en la realidad no es igual en todos los miembros de la sociedad, la brecha de formación para la demanda de la rendición de cuentas está presente).

⁴*Ibidem*, [en línea].

⁵Sin embargo, cabe la posibilidad de que si interesa ya habrán experimentos políticos que tomen en cuenta la autenticidad de los productos mexicanos, para crear el reconocimiento universal de lo autóctono de las diversas naciones.

diagnostiquen y planten sugerencias para dar una nueva dirección al rumbo del país y para que esos impactos económicos catastróficos no afecten a las naciones.

*“El gran reto -como fue reconocido en la conferencia mundial sobre la educación superior, organizada por la UNESCO en 1998- es disminuir la brecha existente entre países ricos y países pobres, disminución que exige una nueva distribución del conocimiento a nivel mundial. De este modo, no puede entenderse a la educación superior sin tener como referente este contexto de transición mundial y nacional.”*⁶

En cuanto a la educación, México tiene una demanda de transformaciones profundas en la organización y la operación de la educación en general, lo cual ha afectado a la vida en la sociedad, tanto en la actividad económica, en las formas de organización del trabajo, las técnicas de producción etc.⁷

1.2 Descripción del sistema de educación superior (SES)

El sistema de educación superior (SES) está compuesto por 615 instituciones públicas y 1,159 instituciones particulares o privadas (Datos del Informe 2007; Véase en **Anexo 2: figura A3**), dichas instituciones funcionan y van dirigidas con diferentes filosofías así, a manera de ilustración, los datos que se arrojaron en el 2005 estiman que la distribución de las IES de educación superior fue: 4 universidades públicas federales, 46 universidades públicas estatales, 211 institutos públicos tecnológicos, 60 universidades públicas tecnológicas, 18 universidades públicas politécnicas, 4 universidades públicas interculturales, 249 instituciones públicas de formación docente, 995 instituciones privadas (universidades, institutos, centros y academias), 184 instituciones privadas de formación docente, 27 centros públicos de investigación, 94 (otras) instituciones públicas. (Véase en **Anexo 2: cuadro C2**)

Entendemos por educación superior: la etapa posterior al bachillerato o equivalente, su equivalencia es educación normal, tecnológica y universitaria que a su vez incluye las carreras

⁶ANUIES. *Op. Cit.*, [en línea].

⁷*Ibidem*, [en línea].

*profesionales y los grados posteriores a las licenciaturas como lo es maestría, doctorado, especialidad y cursos de actualización*⁸.

De acuerdo con los estudios emprendidos en el ciclo 2006-2007, se estimó que a nivel nacional la población escolar de educación superior es de 2,528,664 (100%) matriculados (*Véase en Anexo 2: Cuadro C3*), de los cuales 80,176 (3%) cursaron sus estudios en la modalidad técnico superior universitario o profesional asociado; 2,150,146 (86%) en la modalidad licenciatura tecnológica o universitaria; 136,339 (5%) pertenecen a licenciatura en educación normal; mientras que en posgrado la totalidad de alumnos asciende a 162,003 (6%) de los cuales la modalidad de especialidad mantiene una matrícula 34,898, en maestría 111,970 de alumnos, en doctorado 15,135 alumnos. (*Véase en Anexo 2: figura A4*)⁹

El sistema de educación superior es muy amplio y diverso, por lo cual el presente trabajo, simplifica su análisis entorno a la acreditación de los programas académicos de licenciatura, para lo cual se centrará fundamentalmente en las cifras de ese nivel.

La licenciatura comprende carreras cuya duración mínima es de 4 años, la licenciatura puede ser tecnológica o universitaria, actualmente se cuenta con 2,150,146 (100%) matriculados, de los cuales 1,437,498 (66.85%) pertenecen a instituciones del sector público, mientras que 712,648 (33.14%) matriculados pertenecen a instituciones de educación superior del sector privado. (*Véase en Anexo 2: Cuadros C4 y C5*).

Licenciatura normal, oferta programas para la formación de profesores de educación básica y especializada, actualmente cuenta con una matrícula de 136,339 (100%), de la cual 93,186 (68.34%) alumnos cursan sus estudios en instituciones públicas y 43,153 (31.65%) cursan sus estudios en instituciones pertenecientes al sector privado. (*Véase en Anexo 2: Cuadros C4 y C5*).

⁸Cfr. SEP. *Ley para la Coordinación de la Educación Superior*. Artículo 3°.

⁹ANUIES. *Anuarios Estadísticos (primera etapa) 2004-2007 [en línea]*.

1.2.1 Normativa del Sistema de educación superior

La educación superior en México es regulada¹⁰ legalmente por ciertas disposiciones normativas en las que se destaca: la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación y la Ley de la Coordinación de la Educación Superior, en el caso de las instituciones con autonomía, son reguladas por leyes orgánicas, estatutos y reglamentos internos de las diferentes instituciones de educación, cabe destacar que la coordinación de las instituciones tienen que relacionarse con el gobierno federal y estatal en su caso, además de estas disposiciones federales y estatales, la educación superior se rige por acuerdos como el acuerdo 286 que refiere a la certificación de conocimientos laborales y el acuerdo 279 referido a tramites y procedimientos relacionados con el reconocimiento de validez oficial de estudios de tipo superior (RVOE), éstos son algunos de los acuerdos y normas de las que se rige la educación superior en México.

1.3 Panorama específico de la educación superior por sectores

1.3.1 Sector Público

Cuando se hace referencia a las instituciones de educación superior pertenecientes al sector público, comúnmente se entiende que son instituciones de carácter “gratuito”¹¹, que son impulsadas económicamente por el gobierno federal, estatal o municipal a través de impuestos subsidiados por la sociedad mexicana y con cuotas que paga la comunidad estudiantil. (*Véase en Anexo 2: Cuadro C6*).

1.3.2 Sector Privado

Las instituciones educativas de carácter privado o particular, son organizaciones cuyo financiamiento es impulsado por medio de la misma institución (por ejemplo, el cobro de: colegiatura, pago de credenciales, laboratorios etcétera.). Las IES de carácter privado al igual que

¹⁰CASANOVA, CARDIEL, Hugo. *Educación superior y sociedad en México; los retos del siglo XXI*. [en línea].

¹¹Gratuito en el sentido de que, en comparación, con las instituciones privadas el gasto no depende solo de los estudiantes, si no de todos los mexicanos a través de los impuestos que les son retirados de sus salarios.

las IES del sector público tienen que responder a los lineamientos legales a los que los sujeta el estado.

Las IES del sector privado se ofertan a la sociedad y su acceso depende del pago de cuotas variadas para dar servicio al alumnado. (Véase en *Anexo 2: Cuadro C6*).

1.3.3 Características generales de ambos sectores en México

El panorama del sistema de educación superior (SES), en México, muestra que es muy diverso, sus diferencias entre sus subsistemas se deben a: tamaños, tipos, misiones, alcance nacional o local, administración con fines de lucro o sin fines de lucro, cobertura de áreas de conocimiento (completa, parcial o especializada), el impacto social (por ejemplo: alto o escaso prestigio, valoración de empleadores, extensión etc.), mecanismos de acceso (por ejemplo: selectividad) etc.

De tal forma que en la actualidad las IES actúan en contextos (recursos humanos, materiales, filosofías, retos... etc.) cualitativamente variados, a ello se suma, en algunos casos la falta de experiencia en la gestión de la institución, ya sea por la juventud de las instituciones o el mal manejo administrativo y operativo de las mismas, lo cual marca definitivamente amplias brechas institucionales.

El sistema de educación superior opera y responde ante situaciones, problemas y necesidades emergentes, sin embargo, habrá que resolver los retos de la educación superior con respuestas pensadas bajo paradigmas novedosos puesto que ya no son viables las respuestas pensadas para condiciones de épocas pasadas¹², para ello se tiene que hacer un esbozo entorno al estado general de la educación superior, luego entonces se podrá definir los problemas específicos de la modalidad de licenciatura, que en la actualidad enfrenta y poder inferir soluciones.

“Si tan solo hubiéramos comprendido que mucho de lo que la moda va definiendo como nuevo, se encuentra ya en germen de lo antiguo, la historia de nuestras reformas educativas hubiese sido muy

¹²ANUIES. *La educación superior en el siglo XXI*, Líneas estratégicas de desarrollo. Propuesta de la ANUIES. [en línea].

distinta. No habríamos impuesto lo nuevo sólo por ser nuevo, sino comprendido que lo antiguo era esencialmente nuevo y sólo requería ser traducido a los lenguajes de una época distinta (Latapí , 1982: Política educativa y valores nacionales)”¹³

1.4 Panorama general del estado de la educación superior en México (Diagnóstico)

Como se ha hecho alusión previamente, México enfrenta diversos retos en lo económico, político, social y por consecuencia en materia educativa, el sistema de educación superior, se confronta a escenarios complejos que obligan a buscar alternativas de solución a problemas provocados por el contexto y por situaciones diversas, a continuación un breve diagnóstico que muestra el panorama general del estado de la educación superior.

“La educación superior tiene múltiples finalidades, formar profesionistas es una de las más importantes, pero no es la única. La Educación Superior enfrenta un ineludible compromiso con el desarrollo de la ciencia y tecnología del país, pero tiene un compromiso con la conformación de una visión de país, con una visión de futuro, a la vez que con el legado cultural que preserva. Pasado, presente y futuro se conjugan de manera específica en la educación superior. Los indicadores cuantitativos no pueden dar cuenta cabalmente de esta situación.”¹⁴

Díaz Barriga¹⁵, permite recordar el abanico de compromisos adjudicados a la educación superior, una vez más invita a reflexionar la complejidad de las funciones de la educación superior. Debido a que la educación superior es el eslabón inmediato al mercado laboral se le han atribuido compromisos importantes como el desarrollo de tecnología y conocimiento, pero lo que resulta importante, es por supuesto la construcción del país de hoy y la planeación para el mañana. La educación superior tiene múltiples retos pero no cabe duda que el más importante es promover la configuración de una visión de país para consolidarla y trasformarla en el futuro, para lograr de México un “mejor” país.

¹³PIECK GOCHICOA, Enrique. *Función social y significado de la educación comunitaria; una sociología de la educación no formal.* (no presenta número de página). s/p.

¹⁴DÍAZ BARRRIGA, Ángel. *Riesgos de los Sistemas de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior.* p. 17.

¹⁵Idem.

El sistema de educación superior presenta distintas problemáticas como lo son: inequidad en la cobertura, deserción, rezago educativo, inequidad en la calidad, bajos índices en la eficiencia terminal, problemas con la penetración a la estructura laboral, etc.

1.4.1 Inequidad en la cobertura

Hugo Casanova¹⁶ documenta que en los inicios del siglo XXI, nuestra nación contaba con una población de alrededor de 105 millones de habitantes y hacia mediados de siglo se estabilizará, según las proyecciones demográficas (entre 130 y 150 millones de habitantes). Partiendo de estas cifras, el autor argumenta que el patrón de la demanda en educación básica se reducirá en pocos años, lo cual no ocurrirá en la educación superior, pues comenta que en la próxima década, habrá un incremento en la población de entre 15 y 14 años, lo cual supone un crecimiento de la demanda en la educación superior.

Documentos políticos aseveran que se han registrado algunos avances en materia educativa, durante los últimos años, de tal forma que se reporta una tasa importante de expansión en la educación superior, sin embargo, se registra que solo 1 de cada 4 mexicanos en el rango de 18 a 22 años de edad tienen acceso a la educación superior¹⁷, lo cual demuestra que aún falta mucho por lograr en cuanto a cobertura y oportunidad de acceso a este nivel, a ello se le suma el reto de crecimiento de la demanda de educación superior para mediados del siglo.

Cabe destacar, que aunque los esfuerzos de los actores políticos se encuentran plasmados textualmente y aunque se tiene que reconocer la creciente cobertura de la educación superior, los fondos públicos en la región de América Latina, no han ido a la par con el aumento de la demanda y la oferta de educación superior.¹⁸ Por lo tanto, estos avances cuantitativos que se han registrado no corresponden con el acceso a la educación, es decir la educación no llega a todos los sectores vulnerables como lo son: las comunidades indígenas, cuyas diferencias culturales no son aún

¹⁶CASANOVA, CARDIEL, Hugo. *Op. Cit.*, [en línea].

¹⁷Gobierno Federal. *Programa Nacional de Desarrollo 2007-2012*. [en línea]

¹⁸AGÜERA IBÁÑEZ Enrique, VAZQUEZ LÓPEZ, José Jaime y WIETSE DE VRIES, Meijer. *Retos y perspectivas de la educación superior*. p 23

valoradas y por lo tanto existen pocas opciones que dejan ver la preocupación de la formación profesional de dichos grupos, que deben de desarrollarse en un contexto que permita su participación y autenticidad.

1.4.2 Análisis de la baja matriculación de la educación superior

Es necesario tener en cuenta que pese a la inequidad en la cobertura de la educación superior, increíblemente existen instituciones de este nivel que trabajan por debajo de su capacidad, lo cual nos muestra, que la demanda educativa está muy concentrada en instituciones que son socialmente más valoradas. Se dice que el 50% de los estudiantes se inscriben en áreas de ciencias sociales y administrativas cuya demanda es alta, mientras que hay una disminución de la matrícula en lo que respecta a: ciencias agropecuarias, naturales y exactas¹⁹, sin embargo esta concentración de demanda por áreas no justifica la falta de cobertura.

“A pesar de que las instituciones con mayor crecimiento han sido las universidades tecnológicas y politécnicas –se crearon 85 durante el periodo 2001-2006-, su matrícula no registra un aporte sustantivo a la cobertura de la educación superior. Se estima que con la infraestructura actual, insuficiente aprovechada, se podrían atender entre 3000 y 380 mil estudiantes más lo que equivaldría a incrementar la cobertura entre 3 y 4%”²⁰

Otros elementos que podrían explicar la baja matriculación en la educación superior es la deserción y el rezago educativo.

1.4.2.1 Deserción

Un elemento que se suma al análisis de la baja matriculación de la educación superior es la deserción (entendida como la suspensión de los estudios de cualquier nivel, por razones o causas múltiples) de los alumnos que tienen acceso a cualquiera de los niveles y modalidades, pues muchos

¹⁹Cfr. Gobierno Federal. *Programa Nacional de Desarrollo 2007-2012*. [en línea]

²⁰*Idem.*

son presas de la desconfianza de que los años invertidos en la educación, no les asegure, las oportunidades de éxito en el mercado laboral.

A la deserción le podemos sumar, que la situación económica en México, obliga a las familias a obtener recursos desde temprana edad, para ello el Sistema de Educación Superior no ha generado programas educativos que faciliten el ejercicio simultáneo para el desempeño de una actividad laboral y a su vez el poder continuar con sus estudios. No obstante los esfuerzos para generar becas han sido permanentes, sin embargo, los mecanismos para canalizar y otorgar becas a las personas de escasos recursos, no siempre son los más adecuados, ya que las becas en muchas ocasiones, no se les otorga a los jóvenes que realmente la requieren.

1.4.2.2 Rezago educativo

El rezago educativo²¹ refiere al grupo de personas mayores de 15 años que no cuentan con el nivel básico de educación. Las autoridades mexicanas aseguran que el rezago educativo impide avanzar con respecto al crecimiento económico y la superación a la pobreza. Un síntoma del rezago educativo se refleja en el porcentaje de analfabetismo en México que nos remite al 7.7%²² de alrededor de 105 millones de habitantes.

1.4.3 Inequidad en calidad

*“Aún persisten rezagos de consideración en el sistema educativo nacional. Los más importantes son la falta de oportunidades de gran parte de la población para acceder a una educación de calidad”*²³

Para ubicar, la falta de calidad, de manera superflua y caracterizándola a través de uno de sus efectos, tenemos que el promedio de años de escolaridad de los mexicanos de entre 15 y 24 años es de 9.7 años²⁴; es decir que sumando el número de años de escolaridad de todos los jóvenes de

²¹El rezago educativo se calcula de la siguiente manera: (Número de jóvenes nunca inscritos en el SEN+los desertores) - (Los jóvenes del INEA+ jóvenes muertos = Rezago Educativo. SANCHEZ SALDAÑA, Mariana. *Cátedra de Sistema Educativo Nacional*. UNAM, FFYL ,7 de Septiembre de 2005.

²²Gobierno Federal. *Op. Cit.* [en línea]

²³Idem.

²⁴Idem

México de 15 a 24 años y dividiéndolo entre el número total de jóvenes mexicanos, el promedio traducido en nivel de escolaridad, nuestros jóvenes alcanzan niveles de formación de educación básica específicamente de secundaria, esto es bastante ilustrativo si tomamos en cuenta que a los 24 años de edad “algunos jóvenes” se encuentran terminando una licenciatura. La calidad no sólo remite al promedio de años de escolaridad “deseable” (nivel de educación superior), remite a dato cualitativo en tanto permite dimensionar en diagnóstico la situación del país.

La calidad en el sistema de educación superior, no sólo debe abatir cifras como se hizo en otros tiempos, la tarea de hoy, es ocuparnos de aspectos cualitativos, como lo es la calidad de los procesos no sólo de formación profesional, si no también de los procesos de gestión institucional que nos darán la posibilidad de visualizar, analizar y proponer una verdadera reforma educativa.

No se trata tan sólo de atender la demanda de la educación superior mediante el acceso a la educación superior, como ya se hizo evidente, si no de lograrlo con calidad. En la actualidad, debido a la competitividad de las economías para lograr un mayor desarrollo, se ha promovido la educación, como un indicador del desarrollo de las naciones, así con esta nueva visión con la que se aborda la educación, la calidad es un aspecto que demanda atenderse. México enfrenta una crisis de calidad, esta situación coharta el desarrollo de la economía de la nación, así en esta lógica, se propicia por lo tanto, el freno del desarrollo social.

La educación superior en México, no sólo enfrenta los estragos de la situación global y local, si no que también hace frente a situaciones que vienen desde antaño y que se han profundizado con los complejidades del entorno (brechas económicas, culturales, tecnológicas, científicas...), uno de ellos, es la falta de equidad (entendida como, falta de oportunidades), que no sólo se ha presentado en la distribución económica, si no también en el Sistema de Educación Superior, en donde es evidente la inequidad de acceso a la educación superior y la inequidad en calidad, esta última entendida como la falta de oportunidades a una educación de calidad.

La desigualdad en cuanto a la calidad educativa, es de especial importancia en el actual programa sectorial de educación 2007-2012, pues tenemos en cuenta que el grueso de la población de educación superior cursa sus estudios en instituciones públicas que además de ser, para algunas

familias, su única posibilidad para aspirar a la educación superior, también es éste eslabón que como sustenta Hugo Casanova: se le adjudica ser un factor constante en la construcción social y cultural del país.

Dicho programa sectorial, menciona que la calidad es un elemento fundamental y que debe de tener atención urgente, sobre todo las instituciones cuya población estudiantil provenga de sectores desprotegidos y vulnerables, pues menciona que la educación pública es muchas veces el arma que es capaz de romper el vínculo que liga la pobreza, la marginación y la ignorancia, para ello se propone visualizar a la evaluación como un instrumento fundamental para analizar la calidad de las instituciones, la relevancia, la pertinencia del diseño y operación de las políticas públicas en materia de educación. De esta forma, la evaluación entendida como el ejercicio sistemático de análisis de la acción educativa, constituye un proceso necesario para identificar debilidades de los programas y las instituciones, luego entonces re-estructurar para lograr la tan anhelada calidad, por lo cual el actual proyecto sexenal para la educación la contempla de la siguiente manera:

“La evaluación debe contemplarse desde tres dimensiones: como ejercicio de rendición de cuentas, como instrumento de difusión de resultados a padres de familia y como sustento del diseño de las políticas públicas”²⁵

1.4.4 Problemas de calidad, algunas aproximaciones

A lo largo del diagnóstico se ha hecho alusión a la baja calidad que sufre la educación superior, pero no se ha sustentado de manera concreta porque la calidad es un término del léxico educativo complejo, a esa palabra se le atribuyen una serie de distintos indicadores (por ejemplo: eficiencia terminal, vinculación educación superior-empleo, etc.) por ello a continuación se describen “algunos” elementos que permiten deducir los problemas de calidad a los que se enfrenta la educación superior, como lo son: la eficiencia terminal y la relación entre la educación superior y el empleo.

²⁵SEP. Programa Sectorial de educación 2007-2012. p.11.

“En 2006, México gastó en educación 622.4 miles de millones de pesos, equivalentes a 7.1% del PIB. Sin embargo, 90% de los recursos se destinó al gasto corriente, lo que significa que el monto disponible para inversión e innovación es significadamente pequeño en comparación con las necesidades de cambio cualitativo que presenta el sistema educativo”²⁶

El escaso subsidio a la educación superior, evidentemente, refleja una carencia de recursos para afrontar las situaciones emergentes, lo más preocupante son las desigualdades que provoca el hecho de que las instituciones públicas no tengan recursos suficientes para mantener, por lo menos, una infraestructura adecuada.

1.4.4.1 Eficiencia Terminal

La eficiencia terminal es uno de los indicadores que se toman para determinar la calidad de un programa académico, una institución o un nivel educativo. Eficiencia terminal es el porcentaje de alumnos inscritos, en cierto nivel educativo, que egresan en los años y edad estipulados.²⁷ Así pues, cuando se alude a la estimación de la eficiencia terminal en la educación superior, se hace hincapié al porcentaje de alumnos que concluyeron sus estudios en tiempo y forma, en la actualidad se estima que la eficiencia terminal oscila entre 53 y 63%, según el tipo de programa²⁸, y puede llegar a ser hasta 67% en los programas de investigación de alto nivel. Dichos porcentajes nos demuestran que en promedio el 50% de los alumnos terminan a la edad y años estipulados.

1.4.4.2 Educación superior y empleo

Otra de las crisis que enfrenta el sistema de educación superior, es que pese a las credenciales, es decir, a los títulos y grados, la situación económica del país no garantiza que los profesionistas se incorporen a la estructura laboral y más aún no garantiza que si acceden al sector laboral, desempeñen funciones para las que estudiaron, lo cual permite indagar entorno a la desvinculación entre la educación superior y la estructura laboral, que aún es un reto.

²⁶Gobierno Federal. *Op. Cit.* [en línea]

²⁷SANCHEZ SALDAÑA, Mariana. *Cátedra de Sistema Educativo Nacional*. UNAM, FFYL. Noviembre de 2007.

²⁸Gobierno Federal. *Op. Cit.* [en línea]

1.5 Retos importantes en la educación superior

Las diversas crisis que presenta el aspecto social y económico tanto a nivel internacional como a escala nacional, genera retos importantes en la gestión de las instituciones educativas que se enfrentan con diversos obstáculos en el sendero del cumplimiento de sus funciones sustantivas, dichos retos constituyen el inevitable panorama de la realidad que nos muestra los constantes cambios en la educación y los aspectos centrales en los que debemos invertir recursos intelectuales, económicos, políticos y sociales para resolver, con imaginación las nuevas formas de respuesta con las que México no quede rezagado en lo social, económico, cultural y político.

“Al revisar el desarrollo de la educación superior en América Latina y el Caribe, la CREALC-UNESCO identifica y documenta cinco tendencias que se manifiestan en el periodo de 1950-1995, es decir, la segunda mitad del siglo anterior. No conozco evidencia fuerte de que en los últimos diez años, después de 1995, estas tendencias hayan cambiado en lo fundamental, creo que continúan vigentes en su dirección central.

- 1. Una notable expansión de la matrícula estudiantil*
- 2. La persistencia de desigualdades y dificultades para la democratización del conocimiento.*
- 3. Restricción relativa de las inversiones públicas en el sector.*
- 4. Rápida multiplicación y diversificación de las instituciones dedicadas a impartir distintos tipos de educación terciaria.*
- 5. Y por último, una creciente participación del sector privado en la composición de la oferta educativa”²⁹*

Coincido con las tendencias anteriores, pues aunque estamos en principios del siglo XXI persisten en nuestro tiempo múltiples retos: lograr la cobertura con equidad, lograr la democratización del conocimiento, generar políticas que respondan a mejorar el financiamiento de la educación pública, atender la expansión de la educación privada y por lo tanto atender la calidad de la expansión de las

²⁹AGÜERA IBAÑEZ Enrique. *Op. Cit.* p 21-22.

mismas, así como debilitar y a largo plazo abatir la inequidad que propicia la falta de calidad en los procesos de formación de las IES tanto públicas como privadas.

Tomando en cuenta que la educación superior es una esperanza para el desarrollo no sólo económico, si no también social de la nación y que juega un papel determinante en la superación gradual y sistemática de la sociedad, se debe atender el reto de gestar una cultura de calidad como ha venido permeando desde la década de los ochenta y noventa con el proyecto de modernización cuya articulación entre economía, política y educación superior, daba pie a las políticas de calidad, lo que permite que en la actualidad se haya institucionalizado: la evaluación, como mecanismo promotor de la calidad³⁰

Siendo la evaluación un mecanismo promotor de calidad, y entendiendo que la acreditación implica un ejercicio de evaluación de programas, a de analizarse el proceso de la acreditación de los programas de licenciatura en nuestro país, que son la expresión de un proceso de evaluación sistemática, que no necesariamente es síntoma de transformación.

“Uno de los retos actuales de la educación superior de la región (América Latina) es introducir lo que se ha llamado la cultura de la evaluación, mediante la aceptación de sistemas de acreditación basados en el respeto de la autonomía universitaria, pero que contribuyan a garantizar la calidad del desempeño de las instituciones de educación superior y el más alto grado de eficiencia respecto a la sociedad global”³¹

³⁰CASANOVA, CARDIEL, Hugo. *Op. Cit.*, [en línea].

³¹TÜNNERMANN BERNHEIM, Carlos. *Calidad, evaluación institucional, acreditación y sistemas nacionales de acreditación*. p. 12.

Capítulo 2: Contexto de las políticas de aseguramiento de la calidad.

“La forma de alcanzar el desarrollo y el poder económico en el siglo XXI no será mediante la explotación de las materias y el trabajo manual del hombre (...) sino mediante los recursos de la mente humana”

Alvin Toffler³²

Indudablemente las sociedades internacionales se sitúan en un periodo de grandes transformaciones en todos los aspectos: económicos, políticos, sociales, tecnológicos, comunicacionales que han impactado a la sociedad completa y la educación no ha sido la excepción; los cambios que se han generado han propiciado una forma distinta de observar el fenómeno educativo con proyecciones multi-direccionales. Los escenarios políticos proyectan una visión de educación que la coloca como piedra angular del desarrollo nacional a nivel intelectual, social, económico que coadyuve al crecimiento de la nación en su conjunto. Debido a los actuales contextos en la economía, tanto el conocimiento y la información se vuelven centrales; por ello cobra relevancia la importancia de las políticas de aseguramiento de la calidad en la educación, en cualquiera de los niveles del sistema educativo mexicano.

En este capítulo se identificará y explicará el contexto en el que se desarrollan los mecanismos de acreditación de los programas³³ académicos de licenciatura. Para ello, se abordan temas como: la competitividad internacional, la planeación del sistema educativo superior, la adquisición de recursos adicionales a las instituciones educativas públicas, la expansión del sistema educativo

³²HOPENHAYN Martín y OTTONE Ernesto. *El gran eslabón. Educación y desarrollo en el umbral del siglo XXI*. P.13.

³³Cuando se hace alusión a "Programa", en el léxico educativo, se entiende no solamente al conjunto de asignaturas o actividades que conducen a la obtención de un título o grado (licenciatura, maestría, doctorado), sino al conjunto de todos los elementos normativos, técnicos, humanos y materiales que conducen al logro de esas metas. Por lo tanto, en la acreditación debe juzgarse no solamente la calidad o nivel de los contenidos curriculares, sino la calidad de todos los factores que intervienen en la consecución de los resultados. Cfr. PÉREZ ROCHA, Manuel. *Evaluación, acreditación y calidad de la educación superior*. [en línea]

superior y la acreditación abordada desde la rendición de cuentas, contexto que ha promovido la cultura de la evaluación de la calidad y con ello los mecanismos de acreditación de los programas.

2.1 Escenario de la globalización

La acreditación en la educación superior es un tema fundamental para diversos profesionales que convergen desde distintos espacios a contemplar la nueva forma de garantizar la calidad en la educación, necesaria en nuestro tiempo por distintas razones, que la obligan a responder de manera emergente y eficaz en diversos escenarios: la globalización (competitividad internacional y movilidad estudiantil), el surgimiento del estado evaluador (para el financiamiento), la crisis de expansión (crisis de calidad), etc.

En la actualidad las transformaciones ocurren a gran velocidad: la productividad, el acceso a la información, las pautas de consumo, la sensibilidad de la gente, los cambios en la economía provocan modos de vida diferentes que se ven reflejados en el trabajo, las relaciones entre las personas y en el entorno político y social.

La caída del muro de Berlín fue un acontecimiento emblemático que marcó el fin del siglo XX y dio comienzo al siglo XXI, pues dio pauta para un cambio en las relaciones internacionales que se plasman en diversos ámbitos tales como las comunicaciones, la microelectrónica, la biotecnología, la creación de nuevos materiales, entre otras áreas del conocimiento, ciencia y la tecnología; por supuesto con ello se dio pie a un proceso creciente e inevitable de apertura económica y del comercio internacional en el que los protagonistas son empresas transnacionales. Mientras ocurría el crecimiento de la economía internacional se generaba un debilitamiento del Estado-Nación.

Esta apertura de la economía y comercio internacional promovió una manera distinta de observar la modernidad; ese nuevo lente de visión se llama globalización y fue impulsado por las interconexiones (económicas-comerciales, políticas, culturales y comunicacionales) que existen entre los países y que logran una interdependencia entre las naciones, de manera que alguna acción de determinado país compromete a otra nación volviéndose una red de acción-reacción.

En este contexto, la educación recibe elementos para visualizarse, planearse y transformarse de una manera distinta, pues estas conexiones culturales permiten un enriquecimiento de las diversas interpretaciones del proceso educativo, pero también sugieren cambios y transformaciones radicales, por ejemplo la transición de la educación visualizada como un bienestar social a la educación entendida como un elemento básico en la competitividad y la conformación de una estructura laboral sólida capaz de desplazar mercados y economías.

2.1.1 Consideraciones generales para entender el concepto: globalización

La globalización es un término con múltiples connotaciones³⁴, no solo en los campos: económico y político, sino también en el ámbito educativo. Manuel Castells adopta una tesis importante en la construcción del término globalización, ya que menciona que la sociedad y la economía globales se caracterizan por la capacidad de funcionar en conjunto, es decir, como una unidad en tiempo real a escala planetaria.

Para Castells³⁵ hay una distinción entre la sociedad de la información y la sociedad informacional; la primera es irrelevante para explicar el fenómeno de la globalización, ya que remite a que la información, en el sentido de la comunicación del conocimiento. Es un atributo de todas las sociedades, que han dispuesto sistemas característicos de comunicación de la información diversos, desde los más rudimentarios hasta los más sofisticados. A su vez el término de sociedad informacional permite diferenciar la característica específica de organización social, tecnológicamente avanzada a la vanguardia del procesamiento y transmisión de la información, que se han convertido en las principales fuentes de productividad y de poder.

Castells sustenta que durante las últimas dos décadas surgió a escala mundial una sociedad y sobre todo una economía que es informacional y global; es informacional porque la productividad y la competitividad de las unidades (empresas, regiones o naciones) de esa economía dependen

³⁴La globalización puede entenderse como una ideología (interpretación de la realidad), como contexto mundial o como dimensión prescriptiva. SANCHEZ SALDAÑA, Mariana. *Cátedra de Organismos Nacionales e Internacionales de la Educación* UNAM, FFYL ,13 de Febrero de 2007.

³⁵CASTELLS Manuel. *La era de la información; economía, sociedad y cultura*. p.31-53.

fundamentalmente de su capacidad para generar, procesar y aplicar eficientemente información basada en el conocimiento. Global, porque las actividades de producción, circulación y consumo, así como sus componentes (capital, trabajo, materias primas, gestión, información, tecnología, mercados) están desarrollados en la plataforma global, tanto directa como indirectamente, a través de redes de conexión entre los diversos agentes económicos³⁶.

El mismo autor, menciona que tanto la información como el conocimiento fueron componentes fundamentales del crecimiento económico y que la tecnología fue siempre un indicador de la capacidad productiva de las sociedades, estilos de vida y de las variadas formas de organización económica. Sin embargo, la realidad muestra que nos situamos en un momento importante que ha dado origen a un paradigma tecnológico, cuya característica es que se encuentra organizado en función de las nuevas, poderosas y flexibles tecnologías de la información, a ello se suma la posibilidad de transformación de la información logrando así un producto del proceso productivo que influye de manera significativa en los sectores de la actividad humana, por medio de múltiples conexiones entre los sectores, elementos y agentes de las variadas actividades. De hecho, la economía global se sitúa tan interconectada e interdependiente que la capacidad de aplicación de sus progresos al conocimiento, a la tecnología y a la gestión propicia un incremento sustancial en los niveles de productividad y eficacia.³⁷ Así que, la globalización es caracterizada de la siguiente forma:

“La globalización nos remite a la creciente integración de las economías nacionales; en su núcleo fundamental, la economía global incluiría la globalización de los mercados financieros, “cuyo comportamiento determina los movimientos de capital, las monedas, el crédito y por tanto las economías de todos los países” (Castells, 1999). Pero, además, se habla de la globalización de la ciencia, la tecnología y la información; la globalización de la comunicación y la cultura; la globalización de la política; incluso, de la globalización del crimen organizado”³⁸

³⁶CASTELLS Manuel. *La era de la información; economía, sociedad y cultura*. p.31-53. Apud. FRANCESC Pedró y ROLO José Manuel. *Los Sistemas educativos iberoamericanos en el contexto de la globalización; interrogantes y oportunidades*. [en línea].

³⁷ *Idem*

³⁸BRUNNER, José Joaquín. *Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias*. p.8.

De acuerdo con Castells, se vislumbra que la economía global de base informacional es: selectiva, asimétrica, segmentada y regionalizada³⁹.

- ❖ Es *selectiva* porque la participación de los agentes en el proceso se condiciona en función de las exigencias de la informacionalidad que es compleja de naturaleza, debido a la exigencia tecnológica y de una permanente actualización lo que consigue marginar a agentes que no logran el ritmo.
- ❖ Es *asimétrica* debido a que, por su selectividad propicia jerarquías, por lo que la participación de los agentes y su capacidad para influir en el sistema depende del grado de desarrollo y de la naturaleza de las competencias.
- ❖ Es *segmentada* porque en su *modus operandi*, se vislumbran solo algunas de las estructuras económicas de los países, es decir, no todas las naciones logran conseguir llevar a cabo una interconexión tanto económica como comunicativa.
- ❖ Es *regionalizada* debido a que se han caracterizado tres grupos que se han constituido debido a sus áreas de influencia geográfica: América del Norte, que comprende los EUA, Canadá y México (Tratado de libre comercio: TLC⁴⁰); la Unión Europea; y la región de Asia/Pacífico, centrada en torno a Japón, Asia Oriental y los llamados tigres Asiáticos y que cuenta con la participación significativa de Corea del Sur, Taiwan, Singapur, China e Indonesia, sin embargo, también otros focos integracionistas que merecen atención son el mercado común sudamericano (MERCOSUR), que es uno de los bloques de comercialización más representativos de América Latina que integra a: Argentina, Uruguay, Brasil, Venezuela y Paraguay, en calidad de miembros principales, más Colombia, Ecuador, Bolivia, Perú y Chile en categoría de asociados y México como país observador⁴¹.

³⁹FRANCESC Pedró y ROLO José Manuel. *Op. Cit.* [en línea].

⁴⁰TLC (Tratado de Libre Comercio), por sus siglas en ingles: NAFTA (North American Free Trade Agreement)

⁴¹Cfr. CORREA DE MOLINA, Cecilia. *Gestión y evaluación de calidad, Referentes para la acreditación* p. 32

En síntesis, la globalización es un proceso de expansión de las relaciones de producción de alto nivel en el ámbito internacional, cuya característica principal es que permite un alto grado de conectividad entre naciones.

La realidad global hoy demuestra que los cambios vertiginosos en muchos aspectos ha construido una nueva mirada de los fenómenos sociales, sin embargo aunque la globalización ha promovido la interconexión e interdependencia de las naciones, se observa que este proceso inevitable ha profundizado marginación de las naciones y regiones que debido a las brechas económicas y tecnológicas ya estaban en desventaja.

El discurso de la globalización propone dos procesos contradictorios: por un lado una unión solidaria internacional y por otro la competitividad; en la acción, la globalización es un fenómeno muy desigual en su extensión y muy diferenciado en sus consecuencias.⁴² A simple vista pareciera que el comercio y la inversión crecen significativamente en las naciones, pero lamentablemente el contraste se puede visualizar en la progresiva marginación de otras regiones, así mientras las naciones del primer mundo concentran riqueza, poder y tecnología; el resto de naciones tratan de organizarse en redes jerárquicas y asimétricamente interdependientes, lo que lleva a las naciones a competir de manera intensa y por qué no, despiadada con el fin de atraer fuerza de trabajo especializada, tecnología, ciencia y capitales.

*"La economía informacional es global. Una economía global es una realidad nueva para la historia, distinta de una economía mundial. Una economía mundial, es decir, una economía en la que la acumulación de capital ocurre en todo el mundo, ha existido en Occidente al menos desde el siglo XVI, como nos enseñaron Fernand Braudel e Immanuel Wallerstein. Una economía global es algo diferente. Es una economía con la capacidad de funcionar como una unidad en tiempo real a escala planetaria."*⁴³

Aunque la globalización trae consigo innumerables cambios que podrían favorecer a la sociedad misma, dicho fenómeno no garantiza que en un futuro el mundo esté unido políticamente, ni

⁴²FRANCESC Pedró y ROLO José Manuel. *Op Cit.* [en línea].

⁴³CASTELLS Manuel. *Op Cit.* p. 119-120. *Apud.* IBAÑEZ, José Emiliano. Globalización: el concepto, el origen histórico y el capitalismo neoliberal; Introducción. [en línea].

tampoco se promueva un equilibrio económico y que el mundo sea socialmente solidario y culturalmente enriquecedor.⁴⁴

Los efectos de la globalización no sólo son de orden económico; si no que se vislumbran en variados sectores: políticos, culturales, sociales e incluso en los sistemas educativos, debido a que el poder se centra en el conocimiento para generar tecnología y recursos humanos de alta calificación que logren sumar al mercado competencia necesaria para converger en un mundo donde las exigencias cada vez son mayores.

2.1.2 La globalización en la educación superior: Competitividad internacional

Las políticas globalizadoras asignan a la educación un papel fundamental para generar el desarrollo sostenible de las sociedades.⁴⁵ Fue entonces que partiendo de esas concepciones es que se pretende vincular el desarrollo y la consolidación del actual sistema de educación, pues debe responder con equidad, eficiencia y calidad al orden de las demandas que le plantea la sociedad nacional y las sociedades internacionales, pues nos situamos en la sociedad informacional en donde las exigencias educativas se irán perfilando a través de la educación formal y de la educación para toda la vida que en nuestros días permea como una política educativa necesaria para sobrevivir en un mundo en donde el conocimiento es volátil.

El fenómeno de globalización ha dado un nuevo significado a la competitividad internacional, lo cual ha reclamado calidad en todos los elementos productivos y la educación no ha sido la excepción. El impacto de la globalización en la educación ha sido decisivo, pues nuestro contexto privilegia a los recursos de la mente⁴⁶ (competencias: conocimientos, habilidades y aptitudes) debido a la economía del conocimiento, la información y de la inteligencia, por lo cual este nuevo orden mundial obliga a las naciones a exigir competitividad en la formación de los profesionistas para generar recursos tecnológicos y científicos que son el arma más poderosa para no quedarse marginados, hoy más que en otros tiempos.

⁴⁴Cfr. FRANCESC Pedró y ROLO José Manuel. *Op Cit. [en línea]*.

⁴⁵ANUIES. *La educación superior en el siglo XXI, Líneas estratégicas de desarrollo. [en línea]*

⁴⁶Cfr. HOPENHAYN Martín y OTTONE Ernesto. *Op. Cit. P.13.*

La educación superior, se vislumbra afectada pues indudablemente este último nivel ha sido blanco de mayor atención debido a la conexión inmediata que el nivel tiene con el sector laboral, es por ello, que los mecanismos de acreditación tienen una remarcada relevancia, pues prometen “asegurar” la calidad en la educación y con ello se vislumbra un mayor desarrollo y mayor competitividad.

La dinámica globalizadora de las sociedades actuales, coloca a la educación en un papel central protagónico y reducido, el primero porque responde a la competitividad que exige la realidad; el segundo porque, desde esta perspectiva la educación se limita a un objetivo: generar la competitividad, de ahí que es importante retomar: “[...] *la educación al servicio del conocimiento para la formación integral del hombre y la mujer, es un asunto de mayor trascendencia, que va más allá del desarrollo de competencias para fortalecer los capitales de las organizaciones productivas y de servicios*”⁴⁷, por ello es necesario que la política educativa (que responde a la calidad) conserve el “deber misional” de la transformación para el bienestar de determinada colectividad, de ahí que toda política debe promover la igualdad de oportunidades en la colectividad, motivo por el cual se pretende mirar la exigencia de la calidad no sólo para estandarizar la educación y promover las relaciones internacionales, si no que se comience a promover la calidad, desde una dimensión más inmediata que es la de garantizar la calidad de la educación superior para promover la igualdad de oportunidades educativas a los miembros de nuestra sociedad mexicana, pues ese bienestar inmediato repercutirá desde esta perspectiva, en una mejor respuesta a las interconexiones del mundo.

2.2 Del fenómeno de expansión de la educación superior a la demanda de calidad

Si bien la política educativa de la segunda mitad del siglo XX se centró en la expansión de la educación superior, el eje del inicio del siglo XXI está en generar políticas de aseguramiento de la calidad en este nivel.

⁴⁷CORREA DE MOLINA, Cecilia. *Op. Cit.* p.18.

En los años sesenta, México experimentó una rápida expansión del sistema de educación superior, que claramente fue impulsada con la idea sustentada por la teoría del capital humano⁴⁸, que contribuiría al desarrollo social y económico del país, pues promovería la movilidad social y la distribución más igualitaria del ingreso, gracias a la incorporación de los grupos sociales a la educación superior. Así entre los años 1970 y 1985, México tuvo una transición significativa con respecto de la matrícula que pasó de 256 mil a más de un millón de estudiantes, con financiamiento del sector público principalmente.⁴⁹

Se encuentra documentado⁵⁰ que en México, la cobertura manifiesta un patrón muy parecido al del resto de la región (América Latina y el Caribe), aunque es posible que México tenga algunas diferencias a favor, sobre los promedios regionales. Desde la década de los sesenta hasta el 2001 el crecimiento de la matrícula en la educación superior fue espectacular, se multiplicó con un factor de 28. En 1959 había 76,260 estudiantes, para 2000-2001 la matrícula alcanzó 2,197 702 estudiantes.

En las décadas de los sesenta y setenta se dio la ampliación más acelerada con aumentos de 186% y de 234% respectivamente. Para la década de los ochenta, es evidente la desaceleración del crecimiento la matrícula que fue de 47.4% con respecto al alcanzado al final de los setenta, mientras que en los noventa, hay una discreta aceleración en el crecimiento de la matrícula, aunque mucho menor a la registrada en los sesenta y de los setenta. Este crecimiento en la matrícula representó un aumento en la tasa de cobertura de los jóvenes de edad universitaria: en los años setenta era de 5.8%, para la década de los ochenta estaba en 13% y en 1990 llegó a 15.3 %. Así para los primeros cinco años de la década de los noventa hubo una disminución a 14.2%, según el documento del programa nacional de educación, en el 2001 la cobertura llega al 20%, bastante cercana con el 17-18% estimando para América Latina en 1995 y se puede especular que la situación debe andar bastante similar⁵¹.

⁴⁸La teoría del capital humano fundamenta principalmente, la premisa que: “a mayor educación, mayor salario”.

⁴⁹MARQUEZ JIMENEZ, Alejandro. *Calidad de la educación superior en México, ¿Es posible un sistema eficaz, eficiente y equitativo?; Las políticas de financiamiento de la educación superior en los noventa*. P.485.

⁵⁰AGÜERA IBÁÑEZ Enrique, VAZQUEZ LÓPEZ, José Jaime y WIETSE DE VRIES, Meijer. *Op. Cit.* p. 28.

⁵¹*Idem.*

“En 2006, la educación superior en México alcanzó una cobertura de 25%. Comparativamente, en el mismo año las tasas de articulación de Estados Unidos, Italia, Reino Unido, Canadá y Japón, más allá de la preparatoria, fueron de 82, 63,60, 57 y 54% respectivamente”⁵²

“El auge del posgrado en México, se vive una primera ola entre los setenta y los ochenta en que se pasa de 5,953 a 25,502 estudiantes matriculados”⁵³

No obstante el incremento al acceso de la educación superior, a finales de los sesenta, múltiples críticas se hicieron escuchar con respecto al subsidio económico por parte del estado para contribuir a la expansión del sistema de educación superior, incluso se presentaron análisis, estudios nacionales e internacionales auspiciados muchos de esos por el Banco Mundial (BM), que mostraron que el financiamiento a este nivel promovía inequidad, debido a que sólo podían acceder los estratos de altos ingresos y fue por ello que el estado se ve obligado, desde esta perspectiva, a disminuir los recursos destinados a la educación superior y aumentar los recursos al nivel escolar básico, para que a ellos accedieran los sectores sociales más pobres, pues aunque existe una contradicción con respecto el nivel donde se inclina la balanza del financiamiento, la educación básica mantiene alta demanda. Claro que la educación superior de igual forma mantiene una alta demanda sin embargo, la absorción en el nivel básico es mayor debido a la diferencia de matrículas entre el nivel básico de educación y el nivel superior (a ello se unen otras cuestiones que surgen desde el marco legal, obligación del estado por impartir educación básica y el deslinde a asegurar educación superior a la sociedad).

“Los cambios estructurales, han atraído diversas concepciones en torno al financiamiento de la educación superior, pues mientras algunos sectores privilegian la educación superior por ser el eslabón más inmediato al sector laboral y de acuerdo con ello le apuestan a la competitividad, existen a diferencia, algunos grupos que concluyen que la “rentabilidad social de los niveles de educación básica” son mayores a los de la educación superior, mientras lo contrario ocurre en el

⁵²Gobierno Federal. Plan Nacional de desarrollo 2007-2012. [en línea]

⁵³Cfr. CASANOVA, CARDIEL, Hugo. Op. Cit. [en línea].

*caso de la rentabilidad privada, lo cual generalmente se ha utilizado como argumento para disminuir el subsidio a la educación superior e incrementar los recursos los niveles básicos”*⁵⁴

El gobierno mexicano desde la década de los sesentas ha situado a la educación superior, en el discurso político, como un factor estratégico prioritario para el desarrollo tanto social como económico del país, sin embargo, en la acción el financiamiento ha sido bajo (*Véase en Anexo 1: figura A1*) y probablemente ésta sea la razón por la que los efectos que percibimos sean desfavorables en la planeación, eficiencia y equidad del nivel (debido a incertidumbre financiera). Así la reducción de los recursos públicos, en los ochentas, promovió que las IES públicas no tuvieran crecimiento, favoreciendo así a las IES privadas.

En los párrafos anteriores, se describe la evolución de la matrícula, lo cual muestra que la cumbre de la expansión fue en los sesenta y setenta, sin embargo, en la década de los noventa también hay un aumento significativo en la cobertura que se debió a la apertura de la educación privada. (Para 1982 las IES privadas atendían un 11% de la población universitaria del país, y esa atención ha ido en aumento).

La vertiginosidad del crecimiento de las instituciones privadas, si bien se considera un apoyo para satisfacer la creciente demanda al nivel superior, también ha propiciado diversas cuestiones con respecto a la calidad con que operan dichas instituciones, lo cual se sustenta en la carencia de recursos: Infraestructura, profesores...etc. (*Véase en Anexo 1: figura A2*).

Lo que en un principio comenzó por una demanda de expansión del sistema de educación superior, más tarde se convirtió en un problema de calidad no solo en las instituciones de educación superior públicas por su expansión, sino también la incertidumbre de la carencia de calidad en el sector privado, de ahí que es importante mencionar que el proceso de acreditación, aunque aún sigue siendo un proceso voluntario para las instituciones es una forma importante para poder responder a criterios de calidad mínimos para operar.

⁵⁴MARQUEZ JIMENEZ, Alejandro. *Op. Cit.* p.482.

2.3 Surgimiento del estado evaluador y su relación con el financiamiento

Consecuentemente en nuestra realidad vislumbramos, por lo menos en México, América Latina y el Caribe: la carencia de trabajo, la falta de compromiso político por socavar la pobreza, la falta de seguridad social y la débil lucha política por contribuir a la equidad social, todos estos eventos son síntomas del debilitamiento del estado benefactor, que afectado por la crisis económica experimentada en los sesentas y setentas, comienza a ser cuestionado ante el argumento de que sus procesos estaban plagados de burocratización y que los recursos destinados a los diversos proyectos⁵⁵ eran costosos e ineficaces, estas situaciones sumadas a la nueva era global, que reestructuró el orden social (por ejemplo: en la creación de las “nuevas tecnologías” se dio origen a una nueva industria que provocó múltiples desempleos, etc.) aunado con toda esta burbuja de transformaciones propició que se gestaran políticas para el desmantelamiento del estado benefactor, dando origen a un nuevo estado “evaluador”⁵⁶ que respondía, por supuesto, a las demandas del nuevo orden social.

De esta forma, se afianzó de manera inmediata la competitividad y fue como ésta se convierte en el principal objetivo económico y político⁵⁷ que toda nación pretendía cumplir, de hecho tanta fue la convicción que en múltiples países desarrollados. La presencia del estado benefactor fue asociada con la pérdida de competitividad económica, pues el estado al proveer de recursos a los proyectos (sin ningún requisito), promovía la pérdida de la competitividad, así al desaparecer el estado benefactor daba posibilidad al crecimiento de la competitividad.

En la educación, la crítica a los proyectos educativos implementados por el mismo estado benefactor, radicaban en su baja calidad y pertinencia, sobre todo el nivel superior, así que la

⁵⁵"Estado Evaluador", expresión dada a una política hacia el sistema y hacia la ciencia y la tecnología, que liga el financiamiento a la evaluación de resultados, con un fuerte control del gasto y de las prioridades de las Instituciones de Educación Superior (IES) por parte del Estado (Neave, 1990, 5-16. *Apud.* IZQUIERDO SÁNCHEZ, Miguel Ángel. *Políticas y experiencias de evaluación de académicos.* [en línea].) No solo hacia referencia a los proyectos educativos, si no también a los proyectos sociales, políticas de empleo, a la disminución de los recursos destinados a la disminución de la pobreza, a la disminución de los niveles de protección social y a la disminución de los recursos destinados a la promoción de la igualdad de oportunidades.

⁵⁶TÜNNERMANN BERNHEIM, Carlos. *Op Cit.* p.1.

⁵⁷FRANCESC Pedró y ROLO José Manuel. *Op Cit.* [en línea]

transición del estado benefactor al estado evaluador promovió la evaluación a los proyectos para el financiamiento.

2.3.1 Políticas de financiamiento

La influencia destacada de la globalización, la crisis económica de los tiempos, el desmantelamiento del estado benefactor, así como las políticas que traen consigo los presidentes mexicanos, propiciaron un esquema de financiamiento nuevo para la educación.

A continuación algunas puntualizaciones, que de manera *superflua* permitirán desarrollar la compleja relación resultado- financiamiento.

“En 1988, en la inminencia de cambio de gobierno, la Asociación aprobó el documento titulado: Declaraciones y aportaciones de la ANUIES para la modernización de la educación superior, en cuyo contenido la administración entrante (Carlos Salinas de Gortari, (1988-1994) basó la redacción del capítulo sobre el sistema en el Programa de Modernización Educativa (PME). La política de la educación superior asumió, a partir de ese momento, un cambio de dirección importante, cuyos ejes fundamentales fueron y continúan siendo:

- a) El impulso de modelos de planeación estratégica en lugar de los anteriores esquemas de planeación sistémica.*
- b) El énfasis en la evaluación de procesos y resultados.*
- c) La operación de programas de apoyo al financiamiento como instrumentos para impulsar la transformación de la educación superior pública”⁵⁸*

Es evidente, que a partir de la instauración del Programa de Modernización Educativa, la evaluación se convierte en un proceso que coadyuva a la formulación de escenarios prospectivos en la política educativa, convirtiéndose así en un instrumento de planeación de la educación, sin embargo no es el único sentido por el cual la evaluación hoy por hoy se ha convertido en una herramienta

⁵⁸RODRIGUEZ GÓMEZ, Roberto. *Continuidad y cambio de las políticas de educación superior*. [en línea]

indispensable⁵⁹ en la política pública, el financiamiento la ha hecho suya para poder subsidiar, diferentes proyectos, de la educación superior pública en México.

*“La **evaluación educativa** es un proceso sistemático y participativo de reflexión que ayuda a comprender el quehacer educativo y a tomar decisiones fundamentadas para mejorar, pues remite cuestionamientos a nivel institucional como lo son:*

-¿Logramos los objetivos que pretendemos?

- ¿En qué medida?

-¿Como lo hacemos?

-¿Qué debemos hacer para mejorar?⁶⁰

Las Instituciones de Educación Superior (IES) de carácter público anualmente se enfrentan a la incertidumbre sobre la magnitud de los recursos con que podrán contar para cumplir con sus funciones, pues los actores⁶¹ en la determinación del financiamiento mantienen tensiones fuertes para discernir la magnitud del mismo, no obstante durante los noventas, el gobierno federal ocasionalmente, en conjunto con la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES) elaboró una amplia gama de programas y fondos para la adquisición de recursos complementarios al presupuesto de las IES (*Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES), Programa Nacional de Superación del Personal Académico (SUPERA), en el 2001 Fondo de Inversión de Universidades Públicas Estatales con Evaluación de la ANUIES (FIUPEA), Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), Programa de Estímulos al Personal Docente, Programa de Apoyo al Desarrollo Universitario (PROADU), Fondos de Infraestructura, Fondo de Aportaciones Múltiples (FAM), Programa de Apoyo a través de CONACYT (Véase en Anexo 1: Cuadro CI).* Estos programas trajeron consigo una serie de implicaciones cuyo común denominador estuvo orientado a los resultados, pues los apoyos de estos fondos económicos se brindan a los programas educativos con el fin de que alcancen niveles reconocidos de calidad,

⁵⁹La evaluación es un proceso que permite cuestionar las acciones que implementamos para generar transformaciones, que siempre, apuntan a la mejora.

⁶⁰CIEES. *Procesos de auto-evaluación y evaluación por pares académicos.* [en línea].

⁶¹Los actores en la determinación del financiamiento son: los gobiernos federal y estatal, Subsecretaría de educación superior e investigación científica de la Secretaría de Educación Pública, Rectores de universidades públicas, Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES) , Observatorio Ciudadano de la Educación (OCE).

preferentemente mediante la acreditación por organismos especializados y reconocidos formalmente por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES).

La continuidad del Programa de Modernización Educativa hasta la instauración del Programa Nacional de Educación, fue clara, debido a que permanecía la estrategia de prolongar el subsidio público basado en los instrumentos de financiamiento orientados a resultados, ahora los nuevos objetivos del sexenio se fundamentaban en fomentar y asegurar la calidad en la educación superior, dando continuidad a algunos de los programas e instaurando un modelo de financiamiento basado en criterios de desempeño. [*Programa Nacional de Becas y Financiamiento (PRONABES), Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional (PIFI)*]. (Véase en **Anexo 1: Cuadro CI**).

El esbozo narrado con respecto de los recursos complementarios basados en los resultados en la educación, una vez más demuestra que la acreditación se ha convertido en una herramienta que impulsa y distingue la calidad de las instituciones y los programas, debido a que la asignación de los recursos se otorga en función de las estimaciones del estado que arrojen las evaluaciones.

2.4 Rendición de cuentas a través de la calidad de la educación superior

En este capítulo se narran los escenarios en los cuales se pone en boga la acreditación de programas e instituciones en el nivel superior de la educación, no se puede dejar de lado el creciente discurso de la rendición de cuentas que se ha trasladado, en los últimos tiempos, en la educación.

La acreditación actualmente, también es visualizada como un mecanismo de rendición de cuentas, así desde esta perspectiva se asume que la acreditación deberá garantizar una educación superior de calidad en donde las oportunidades sean para todos, lo cual es sumamente relevante puesto que las IES, tanto públicas como privadas, *no deberían ofertarse* a la sociedad siendo de baja calidad, lo cual ocurre y favorece a las inequidades sociales (es una realidad en México).

La rendición de cuentas, actualmente se ha convertido en una práctica frecuente en el contexto, resalta la vigilancia de: los procesos, las organizaciones o instituciones para un mejor

funcionamiento... etc., es entonces que bajo este contexto la rendición de cuentas coadyuva a la vigilancia de la sociedad con respecto de: las prácticas, organizaciones o instituciones que impactan en el público y no sólo para defender los intereses económicos y políticos de las instituciones, si no también para favorecer intereses sociales; bajo esta interpretación se narra superflamente el tema de la rendición de cuentas que promueve la exigencia a las autoridades a responder a la confianza pública.

Se documenta que en el reporte de: La universidad bajo escrutinio de la OCDE⁶², se adjudicaba a las diferentes manifestaciones de la crisis económica (la crisis de la inflación, el desempleo, el del petróleo etc.) que la sociedad deberá participar en el cuestionamiento sobre los recursos destinados a la educación, sobre todo al de la educación superior, así en este documento se dice que debe demandarse la rendición de cuentas y la evaluación de los resultados educativos.

2.4.1 Aproximaciones al concepto de rendición de cuentas

Múltiples acepciones se han creado entorno al concepto de rendición de cuentas, relacionados fundamentalmente con temas de la administración pública, sin embargo pese a los avances que se han construido con respecto a los estudios y el uso que se les ha dado, aún existen muchos problemas con respecto al significado y su aplicación.

Uno de los problemas esenciales que presenta el término de “rendición de cuentas” es que se usa en variados contextos y aunque en su mayoría son políticos, presentan matices diferentes, a ello se le agrega que en su origen la traducción del concepto “accountability”, como rendición de cuentas en español, no tiene exactamente el mismo significado que en inglés, pues el concepto no existe en nuestro idioma.⁶³, por lo cual a falta de una traducción al español se empleará el término rendición de cuentas.

⁶²OCDE. *Universities under scrutiny*. [en línea]. Apud. IZQUIERDO SÁNCHEZ, Miguel Ángel. Políticas y experiencias de evaluación de académicos. [en línea]

⁶³NATAL, Alejandro. *Rendición de cuentas: apuntes para una revisión conceptual*. p. 3.

Existen variadas vertientes en cuanto al significado de “rendición de cuentas” el problema radica en los alcances del término que varía entre autores, ya que para algunos autores, como Stufflebeam⁶⁴, el concepto se puede resumir en “actores que tienen que responder sobre sus acciones y sus consecuencias”, otros afirman que el concepto hace referencia a la acción de “responder por acciones pasadas, en relación con sabiduría de éstas y el nivel en el que dichas decisiones fueron adecuadas y eficientemente implementadas, así como por el valor de sus efectos”⁶⁵

La rendición de cuentas históricamente comienza en el sector *electoral* que se caracteriza por ser un proceso retrospectivo en el que se juzga al término de la gestión, sobre decisiones tomadas, acciones ejecutadas y resultados visibles. Posteriormente da lugar a la rendición de cuentas *política* que refiere a la creación de mecanismos y procesos que atendieran más de cerca la gestión pública, lo cual genera un conjunto de contrapesos y relaciones de autoridad, cuya característica es que tiene que ver con la responsabilidad y el derecho que una autoridad formal tiene de monitorear o sancionar la gestión pública.

Una de las marcadas diferencias entre la rendición de cuentas de tipo electoral y política, radica en que en esta última, es generalmente permanente y no implica solo la responsabilidad, sino también la obligatoriedad ante la ley con la posibilidad de aplicación de sanciones, debido a ello, este tipo de rendición de cuentas está marcada por una reglamentación, que determina si los servidores públicos pueden ser culpados de actuar fuera de su marco de responsabilidades, de ahí que las agencias del propio estado monitorean a diferentes autoridades, lo cual propicia un mecanismo de rendición intra-estado, donde el estado se vigila a sí mismo. En este tipo de rendición de cuentas, el actor que la ejerce, rinde sus informes vía la ley y el marco institucional y los informes pueden ser públicos o conocidos sólo por la autoridad superior. Este tipo de rendición implica una estructura de roles y responsabilidades claramente definidos, así como de estructuras de monitoreo y reportes, por la naturaleza de este tipo de rendición de cuentas presta mayor atención a las formas administrativas y a los procesos, que al contenido de las decisiones que se toman, es importante destacar que toda rendición de cuentas que se realiza al interior del aparato estatal tiene una visión muy limitada, por

⁶⁴STUFFLEBEAM, D. L., FOLEY, W. J., GEPHART, W. J., HAMMOND, L. R., MERRIMAN, H. O., y PROVUS, M. *Educational evaluation and decision-making in education*. [en línea]. Apud. NATAL, Alejandro. *Rendición de cuentas: apuntes para una revisión conceptual*. p. 3

⁶⁵*Ibidem*. p. 4.

varias razones, de las cuales la principal es la corrupción dentro de las agencias encargadas de la vigilancia de la rendición de cuentas.⁶⁶

Lo anterior nos da pie a enfatizar que la rendición de cuentas, en cierta forma, implica responder a la confianza pública no sólo al interior del estado, sino que es de suma importancia abrir a los involucrados, es decir a la sociedad civil, así pues este tipo de rendición de cuentas permite una flexibilidad en cuanto a la vigilancia misma de cualquier actor, sin importar jerarquías, por lo cual esto promueve mayor participación ciudadana.

Y finalmente se da lugar (históricamente) a la rendición de cuentas *social*, en cuya fundamentación tuvo relevancia el teórico O'Donnell, quien dotó de importancia a la actuación de la sociedad civil dentro de los procesos de rendición de cuentas, pues sostenía que la sociedad contribuía en mucho, al hacer públicos los errores de las autoridades en este ejercicio, de ahí que el avance en el concepto de la rendición de cuentas, daba pie a una multiplicidad de actores sociales que sin autoridad formal podría demandar la rendición; sin embargo cabe destacar que a diferencia de la rendición de cuentas del tipo política en donde la autoridad puede imponer sanciones a la burocracia que no cumpla con sus funciones y que así pasara por alto la ley; la rendición de cuentas de corte social no tiene armas legales que obliguen a los actores que rinden cuentas a cumplir con sus funciones, lamentablemente la rendición de cuentas social tiene tan solo la herramienta de una creación de opinión pública (lo que algunos teóricos llaman “rendición sin dientes”) que aparentemente no trascendería a la reivindicación de los actos responsables de la burocracia,⁶⁷ sin embargo, pese a esta carencia de peso legal, existe una arma que convierte la sociedad civil en un actor importante que en conjunto con lo medios de comunicación,⁶⁸ provoca un impacto social fuerte a través de la opinión pública que obliga en términos de reputación a contribuir de manera significativa en los mecanismos de rendición de cuentas. De tal forma que la rendición de cuentas social, hoy por hoy, puede convertirse en la herramienta fundamental para la creación de gobiernos e instituciones con transparencia que permita promover una conexión favorable entre el sector político y la demanda

⁶⁶*Ibidem*. p. 6.

⁶⁷*Idem*

⁶⁸Los medios de comunicación actualmente se colocan en un papel protagónico en la sociedad, debido a los modos de vida que los coloca como la principal fuente inmediata de información en el 2007 y en lo que hemos transitado del 2008, en México.

social para mantener una intersección social (se dé respuesta a ideales comunes), lo cual favorecería al desarrollo de la nación.

Estos contrastes se visualizan en el desarrollo del concepto de “rendición de cuentas” dejan ver que la connotación social, ha posibilitado mayor participación de los ciudadanos, lo cual le ha valido el reconocimiento de muchos actores entre ellos, organismos internacionales como el Banco Mundial (BM) que la define de la siguiente manera:

“Una perspectiva para construir rendición que se sustenta en el involucramiento cívico, en el que los ciudadanos comunes y/o las organizaciones civiles son los que participan directa o indirectamente en la rendición” (2004)”⁶⁹

En los últimos años el concepto de rendición de cuentas se ha extendido en múltiples organizaciones [entre ellas empresas, escuelas, hospitales y Organizaciones No Gubernamentales (ONG)] a tal magnitud que en la actualidad muchos actores deben rendir cuentas a los beneficiarios, usuarios o electores, además de que se ha convertido en un mecanismo, por medio del cual, se mide el rendimiento de agencias públicas y privadas para así mejorar servicios, planear estrategias y solucionar problemas.

2.4.2 La rendición de cuentas en la educación correspondencia con la acreditación

Algunos autores mencionan que en el área educativa la rendición de cuentas sirve para mejorar y proveer de información sobre el rendimiento, problemas y necesidades de reforma, también incrementa la eficiencia y el logro de objetivos, sin embargo aún no se ha tocado el tema de que dichos mecanismos de rendición de cuentas en la educación, “promoverían” igualdad de oportunidades al vigilar la calidad en la educación superior, lo que si se ha manejado es que la acreditación podría ser un mecanismo de rendición de cuentas, lo cual es un escenario que es necesario de narrar.

⁶⁹NATAL, Alejandro. *Op. Cit.* p.7

La rendición de cuentas se ha llevado a los planos de los servicios públicos o que tienen una misión social, pese a ello, el tema de la rendición de cuentas se ha extendido a todos los servicios, incluso al de las organizaciones privadas pues se ha dicho que todo servicio es público porque justo el impacto recae en sociedad.⁷⁰

En síntesis “el concepto de la rendición de cuentas implica una obligación y las explicaciones resultantes para satisfacerla. Es parte de un proceso a través del cual las organizaciones y/o los individuos deben responder por sus actos”⁷¹

Ahora bien, la rendición de cuentas de tipo social, que es la que me interesa dimensionar ya que el actor principal que demanda dicha rendición es la sociedad en general, es decir, cualquier ciudadano u organización tiene derecho a demandar cuentas. El castigo de la negación o la insatisfacción de la rendición de cuentas en el caso específico de este tipo de rendición, no es la sanción legal sino que en el castigo social que remite por ejemplo: a la pérdida de la reputación, lo cual sin ser un castigo legal obliga a los que rinden cuentas a responder las demandas de los actores que solicitan rendición de cuentas. En cierto sentido la acreditación al hacerse pública cumpliría esta función, de ahí que varios intelectuales sostienen que la acreditación contribuye a la rendición de cuentas.

2.4.3 Dimensión del sujeto: quién en la rendición de cuentas⁷²

La dimensión del sujeto o el “quién en la rendición de cuentas” enfrenta graves problemas, pues existen instituciones cuya organización es compleja, así cuando se piensa a quién se rinden cuentas, es probable que existan varios actores: la sociedad, los donadores, los socios etc.

Sin embargo para el caso específico, de las IES quienes deben rendir cuentas son justamente las instituciones de educación superior, definir a “quiénes” va dirigida esta rendición es pensar en diferentes actores por ejemplo: al patronato universitario (en el caso de la UNAM), la población universitaria, la sociedad en quienes recae el proceso educativo entre otros.

⁷⁰NATAL, Alejandro. *Op. Cit.* p.7,8.

⁷¹*Ibidem.* p.8.

⁷²*Idem.*

2.4.4 Dimensión del objeto: qué en la rendición de cuentas⁷³

En el proceso de rendición de cuentas, se hace la pregunta sobre el objeto de la rendición de cuentas, esta lógica es bastante compleja pues mientras unos autores sostienen que se debe rendir cuentas con respecto de las promesas o expectativas creadas o formalmente establecidas, otros mencionan que se debe rendir cuentas sobre la sabiduría de las decisiones, los efectos de éstas, los valores que informaron estas decisiones y su impacto⁷⁴. En mi particular punto de vista, comulgo con los autores que mencionan que se debe rendir cuentas con respecto a las promesas o expectativas formuladas, por ejemplo, la rendición de cuentas, en IES tanto privadas como públicas, en este sentido debe ser, en relación con la congruencia entre sus promesas de calidad y los atributos que responde a ello, sus programas y directrices con respecto a la gestión de las instituciones, así también por ejemplo, los programas sexenales en materia de educación deben de cotejarse con las acciones emprendidas por los políticos en el sexenio de gobierno. A juzgar por la sabiduría de las decisiones no me parece lo más pertinente, puesto que media la subjetividad, lo cual provocaría que se exigiera más de lo que debe rendirse, de hecho creo que se desdibujaría la línea de los límites de la exigencia de los actores en dicho proceso.

2.4.5 Dimensión del proceso: cómo en la rendición de cuentas⁷⁵

Responde al cómo de la rendición de cuentas es, en síntesis la parte metodológica de la misma, que debe responder al qué de la rendición de cuentas mediante conocimientos técnicos, administrativos e incluso políticos que no todas las instituciones educativas tienen, además algo importante es que deben establecerse los requisitos para realizar este procedimiento. En la educación superior, la acreditación, cuya metodología está definida, sería (para algunos autores) una importante herramienta en la rendición de cuentas para asegurar la calidad.

La rendición de cuentas de corte social que es relevante de acuerdo con la formulación del presente documento; presenta un grave problema para operativizar el cómo, pues si la sociedad civil solicita o exige la rendición de cuentas, hay una mayoría de ellos que no tienen información de cómo medir

⁷³*Ibidem* p.10.

⁷⁴*Idem*

⁷⁵*Idem*

si la rendición de cuentas que reciben es la adecuada, suficiente o verídica o no, pues tomemos en cuenta la carencia de los conocimientos técnico-administrativos y las estrategias técnicas para la presentación de la rendición de cuentas (puede ser manipulada).

“Los ciudadanos no tenemos tampoco un marco empírico o conceptual que nos permita diferenciar entre la rendición que se le debe pedir a distintas instituciones, ni en los límites a la responsabilidad que le competen a distintos organismos cuando varios de ellos están involucrados en una misma acción”⁷⁶

Aunado al proceso o al cómo, también se contempla que para algunos la rendición de cuentas debe basarse en los resultados deseables finales y para otros se basa en el monitoreo de las actividades que se realizan para obtener tales resultados, aunado a esto, también el cómo se vuelve complejo debido a la temporalidad y los procedimientos que se codifican en el reporte de la rendición de cuentas y el contexto en el que se da la relación de la rendición de cuentas es importante.

Relevante es señalar que existe un problema importante que radica en cómo asegurar que actores autónomos rindan cuentas y sean transparentes sobretodo cuando no comparten una misma autoridad,⁷⁷ éste problema influye de manera determinante en la educación, pues las IES algunas privadas otras públicas mantienen una autonomía, sin embargo no hay que olvidar que toda institución superior necesariamente tiene que brindar cuentas puesto que su impacto recae directamente en la sociedad, a quienes afecta de manera determinante.

Ahora bien, pese a que se ha estado mencionando que la sociedad es un actor importante en el proceso de rendición de cuentas, la sociedad se enfrenta a diversos problemas en principio, porque la sociedad mantiene amplias diferencias sociales, sobretodo brechas educativas para poder entender los procesos de rendición de cuentas, habría que pensar en la posibilidad de generar fuentes informativas a través de distintos medios de comunicación, que informen de manera significativa, clara y sobretodo sustancial entorno a los conocimientos técnico-administrativos de la rendición de

⁷⁶*Ibidem* p. 11.

⁷⁷*Idem.*

cuentas para que dichas brechas educacionales, no impidan ejercer la exigencia del bienestar social común, derecho al que tenemos todos los ciudadanos mexicanos.

2.4.6 Dimensión de los fines: para qué en la rendición de cuentas

Antes de iniciar un proceso de rendición de cuentas es válido y necesario cuestionar entorno a los fines de la rendición de cuentas, para el caso específico de la perspectiva con la que se abordará la rendición de cuentas de las IES a través de la acreditación, el *para qué* de dicha rendición es para asegurar la calidad con que operan tanto los programas como las instituciones de educación superior para así promover “bienestar social”.

“Las preguntas son muchas, y van en relación con el objeto de la rendición y si es ésta un ejercicio de transparencia procedimental, o de dar respuestas, o manifiesta una necesidad por tener un responsable de los resultados, o incluso funciona como mecanismo de control para la aplicación de sanciones”⁷⁸

En estos escenarios mencionados surge un tema trascendental, desde mi muy particular punto de vista, para la educación hablo de la acreditación, que sin lugar a dudas llegó para quedarse. Como se ha manifestado en las líneas anteriores existen una multiplicidad de ángulos desde donde se aborda la acreditación, sin embargo, se intentará dar una panorámica general de la acreditación de los programas académicos de licenciatura en México, para ello requerimos de herramientas conceptuales que en los subsecuentes capítulos se encontrarán y permitirán ir arribando tal tema.

⁷⁸*Ibidem*.P.12.

Capítulo 3: ¿Es posible asegurar la calidad?

“La calidad es panacea explicativa de cualquier situación de deficiencia o problema educativo: el logro de “calidad es –se dice- el objetivo prioritario de tal o cual programa de acción política, administrativa o técnica en educación [...]”⁷⁹

En los capítulos anteriores, se ha ubicado el reto de la calidad en la educación superior y el contexto en el que surgen las políticas de aseguramiento de la calidad, estos escenarios han permitido una serie de percepciones que se le han atribuido a la calidad, la crisis que enfrenta la educación en todo el sistema educativo nacional.

El capítulo 3 titulado: ¿Es posible asegurar la calidad?, aborda la problemática conceptual y operativa del término de calidad y su relación con la evaluación para poder ubicar y explicar la calidad como piedra angular de la política pública; así como los escenarios políticos que se ha propuesto para enfrentarla.

3.1 Surgimiento del interés de la calidad de la educación en la política educativa

El contexto de la competitividad potencializado por la globalización, hizo que la calidad se convirtiera en un detonante para la transformación social y económica.

En los Estados Unidos en 1983 surge el interés por el debate acerca de la calidad de la educación, cuando se dio a conocer el informe “A Nation at Risk”⁸⁰ emitido por la Comisión Nacional de Excelencia en Educación, dicho informe hacía hincapié a la crisis de competitividad e integración social norteamericana que experimentaba la nación, por lo cual recomendó que era necesario generar

⁷⁹EDWARDS RISOPATRON, Verónica. *El concepto de calidad de la educación*. P.13.

⁸⁰“A nation at risk” traducido en español: una nación en peligro, es un informe que sintetizaba el riesgo de Estados Unidos ante la atribución de la crisis de competitividad social norteamericana, dicho informe fue del emitido en el mandato del presidente Ronald Wilson Reagan de los Estados Unidos (1983). Comisión Nacional de Excelencia en Educación. “A nation at risk” [en línea]

medidas para que se revirtiera dicha situación, así para 1984 las autoridades norteamericanas en conjunto con la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), convocaron a una reunión internacional de Ministros de Educación que estableció que la calidad de la educación básica debía de ser transformada por lo menos en los países pertenecientes a la OCDE. De esta forma se hicieron reuniones internacionales orientadas a vincular la calidad con distintos componentes de la educación como son: el currículo (1985), la dirección escolar (1986), los docentes (1986), todos los cuales convergen en el informe internacional; posteriormente (1990) se vinculo a las escuelas y calidad de enseñanza en el debate ministerial sobre educación y formación de calidad para todos (1992).⁸¹

Pese a la crisis inscrita en el informe a Estados Unidos, el tema de la calidad estaba dentro del marco del proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe (1979) sin embargo, algunos autores inscriben que al concluir la década de los años ochenta fue que el debate se coloco con propiedad y gran fuerza en la distintas conferencias y reuniones de los Ministros de Educación (1989 y 1991) lo cual se destaco en la publicación que hiciera la Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Educación y la Cultura (UNESCO) y la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) titulada: “Educación y conocimiento: eje de la transformación educativa con equidad” (1992), en donde se plasma la transformación potencial de las naciones a través de la educación.

De tal forma que al convertirse la educación en un sector prioritario, en la política pública, cuyos atributos eran la generación de un crecimiento económico y la idea de que esta generaría mayor equidad y socialización, surgieron interrogantes que apuntaban a cuestionarse la calidad del fenómeno educativo, pues ahora se le atribuía resolver los desafíos del crecimiento económico y de la integración social, por lo cual era importante cuestionarse entorno a la calidad del nivel superior de la educación y para ello se debía pensar en la evaluación de la misma.

⁸¹CASASSUS Juan. *Lenguaje, poder y calidad de la educación*. p. 47 y 48.

3.2 Surgimiento de las políticas de evaluación de la educación superior y de aseguramiento de la calidad

Hasta ahora, se ha planteado el papel estratégico que juega la educación en las política nacional e internacional debido al escenario global y a las interacciones de competitividad, la calidad se presenta entonces como un factor importante en la formulación de concepción del proceso educativo como fenómeno de excelencia en un mundo de alta competitividad,⁸² de ahí la importancia de remitirnos a la génesis de la gestión de la política evaluatoria.

En el siglo XX surgieron las políticas de evaluación institucional y de los programas de educación superior, se dice que los primeros esfuerzos por evaluar componentes de los sistemas de educación comenzaron geográficamente en los Estados Unidos y el Reino Unido (principios de siglo XX) de manera posterior entre 1983 y 1985 las iniciativas para generar esquemas de evaluación para programas académicos e instituciones comenzaron en Europa (Francia, Holanda) y finalmente los esquemas de evaluación de los sistemas educativos fueron integrados a programas nacionales de desarrollo en los países latinoamericanos, en el año 1989 en donde destaca: México, Brasil, Colombia y Chile⁸³.

Miguel Angel Izquierdo⁸⁴ menciona que existe un rasgo común entre las políticas evaluatorias de los diversos países (sobretudo los países endeudados con países capitalistas o con el Fondo Monetario Internacional o el Banco Mundial), justo es que en su inicio las políticas de educación respodían a la necesidad de creación de nuevas políticas demandadas por la crisis generalizada de los años ochenta se le denomino “la década perdida” debido a la crisis económica expresada en la baja del petróleo, la inflación, el desequilibrio de las naciones y la crisis de la deuda externa.

Debido a la deuda externa se han generado una serie de relaciones entre los países endeudados y organismos internacionales Fondo Monetario Internacional (FMI), a través del Banco Mundial

⁸² Competitividad en el sentido de la capacidad que una persona o nación tiene para competir con otros.

⁸³ IZQUIERDO SÁNCHEZ, Miguel Ángel. *Políticas y experiencias de evaluación de académicos*. [en línea].

⁸⁴ *Ibidem*. [en línea].

(BM) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) que han promovido cambios sustanciales, no sólo en las políticas económicas y sociales, sino en el ramo educativo, pues han puesto condicionamientos para favorecer préstamos o renegociarlos, de ahí que surge la necesidad que tienen los países dependientes, por atender los requerimientos que se les solicitan, estos desde luego propicia restricciones en el financiamiento de programas educativos, los cuales comienzan a ser re-estructurados (fin competitividad y productividad), evaluados (hacia la mejora de la calidad) y restringidos (en lo que refiere al presupuesto) (*vid supra. p.53*)

3.2.1 Política que encauza la calidad a través de la evaluación

Uno de los marcos desde los que emerge la política que impulsa la calidad a través de la evaluación, proviene de organismos diversos entre ellos: la UNESCO, la OCDE y la CEPAL quienes en México han influenciado las directrices de la evaluación en la educación superior.

En el caso específico, la OCDE comienza sus estudios entorno a la educación superior (en los ochenta), y centra su discurso en la evaluación de la calidad educativa, pues se argumenta que con la reestructuración en el ambito educativo, se potencializará el desarrollo de los países que le son miembros. Así el discurso en boga sobre la calidad y su aseguramiento fue extraído, desde sus inicios, de las empresas industriales que para su funcionamiento y mejor gestión recurre a evaluaciones para determinar la productividad, eficiencia y eficacia, es por ello que la OCDE intenta adaptar esta evaluaciones de calidad empresarial a las IES pues son vistas como un tipo específico de empresas, así la OCDE ha creado junto con otros organismos la sistematización de experiencias de evaluación de las IES.

La UNESCO sostiene que las IES tienen retos y desafíos con respecto al mundo y que uno de los principales retos es la internacionalización de sus funciones lo cual demanda calidad en sus quehaceres⁸⁵, además que dicha calidad contribuiría a los desafíos diversos que permean en la actualidad y que se sintetizan en: la contribución a la equidad, la rendición de cuentas, el financiamiento, la autonomía institucional, el mejoramiento de la investigación, de la enseñanza, del aprendizaje etc. La colaboración que la UNESCO ha tenido con nuestro país (México) y con

⁸⁵IZQUIERDO SÁNCHEZ, Miguel Ángel. *Op. Cit. [en línea]*.

muchos otros del mundo, ha permitido una serie de intercambios significativos en cuanto a mejoramiento de la educación se refiere, así sin lugar a dudas tenemos que en 1993⁸⁶ la UNESCO se remite a la calidad de las IES asumiendo que no se puede asegurar la calidad de la educación sin un mecanismo de evaluación y rendición de cuentas de la misma, lo cual permitiría no solo el mejoramiento institucional sino también la transformación con equidad, democracia, competitividad y con ello se habilitará un crecimiento económico.

La UNESCO sugiere entre sus políticas para la calidad de la educación superior; la evaluación en donde se debe incluir la participación de los investigadores y los docentes (en el inicio del proceso mismo), pues estos actores desempeñan un papel fundamental en las IES, además dicho organismo considera de gran importancia la participación de los estudiantes en la evaluación de la enseñanza y del desempeño de los docentes.

La CEPAL junto con la Oficina Regional para América Latina y el Caribe, organismo de la UNESCO (OREALC) elaboraron un documento-propuesta titulada “Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva”, el cual propicia una nueva línea de investigación y debate entorno a la configuración: desarrollo (crecimiento económico), educación y conocimiento, lo cual se promoverá a través de un eje fundamental como lo es la equidad. Para operar dicha propuesta, se debe fomentar la calidad de las IES y así elevar la competitividad para convertir los recintos educativos en instituciones de excelencia.

La CEPAL asume que la tarea del estado es mejorar la calidad, la eficiencia y la eficacia de las IES y que para ello ha de desarrollar capacitación para la evaluación institucional, así como deberá promover procesos de evaluación interna y externa (*vid infra. p 87*) para las instituciones ejerzan una gestión responsable.

En los últimos años, la calidad en la educación se ha convertido en un objetivo primordial en la formulación de la política pública, no sólo en México, sino en muchos países del continente como antes se ha señalado. La evaluación de la calidad, es parte del discurso de las políticas y reflejo de la

⁸⁶UNESCO. *Strategies for Change and Development in Higher Education*. [en línea]. Apud. IZQUIERDO SÁNCHEZ, Miguel Ángel. *Op. Cit.* [en línea].

administración pública y privada en la actualidad, ya que a la evaluación se le “atribuye” la preservación y niveles de calidad de los servicios educativos superiores, de hecho el plan nacional de desarrollo mexicano (del presente sexenio), junto con el plan sectorial de educación, mantiene como objetivo primordial el fortalecimiento de las capacidades de los mexicanos mediante la provisión de una educación suficiente y de **calidad**, lo cual refleja las directrices que encauzan el timón de la educación.

Pese al constante discurso político de la calidad y aunque se han elaborado múltiples aproximaciones en torno a la construcción conceptual de la misma, aún no se sabe con claridad lo que se persigue al hablar de ésta y mucho menos se han podido gestar metodologías de evaluación precisas para medirla, por ello se requiere de un análisis de la concepción de la calidad e intentar responder a las preguntas: ¿A qué refiere calidad en la educación?, ¿Cuáles son los límites de la calidad?, ¿A qué nos remitirá el mejoramiento de la tan anhelada calidad?, etc., El presente capítulo no pretende dar respuestas a las preguntas previamente formuladas, sino que por el contrario abordará elementos que encaminen hacia una reflexión en torno a la complejidad de la construcción teórica de la calidad.

3.3 ¿Cómo definir la calidad en la educación?

Para trascender a un plano operacional (evaluación), se tiene que entender adecuadamente el sentido de la operación, en el caso específico ha de abordarse concienzudamente el problema teórico de la calidad; un “terreno pantanoso” como afirman algunos autores, debido a la ambigüedad⁸⁷ y complejidad del término, que aunque es ampliamente usado por muchos actores en distintos contextos profesionales, conforma el léxico educativo.

El concepto de la calidad en la educación puede observarse desde diferentes criterios y visiones: 1) fenómeno excepcional, 2) Perfección o coherencia (coherente con sus objetivos), 3) Ajuste a un

⁸⁷Dicho adjetivo remite a entender que el término puede adquirir distintas interpretaciones, es decir, puede entenderse de diversos modos.

propósito, 4) Relación valor-costo (Costo –beneficio), 5) Transformación (cambio cualitativo), 6) Calidad como excelencia-reputación.⁸⁸

Múltiples intentos se han hecho para poder construir un significado para el término calidad, que logre captar con mayor precisión el concepto, lo cual ha sido un intento fallido ya que la calidad remite a un juicio, dicho juicio dependerá de los referentes, criterios de los cuales se parte para emitir el juicio. La calidad no puede ser limitada a un sólo significado debido a que los criterios varían en los sujetos, instancias, organismos... por lo cual a la calidad se le atribuyen varios significantes y no un solo significado.

“La calidad es el valor que se le atribuye a un proceso o a un producto educativo, ese valor compromete un juicio, en tanto se está afirmando algo comparativamente respecto de otro. Decir que una educación es de calidad, supone a su vez que podría no serlo, en la comparación lo que permite emitir un juicio”⁸⁹

Extraído del diccionario de la Real Academia Española: “La calidad es la propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa, que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que las restantes de su especie”⁹⁰, de acuerdo con esta definición de calidad, se muestra su posibilidad de reconstrucción de acuerdo con el contexto, así surge la calidad de la educación

Uno de los primeros problemas al que se enfrenta al tratar de definir el concepto de calidad, es precisamente el punto de referencia con el que se observa, pues lo que es calidad para cierto especialista en la educación “Calidad es el porcentaje de logro de los objetivos educativos”, para los no “especialistas” (digamos a los no profesionales en este ramo: padres de familia) remite a los objetivos educativos y no al porcentaje, este burdo ejemplo permite entender la relatividad del significado de la calidad.

Ahora bien, Casassus nos remite a un razonamiento interesante: la calidad no se limita al aprendizaje de los alumnos (tan sólo es un criterio de la calidad), pero si se supusiera que el logro del

⁸⁸SANCHEZ SALDAÑA, Mariana. *Cátedra de Sistema Educativo Nacional*. UNAM, FFYL. Noviembre de 2007.

⁸⁹EDWARDS RISOPATRON, Verónica. *Op. Cit.* P. 16-17.

⁹⁰Diccionario de la Real Academia Española. [en línea]

aprendizaje propicia la calidad, ¿Cómo sabremos, que el logro del aprendizaje es pertinente y por lo tanto de calidad?, ¿La calidad responde a las necesidades personales o a las demandas sociales?, con lo anterior quiero ilustrar la complejidad del concepto, así como las distintas interpretaciones que el mismo permite, dicho abanico de posibilidades de definición ha generado una solución al problema de la ambigüedad de la misma, por ello se ha propuesto que así como la educación debe definirse en cada contexto, la calidad⁹¹ de igual forma, ésta tiene que definirse para cada caso.

“Calidad en la educación aparece así como uno de esos conceptos significantes, movilizados, cargados de fuerza emotiva y valórica que se manejan extensivamente en la sociedad. Su fuerza y su riqueza radican precisamente en su ambigüedad, porque refleja el algo más, que es necesario construir socialmente como todo objeto de construcción cultural. Esto se puede hacer desde el lenguaje corriente o desde el lenguaje especializado”⁹²

3.3.1 Calidad en la educación superior

Se ha hablado entorno a la calidad de la educación, ahora hemos de limitarlo a la calidad de la educación superior y cuestionarnos qué se modifica y qué permanece al delimitar el campo conceptual.

La calidad de la educación superior a de verse desde el ámbito integral del quehacer universitario; por lo cual abarca, el cuestionamiento y juicio de sus funciones como lo es: la enseñanza, la investigación, el personal académico, los programas, el aprendizaje-estudiantes, y a diferencia de otros organismos, la UNESCO sugiere el poner atención a la infraestructura de las IES, al estudiante y al ambiente académico, lo cual sin lugar a dudas permite una panorámica de la perspectiva con la que el organismo aborda la calidad de la educación, sin contrarrestar importancia a los mecanismos de gestión de las instituciones.

“La calidad abarca todas sus funciones y actividades principales: calidad de enseñanza, de formación e investigación, lo que significa calidad de su personal docente, de los programas y

⁹¹Tanto el concepto de calidad, como el concepto de educación son objetos culturales (Casassus) lo cual da pie a diversas apreciaciones sobre tales fenómenos en distintas situaciones.

⁹²CASASSUS Juan. *Op Cit.* [en línea] p. 50.

*calidad del aprendizaje como reflejo de la enseñanza y la investigación”, así que para la UNESCO la calidad es un acto crucial y multidimensional*⁹³

3.3.2 Características del juicio para determinar la calidad

La calidad es un valor que se atribuye a un producto (educativo) a partir de un juicio emitido en relación con estándares.

Casassus caracteriza el juicio para determinar la calidad, de la siguiente manera:

1. Se formula de manera personal, el juicio de calidad en la educación debe estar referido a algún criterio, dicho criterio señala la delimitación del juicio
2. Se limita por criterios y estándares: para emitir un juicio válido debe estar sustentado en criterios y estándares definidos para que no se realicen valoraciones arbitrarias.
3. Es socialmente construido: el juicio que se emite entorno a la calidad dependerá de la cultura o estrato social a la que se pertenezca.
4. Su significado es histórico, ya que lo que para este momento (tiempo-espacio) nos remite a la calidad, en otro momento no será así. Por ejemplo en los años sesentas y setentas, la calidad era garantizar altos niveles de cobertura; mientras que en la actualidad, la calidad remite a asegurar un ambiente, conocimientos y una serie de factores que logren de una mejor manera la planeación, proceso y resultado de la educación. Los estándares tienen referente temporal por ello la calidad es un concepto relativo y dinámico.
5. Su naturaleza es de carácter múltiple: La calidad es un significante y no un significado, así que es complicado captar su naturaleza en una misma definición, por lo tanto cada uno de los humanos y/o asociaciones define la calidad de acuerdo con su punto de referencia, de ahí que crea sus propios criterios.
6. Al ser de dominio público, “calidad” están intrínsecamente ligada al tema de la equidad. La equidad entendida como la igualdad de oportunidades, tiene que ser contemplada en la

⁹³Cfr. CEDILLO ARIAS Laura y GÖMEZ CORDOBA Berenice. *Evaluación y acreditación; Políticas de mejoramiento de la calidad visión de: UNESCO, AUIP y COPAES*. p.4.

calidad, pues si la equidad no se propicia, el proceso o producto no puede contemplarse de calidad.

El juicio se sustenta a partir de estándares, pero ¿Qué es un estándar?

3.3.3 ¿A qué refiere un estándar o un criterio y cómo repercute en el juicio implícito en la calidad de la educación?

“Los criterios de calidad en un sistema de producción cultural son fijados por medio de un arbitrario cultural y no por razones fundamentadas en criterios fijos provenientes de la lógica material de la producción tecnológica. Lo deseable respecto de la calidad de la educación debe ser definido en cada caso, convirtiéndose en norma o criterio de calidad”⁹⁴

Determinar que “algo es de calidad”, obliga a formular juicios de valor que dependen de la formulación de criterios o estándares diversos, sin estos últimos no puede surgir el juicio, ya que debe de haber la comparación entre lo idóneo (formulado en estándares) y lo real.

El juicio de valor es siempre comparativo en tanto se emite que la educación es mala, se asume que puede ser buena o de calidad, dicho juicio se asume partiendo de la cultura e historicidad de la realidad que vive el sujeto que elabora el juicio. Así los criterios de comparación que cada sujeto refiere al hacer un juicio, advierte una utilización de criterios culturales, políticos e ideológicos, de tal forma se asume que el análisis emitido a partir de una comparación, requiere un referente (modelo, utopía) de lo que para algunos es lo más conveniente.

“Los estándares son construcciones (constructos teóricos) de referencia, elaboradas y acordadas entre personas con la autoridad y conocimiento para hacerlo. Estas construcciones son informaciones sistematizadas y disponibles que nos dan una sensación de seguridad en nuestro accionar cotidiano, en el sentido de que lo que esperamos que va ocurrir, efectivamente ocurrirá”⁹⁵.

⁹⁴EDWARDS RISOPATRON, Verónica. *Op. Cit.* p. 17.

⁹⁵CASASSUS Juan. *Distinciones conceptuales relativas a estándares en educación.* [en línea].

Los estándares son reglas que se construyen a partir del “deber ser”, por lo cual la postura no es neutral pues se basan en la subjetividad; lo cual permite tener seguridad y confianza en la acción cotidiana para emitir juicios.

Los estándares para determinar la calidad en la educación en México, aún no son establecidos (uniformemente hay diversos estándares, dependiendo la instancia evaluadora) y por lo tanto tampoco son conocidos por los usuarios del sistema educativo mexicano, sin embargo los estándares deben “ser públicos” para permitir la emisión de un juicio con respecto al grado de satisfacción o insatisfacción que una persona tiene del producto o servicio, para que puedan hacerse atribuciones de buena, regular o mala calidad en la educación.

Para una mejor ubicación del estándar o criterio, el autor Casassus nos permite una caracterización del mismo:

- ❖ Son informaciones acerca de lo que se espera sea el resultado del proceso, producto, servicio educativo que se pretende emplear
- ❖ Los estándares se sistematizan por personas autorizadas
- ❖ Deben estar disponibles para el uso del público
- ❖ Indican y delimitan responsabilidades
- ❖ Posibilitan mayor seguridad
- ❖ Son indicadores del nivel de calidad de la cotidianeidad de nuestras vidas

Los estándares son niveles de satisfacción que se establecen como referentes para emitir un juicio.

3.3.4 Criterios de calidad en la educación

Sustentar la calidad de la educación es complejo debido a que en la educación convergen múltiples elementos, que dificultan el establecimiento de criterios de calidad que respondan integralmente a la misma.

Mariana Sánchez,⁹⁶ propone un esquema claro de criterios de calidad, argumenta que el concepto de calidad considera elementos fundamentales que deben responder a: las expectativas y necesidades sociales; a escenarios prospectivos plasmados en programas de política nacional; a las entradas y recursos que posibilitan logros y finalmente deben contemplarse los procesos educativos para obtener productos universitarios que logren un impacto, entendido como una contribución social por parte de las IES a través del ejercicio profesional de sus egresados.

Sánchez propone, partiendo de las relaciones de los elementos planteados, criterios de calidad en la educación: pertinencia, viabilidad, eficiencia, eficacia, efectividad y sostenibilidad, en la figura 1 se ilustran cada uno de los conceptos de manera gráfica y a continuación son definidos.

Pertinencia: Congruencia entre expectativas y necesidades sociales y las metas y los objetivos nacionales e institucionales y propósitos de los programas académicos.

Viabilidad: Congruencia entre necesidades inherentes a las metas y objetivos nacionales, institucionales y del programa y entradas y recursos asignados logrados.

Eficiencia: Es la capacidad y disposición del programa académico para transformar las acciones en resultados con el mejor aprovechamiento de los recursos disponibles utilizados.

Eficacia: Congruencia de los productos y resultados con las metas y objetivos del programa, de licenciatura institucional y de la licenciatura nacional.

Efectividad: Impacto de los resultados obtenidos por el programa de licenciatura frente a las expectativas y necesidades sociales que dieron origen.

Sostenibilidad: Capacidad del programa educativo, de las IES y del sistema nacional de educación superior para que las acciones transformadas en resultados se mantengan en su beneficio.

⁹⁶SÁNCHEZ SALDAÑA, Mariana. *Modelo integral de evaluación del posgrado nacional; Guía para la evaluación de programas de posgrado*. p. 12-15.

Figura 1. Modelo de calidad



Fuente: SÁNCHEZ SALDAÑA, Mariana. *Modelo integral de evaluación del posgrado nacional*. COMEPO/UIA

3.4 Ubicación de la problemática: de la medición al cuestionamiento teórico de la formulación conceptual de la calidad

Los discursos políticos, no sólo provenientes de documentos elaborados por organismos diversos, asumían la importancia de evaluar la calidad de la educación superior, pues si ésta había afectado atrozmente al desarrollo de las naciones, se había previsto la evaluación como un medio para canalizar la raíz de la problemática y del contexto, a partir de ello se comienza a promover la evaluación de la calidad y con ello se tenía que pensar en cómo medir o valorar la calidad, pero los teóricos se encontraron con un problema; la calidad era conocida por sus efectos, pero no definida en términos absolutos, como ya hemos visto.

Medir o valorar el nivel de la calidad en la educación resultó una tarea compleja pues habría que generar o razonar instrumentos verdaderamente adecuados para poder verificar el nivel de calidad. Para ello se debía pensar en metodologías que permitieran determinar la calidad del fenómeno

educativo, luego entonces se pensó en medir la calidad en términos cuantitativos lo cual no funcionaría, como ejemplo se tiene que en los ochentas, se consideraba que una persona tiene mejor educación cuando tiene más años de escolaridad, así la calidad le atribuían elementos muy superficiales como es: la matrícula elevada, las tasas de graduación, la eficiencia terminal etcétera, al pasar los años, sucedía que los países aunque semejantes cifras mantenían (con respecto a lo antes dicho), no podían determinar la competitividad de cada una de las naciones pues en términos cuantitativos, eran muy semejantes, de tal forma que la calidad en la actualidad debe entenderse en términos cualitativos.

Los expertos iniciaron el cuestionamiento en torno a la calidad, y con ello comenzó a tomarse conciencia de la masificación de la educación, la expansión del sistema lo cual ha dejado de ser un elemento central en la formulación de la política pública, ello dio lugar a reivindicar la mirada hacia el interior del sistema educativo.

“Los esfuerzos expansivos de las décadas anteriores lograron asegurar a la mayoría de los niños en edad escolar el acceso a la escuela, pero no a la educación”⁹⁷

Esa nueva mirada fue abordada desde el punto de vista cualitativo, ahora se trataba de abordar la calidad desde el interior del sistema, había que tomar un énfasis en los factores materiales que determinaban el resultado en la educación como lo eran: número de libros en las escuelas, las condiciones de infraestructura de las escuelas (por ejemplo: la luminosidad en el aula), etc. más tarde se recurre a los factores inmateriales como son: las expectativas y las interacciones que se dan en el contexto de la educación.

Actualmente el interés de la calidad se fija en la observación y medición del proceso académico, sin embargo, el caso de la evaluación de la calidad en México, aún sigue privilegiando a los factores materiales e inmateriales que determinan el resultado en la educación y aunque se ha hecho énfasis en la observación y medición del proceso educativo, los organismos evaluadores y acreditadores aún no presentan interés por dotar una mirada al proceso educativo.

⁹⁷EDWARDS RISOPATRON, Verónica. *Op. Cit.* P.13.

Es entonces que, a partir de la década de los ochenta es que se afianza de tal manera el problema de calidad, por lo cual era necesario partir de estudiar los desafíos de la masificación fue desde entonces, que se comienzan a publicar diversos artículos encaminados en su mayoría a hacer atribuciones a la calidad, sin embargo los autores conciliaron en que la calidad era un campo problemático en tanto su significado y trascendía a su intervención, la calidad se convierte en un lema educacional a partir de la década de los ochentas.⁹⁸

No obstante a partir de la década de los noventa, provenientes de la formulación de política relativa a: calidad, se han formulado sistemas de variables que permitan generar una aproximación de calidad en la educación.

3.4.1 Consideraciones para el análisis de la calidad en la educación superior

“Se compara la realidad observada con un término deseable al modo que en la cadena de producción se realiza “un control de calidad” implican posicionamiento en torno a la forma en que se aborda la sociedad el sujeto y la educación”⁹⁹

Para emitir un juicio de calidad, como se ha mencionado, ha de juzgarse y entender el juicio desde el punto de referencia donde se encuentre el sujeto que da a conocer un juicio sobre la calidad, pues indudablemente la calidad abarca muchos elementos para su análisis.

Existe una distinción teórica con respecto a tres componentes en la calidad en la educación, que son pertinentes para destacar la complejidad de abordaje en éste tema:

- ❖ *Calidad en el diseño:* Remite al análisis de los objetivos que se persiguen, así como los conocimientos, habilidades y actitudes que se espera de los alumnos, tiene que ver con la planeación del currículo.

⁹⁸EDWARDS RISOPATRON, Verónica. *Op. Cit. p. 14. Apud. ZURITA CHAVEZ, R.* “El problema de la calidad de la educación; aproximación a un concepto”. En *Serie Borradores*. N°1. Universidad de la Frontera, PREDE, OEA. Temuco, Chile, 1987.

⁹⁹*Ibidem. p. 17.*

- ❖ *Calidad en los procesos:* Refiere a los factores del proceso que conducen al logro del resultado (el programa, el método, los docentes, los alumnos, el estilo e incluso el llevar al pie de la letra el calendario etc.).
- ❖ *Calidad en los resultados:* Refiere al aprendizaje de conocimientos en cuanto a forma y capital cultural acumulado, así como el porcentaje del logro alcanzado; este tipo de calidad es al que comúnmente se hace referencia en los diagnósticos nacionales emitidos por las autoridades educativas¹⁰⁰.

Esta distinción de calidad permite, destacar la multidimensionalidad de la misma, a continuación se presentan algunos elementos que permiten generar otros criterios para determinar el juicio de calidad.

Objetivos y metas de la escuela y el sistema:

1. Estilos de la planificación, gestión-evaluación y su relación con las expectativas de resultados
2. Facilidades de acceso al aprendizaje material que se pone a la disposición de los alumnos espacio físico
3. Actividad de los docentes y su actividad. (salario, ambiente laboral, condiciones de trabajo, capacitación)
4. Ambiente emocional propia cultura de la escuela (vínculo alumno-profesor)
5. Corresponsabilidad de los padres de familia con la educación en los cuales interactúa el ambiente familiar con el ambiente de la escuela¹⁰¹

3.4.2 Reflexión de la calidad

El hecho de intervenir para mejorar la calidad de la educación superior, especialmente en licenciatura, promueve una serie de acciones encaminadas a visualizar el proceso evaluatorio hacia la promoción de una transformación sustancial, cabe señalar que la calidad como concepto es bastante ambiguo, esa

¹⁰⁰CASASSUS Juan. *Lenguaje, poder y calidad de la educación*. p. 61.

¹⁰¹*Ibidem*.

ambigüedad permite la modificación constante en la formulación de la política pública en materia de educación, debido a que aún es vaga la construcción del concepto; no existe una precisión en la formulación de estándares que logren “asegurar” la calidad de la educación, por lo cual ha de identificarse que la calidad es parte de un discurso ideológico en la política.

“Siendo tan pantanoso el terreno de la calidad y los instrumentos hasta ahora empleados en su medición y evaluación tan maleables por la mínima modificación de la temperatura política universitaria”¹⁰²

¹⁰²IZQUIERDO SÁNCHEZ, Miguel Ángel. *Op. Cit.*. [en línea].

Capítulo 4: De la evaluación a la acreditación, el caso mexicano

“Es necesario propiciar una evaluación transformadora, orientada a la mejora de la calidad y de la pertinencia social de las instituciones y los sistemas de Educación Superior, que se base en los principios de autonomía, adhesión voluntaria y respeto a la identidad institucional, que tenga un carácter formativo y se apoye en la cooperación interinstitucional”

Carlos Tünnermann¹⁰³

“Los procesos de evaluación y acreditación voluntarias y externas llegaron para quedarse”

Rodríguez G¹⁰⁴

Este capítulo constituye una parte medular para el análisis de este trabajo, ya que posibilita las bases para el conocimiento del esquema de evaluación para la acreditación en México, por lo cual, se describirán y analizarán: antecedentes, descripción, características, diferenciación entre conceptos que componen el proceso de acreditación, situación actual, sus organismos evaluadores y reguladores de la calidad, así como ventajas y desventajas sobre la acreditación.

4.1 Consideraciones generales de la evaluación

La evaluación de la calidad en la educación superior comprende factores y procesos básicos como lo es: la docencia, la investigación y la extensión, en estas funciones existe un proceso que converge a lo largo de éstas y es el proceso de gestión. Dicha multifuncionalidad de la educación superior hace que la evaluación de la calidad sea la más compleja del sistema educativo mexicano.

¹⁰³Cfr. TÜNNERMANN BERNHEIM, Carlos. *Calidad, evaluación institucional, acreditación y sistemas nacionales de acreditación*. p.10. Apud. *Declaración de la conferencia regional sobre educación superior*. Habana, 1996.

¹⁰⁴RODRIGUEZ GOMEZ, Roberto. *Op. Cit.* [en línea].

4.1.1 Evaluación de la calidad en la educación superior

Las políticas de evaluación de la calidad en la educación superior, surgen en el marco de la planeación estratégica, la cual reconoce a la evaluación como una herramienta con la cual se aspira a la transformación de las Universidades, lo cual caracteriza a la evaluación de la calidad, de la siguiente manera:

- ❖ Es una práctica permanente, sistemática institucional e intrínseca de las IES, que es elaborada por parte de los actores involucrados (en el proceso educativo) que permite identificar nudos problemáticos, así como los aspectos positivos, lo cual implica la reflexión continua de las funciones de las universidades.
- ❖ Es una actividad cuyo objetivo es constructivo, que ayuda a detectar las deficiencias y dificultades en el aspecto académico, recursos físicos, docentes, técnicos, con el fin de mejorar y optimizar recursos en la gestión institucional, en el ejercicio de la tarea y el logro de metas.
- ❖ La evaluación es una actividad que debe considerar la finalidad del trabajo de las IES, así como el contexto institucional y social en la que están inmersas, de ahí que este proceso debe tener en cuenta aspectos cualitativos no sólo cuantitativos.
- ❖ La evaluación es un proceso continuo y permanente que permite mejorar el aspecto del objeto de la evaluación (la calidad en la educación superior, en el caso específico) de manera gradual por lo que se sugiere un mecanismo que permita valorar los logros y avances.
- ❖ La evaluación debe ser participativa, pues los actores incluidos en el proceso educativo, son tanto sujetos como objetos del mismo.
- ❖ Es una actividad que tiene un alcance en diferentes niveles como lo son procesos (educativos, de formación), productos (profesionales) y el impacto que éstos tienen en la sociedad.
- ❖ La evaluación no consiste sólo en el acopio, procesamiento y presentación de información, si no que implica un procesamiento más complejo de elaboración de juicio de valor sobre aspectos relevantes. De ahí que la evaluación debe descansar tanto en el uso de indicadores numéricos como de orden cualitativo.

- ❖ Los resultados de la evaluación deben tener la utilización real y ser medio fundamental para hacer más eficiente y eficaz la toma de decisiones (planeación) orientada a garantizar la calidad.
- ❖ La evaluación en la educación superior debe respetar la heterogeneidad de los esquemas axiológicos de las IES, por lo cual se requiere de modos flexibles que se ajusten a las condiciones cambiantes de la sociedad.
- ❖ De acuerdo con las características del sistema de educación superior, la evaluación debe atender la diversidad de características de las IES y grado de desarrollo de las mismas, lo cual implica que las estrategias deben reflejar dicha heterogeneidad, que se traduce en el empleo de criterios, indicadores y parámetros auto-referidos a la realidad de cada institución, sin embargo dado que los centros educativos comparten el mismo papel social e idénticas funciones sustantivas, también se requiere de algunos criterios, indicadores, parámetros e información comunes¹⁰⁵

Existe un entramado de conceptos entorno a la evaluación sin embargo, sin afán de pretensión se abordaran algunos aspectos:

“La evaluación educativa es un proceso sistemático y participativo de reflexión que ayuda a comprender el quehacer educativo y a tomar decisiones fundamentadas para mejorar, pues remite a cuestionamientos a nivel institucional como lo son: ¿Logramos los objetivos que pretendemos?, ¿en que medida?, ¿Cómo lo hacemos?, ¿Qué debemos hacer para mejorar?”¹⁰⁶

La Consejo Nacional de Evaluación de la Educación Superior ha elaborado una definición de la evaluación en la educación superior:

”[...] es un proceso continuo, integral y participativo que permite identificar una problemática analizarla y explicarla mediante información relevante. Como resultado, proporciona juicios de valor que sustentan la consecuyente toma de decisiones. Es por tanto, parte fundamental de las

¹⁰⁵ *Idem*

¹⁰⁶ *Cfr. CEDILLO ARIAS Laura y GÓMEZ CORDOBA Berenice. Op. Cit.p.4.*

tareas de planeación y no un proceso superpuesto para dar cumplimiento a determinados requerimientos administrativos”¹⁰⁷

La definición refleja una postura no pretende ser una definición científica si no simplemente concreta y clara.

4.1.2 Propósitos de la evaluación¹⁰⁸

La evaluación tiene diferentes propósitos y, por lo tanto, naturalezas distintas:

- a) El análisis histórico, en el que se valora la evaluación o desarrollo del objeto de estudio, a lo largo de un periodo determinado.
- b) La evaluación diagnóstica; que se centra en la valoración de la situación actual del objeto de estudio.
- c) La evaluación formativa, que analiza el comportamiento del programa a lo largo de sus diferentes etapas de operación y que permite tomar decisiones correctivas en cada una de éstas.
- d) La evaluación sumativa; que se formula a partir de las diferentes etapas del comportamiento del programa, analiza sobre su pertinencia, eliminación o modificación.
- e) La evaluación prospectiva, en la que se realizan simulaciones o proyecciones para valorar los efectos probables de distintas variables sobre el funcionamiento futuro de un programa.
- f) La meta-evaluación, que permite determinar la validez, confiabilidad y pertinencia del proceso mismo de evaluación.

4.1.3 Ámbitos de la evaluación¹⁰⁹

La evaluación de la educación superior atiende cuatro ámbitos:

- Nivel individual: constituye el proceso de evaluación más fino, que potencializa la base para la innovación académica.

¹⁰⁷TÜNNERMANN BERNHEIM, Carlos. *Op. Cit.* p.7.

¹⁰⁸*Ibidem.* p.9.

¹⁰⁹*Ibidem.* p.8.

- Programas y departamentos: la calidad académica y la eficiencia de las funciones sustantivas de las IES son prioritarias para mantener una gestión efectiva por ello este ámbito de evaluación.
- Evaluación institucional: para alcanzar un desarrollo favorable las IES se someten a una evaluación institucional, pues se argumenta que los espacios de estudio son clave para la formación profesional.
- Evaluación del sistema nacional y los subsistemas que lo componen: su objetivo es reorientar y modernizar tanto el sistema educativo mexicano en su conjunto, así como en específico el nivel educativo superior.

La evaluación de programas de licenciatura para la acreditación es en el ámbito en el que se enfocara el trabajo, no obstante es importante conocer de manera superflua lo demás ámbitos.

4.1.4 Modalidades de evaluación en la educación superior¹¹⁰

Existen tres modos en los que se realiza la evaluación, en estos se hace referencia en las personas o instancias, pertenecientes o no a las instituciones, que elaboran el proceso evaluativo.

- *Auto-evaluación:* Se efectúa por responsables del diseño y operación de los programas. Cuando ésta se realiza atendiendo intereses genuinos y no por pretensiones externas proporciona información valiosa y detallada sobre la operación y resultados reales del programa.
- *Evaluación interna:* Efectuada por personal de la misma institución pero distinto del que diseña y opera los programas. Esta modalidad ofrece elementos de juicio general para comparar el desempeño de cada programa, de acuerdo a los criterios de la propia institución o de un sector de esta.
- *Evaluación externa:* Efectuada por personal ajeno a la institución, su objetivo es incorporar enfoques, expectativas y puntos de vista distintos a los de la institución, con el fin de

¹¹⁰Idem.

proporcionar elementos importantes para determinar la relevancia, competitividad social del programa o de la institución.

4.1.5 Procesos de evaluación de la calidad; Métodos¹¹¹

Para evaluar la calidad de los programas de educación superior, existen diversos métodos, éstos se refieren al ¿Cómo?, de la evaluación, estos pueden reducirse a dos fundamentales:

-La auto-evaluación institucional y/o de programas: Sobre la auto-evaluación descansa la acreditación de las instituciones de educación superior. Es un mecanismo que permite a las instituciones que brindan un servicio educativo rendir cuentas ante la sociedad y el estado, y a este último dar fe ante la sociedad global de la calidad del servicio prestado. Una institución se evalúa introspectivamente con lealtad y objetividad, se analiza la calidad (Lo que es y desea ser; lo que de hecho realiza; cómo opera y cómo se organiza y administra¹¹²), lo cual sirve para la planificación y el re-encauce de situaciones o acciones correctivas para la mejora de la institución. Una de sus características es que en esta acción se requiere de la participación de todos los actores institucionales.

Con respecto a esta forma de operar la evaluación en México hay poca experiencia, tanto en políticas como en la práctica de la auto-evaluación, esto también ocurre con el resto de los países de América Latina.

-La evaluación de pares: Refiere a la práctica que realizan evaluadores externos, se denomina de “pares”, ya que son grupos de académicos con alto prestigio que se reúnen en gremios y que provienen de diversos referentes profesionales pertenecientes al área de conocimiento que evalúan.

¹¹¹TÜNNERMANN BERNHEIM, Carlos. *Op. Cit.* p.9.

¹¹²*Ibidem.*, p.11.

4.1.6 Modelos de evaluación¹¹³

Extraídos de las experiencias de acreditación de diversas naciones se han identificado algunos modelos de evaluación, entre ellos unos más dominantes que otros, a continuación de manera general se describen, con el objeto de tener un referente a partir del cual se identifica la evaluación de los programas de licenciatura para la acreditación, en México.

- ❖ *Modelo de indicadores:* Se seleccionan un número determinado de indicadores de rendimiento que se aplican en la investigación y en la docencia, lo cual permite establecer un orden jerárquico de las instituciones y programas. Una característica importante es que se inspira en un régimen punitivo (Pertenece o relativo al castigo: justicia punitiva), pues vincula los resultados con el financiamiento.
- ❖ *Modelo de autorregulación:* Parte de la premisa de que el proceso debe ser asumido por las propias instituciones, con el objeto de mejorar su calidad y de garantizar a la sociedad la confiabilidad de sus programas académicos. Comprende la auto-evaluación y la evaluación externa.
- ❖ *Modelo conceptual ideal:* Se centra en un criterio de calidad establecido según un prototipo teórico basado en un conjunto de conceptos generales complementarios entre sí. Está fundamentalmente orientado a la acreditación de instituciones. A este modelo responde el sistema nacional de acreditación de Colombia.

El modelo de acreditación mexicano nos remite por sus características al modelo de autorregulación, sin embargo aunque éste parte de que el proceso debe ser asumido por las propias instituciones, las finalidades de la acreditación son diversas.

¹¹³*Ibidem.*, p.12-13.

4.2 ¿Que es la acreditación?

4.2.1 Concepto

En el ámbito de la educación superior, la acreditación es el enunciado de algún organismo con autoridad profesional mediante el cual da fe pública de la buena calidad de un proceso o producto. El organismo acreditador, después de una evaluación de un programa académico de Licenciatura o Técnico Superior Universitario, determina su acreditación cuando considera que la calidad educativa que ofrece es satisfactoria para la formación integral de los estudiantes.¹¹⁴

La acreditación, sencillamente puede entenderse como, el procedimiento mediante el cual un organismo autorizado (Consejo para la Acreditación de la Educación Superior S. A. [COPAES]) reconoce formalmente que un programa es de calidad y con su puesta en práctica se formarán profesionistas competentes, para éste caso en específico sólo se hará alusión a los programas académicos de licenciatura, aunque se reconoce que en el ámbito de la acreditación en México existe para el nivel de técnico superior universitario y profesional asociado. De la acreditación del posgrado se encarga el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

4.2.2 Propósito de la acreditación

En los capítulos anteriores, se ha hecho alusión al escenario macro global en donde la apertura de fronteras marca notablemente la demanda de la calidad sobre todo en la educación debido a las implicaciones de la era informacional; así como los cambios en el poder (ese poder está presente en tanto los gobiernos se apoderen de conocimiento, tecnología y ciencia), de ahí el papel importante que juega la educación hoy por hoy.

Ese interés en la educación superior, notable las agendas políticas no es gratis, pues en la medida en que se controle la calidad habrá mayores inyecciones de capital económico a la nación, así como cuestiones positivas en la sociedad como: el poder de ser competitivos en un mundo donde los países rezagados son marginados en los mercados mundiales. En este contexto se vislumbra el

¹¹⁴COPAES. *Preguntas frecuentes*. [en línea].

nacimiento de políticas evaluatorias y la acreditación como un tema en boga en el seno de las instituciones de educación superior públicas y privadas, justamente a este contexto nace el propósito de la acreditación que es un procedimiento que esta encaminado a “regular” públicamente, la solvencia académica de los programas de formación profesional.

“El propósito de todo proceso de acreditación es procurar el mejoramiento de la calidad del servicio”¹¹⁵

La acreditación de los programas académicos tiene múltiples utilidades, eso depende del propósito o intencionalidad, así el COPAES menciona que puede posibilitar: jerarquización, financiamiento, referente para los usuarios y para la toma de decisiones de las instituciones de educación superior y las autoridades educativas, pero su fin primordial será reconocer la calidad del programa y propiciar su mejoramiento.

4.2.3 Principios y particularidades de los procesos de acreditación

El proceso de acreditación incluye una serie de etapas evaluatorias como lo son: la auto-evaluación elaborada por la misma institución, la evaluación de pares (CIEES) en donde intervienen evaluadores externos a la institución y finalmente si el resultado de los evaluadores externos es bueno, se da pie a canalizar a la institución de educación superior a la agencia acreditadora correspondiente según el área de conocimiento a la cual pertenezca el programa a evaluar. Dicha agencia acreditadora comienza a generar evaluación para poder otorgar la acreditación y con ello determinar si el programa cumple con los requisitos mínimos de calidad.

Este proceso de acreditación reúne una serie de intervenciones externas a las IES lo cual promueve ciertas tensiones, debido al *modus operandi* de cada una de las mismas, así de acuerdo con esto se han creado una serie de principios comunes que promuevan el respeto a la institución, Tünnermann¹¹⁶ nos resume los principios en:

¹¹⁵TÜNNERMANN BERNHEIM, Carlos. *Op. Cit.* [en línea]. Apud. OROZCO, Luís Enrique. Acreditación institucional y de programas. Universidad de los Andes 1995.

¹¹⁶TÜNNERMANN BERNHEIM, Carlos. *Op. Cit.*. p.11.

- ❖ *Respeto pleno a la autonomía:* El proceso de evaluación para la acreditación debe apoyarse en la administración de las IES para lograr su cometido, por lo cual debe respetarse la forma en que cada una de las casas de estudio se rigen. El esquema de acreditación en México se basa en la evaluación externa, lo cual implica una serie de entramados entre el gobierno y las universidades, lo cual ha generado tensión en la autonomía académica de algunas universidades y los propósitos de gestión de la calidad de las autoridades gubernamentales. Esta tensión ha requerido especial atención y para resolverla se ha dado lugar a algunas normativas en el esquema de acreditación y se han gestado políticas que implican convenios entre instancias gubernamentales, y corporaciones que representan a las instituciones involucradas como la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES) y Federación e Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES), colegios profesionales y otros grupos de interés.
- ❖ *Voluntariedad:* La acreditación es un procedimiento voluntario, por ello sólo se comienza el procedimiento si es que los directivos de la institución de educación superior sea pública o privada, lo solicitan.
- ❖ *Temporalidad:* En cinco años la acreditación de un programa institucional expira, evidentemente tiene posibilidades de re-acreditación, para lo cual tendrá que someterse a un proceso de evaluación riguroso para volver a obtener la acreditación, lo cual puede demostrarse a través del mantenimiento de la calidad o el mejoramiento de la misma.
- ❖ *Propósito:* “Mejoramiento de la calidad y no control”: el hecho de que evaluadores externos logren filtrarse en los procesos de gestión de los programas de formación profesional y que emitan sus dictámenes crea tensiones dentro de las IES, lo cual podría gestar catastróficamente una imagen homogénea del “deber ser” de dichas instituciones, que podría frenar la autenticidad de las casas de estudio, por ello el principio de que evaluar ¿permita mejorar la calidad de las IES, más no el control total de su funcionamiento.
- ❖ *Prioridad a la acreditación de programas más que de instituciones:* En México sólo se acreditan los programas ya que es el eje de formación de profesionistas

Actualmente sólo se pueden acreditar programas de licenciatura, técnico superior universitario o de profesional asociado, sin embargo para el caso específico de este documento, solo se hará alusión a la acreditación de programas de licenciatura.

4.3 Antecedentes de la acreditación en México

La acreditación de programas académicos, nace como un medio para reconocer y asegurar la calidad de la educación superior, tiene como antecedentes los procesos de evaluación que adquieren importancia en los años ochentas. La acreditación nace a partir de un clima de insatisfacción social que colocaba en el análisis el desempeño de las instituciones de educación superior públicas y, en la actualidad, las privadas.

Sin embargo, desde la segunda mitad de la década de los setentas,¹¹⁷ es que comienza en México un especial énfasis en la evaluación institucional de la educación superior, así para 1967, el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM) había decidido tomar un rumbo diferente a las demás instituciones marcando así, una relación de acreditación, más estrecha y revitalizada con la *Southern Association of Colleges and Schools* (SACS) de Estados Unidos (relación que data desde 1950¹¹⁸).

Para fines del sexenio 1970-1976 se habían perdido las iniciativas de ITESM, de tal forma que para el siguiente periodo sexenal se crea en el seno de la Secretaria de Educación Pública (SEP), la Subsecretaria de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC) con esto se dota de preferencia al sistema de planeación universitaria, por lo cual la evaluación no se abandona, sino que se concibe como la práctica que permite un diagnóstico institucional, sin embargo es aquí donde el proceso evaluatorio pierde mucho de su esencia ya que en esta época los diagnósticos son muy descriptivos, sin un análisis y mucho menos contenían una articulación del conjunto de actividades institucionales.

Cabe mencionar que la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), desde los sesentas pretendía concretar formas de planeación cuyo elemento principal

¹¹⁷En los años sesenta se habían ya elaborado ensayos entorno a la evaluación institucional, de hecho estos documentos surgen cuando algunas instituciones como la Universidad de Sonora, la Universidades de Chihuahua, el Centro de Enseñanza Técnica y Superior (CETYS) de Baja California y el Instituto Tecnológico Autónomo (ITAM) solicitan al Centro de Estudios Educativos (CEE) asistencia técnica para realizar planes de auto-evaluación. Estas eran experiencias mixtas.

¹¹⁸Cfr. MUÑOZ GARCÍA, Humberto y RODRIGUEZ GOMEZ, Roberto. *Escenarios para la universidad contemporánea*. p. 86.

para la mejora institucional y del sistema fuese la evaluación; así para 1978 se crea el Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior (SINAPPE), este surgimiento fue un gran paso para iniciar la planeación basada en la evaluación, sin embargo en la práctica no tuvo el impacto en la vida académica como se pretendía, fue entonces la planeación empieza a ser adoptada por distintas universidades de carácter público, además de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) y el Instituto Politécnico Nacional (IPN).

Para 1983, la SEP había creado un modelo de evaluación que consistía en establecer diez variables de evaluación, así cada uno de los indicadores satisfactoriamente cubierto equivalía a un 10% de porcentaje a favor o no de la institución en cuestión; sin embargo debido a que fue un procedimiento externo a las instituciones sufrió severas críticas y resistencias en su implementación por lo cual se canceló, así persistió el financiamiento basado en la auto-evaluación que aún es una modalidad de la evaluación predominante en la actualidad.

Transcurría el año de 1986 y fue entonces que el Programa Integral de Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES) retoma algunas ideas del procedimiento propuesto por la SEP, y es hasta comienzos del sexenio salinista que dicho documento fue clave en la política de la educación superior que intenta vincular mecanismos de evaluación con la planeación y el diagnóstico.

Durante el año 1989 múltiples críticas se hacían notar debido a que la evaluación era concebida como un proceso que se basaba en insumos y no en resultados, además de estas resistencias institucionales y las críticas, la SEP se encontraba en un momento tenso pues se sabía que múltiples instituciones simulaban la evaluación y con ello ocultaban un cumplimiento no satisfactorio de las funciones básicas.

La falta de ética en los procesos de evaluación y los intentos fallidos en estos procesos evaluatorios, provocaron que la CONAEVA con apoyo de la ANUIES convocaran a una reunión con el objeto de gestar una verdadera política de evaluación. Para ese momento ya existían experiencias de auto-evaluación en universidades e institutos tecnológicos.

La reunión convocada se dio en Tampico, Tamaulipas (1990), en la cual fue aprobado el documento titulado: Propuesta de lineamientos para la evaluación de la educación superior¹¹⁹ que fue respaldado por la ANUIES.

Varela Petito,¹²⁰ sostiene que a partir de la oficialización del modelo de evaluación institucional implementado en la reunión de Tampico (1990), se ha provocado un fenómeno de homogeneidad en los procesos institucionales de evaluación, pero que aún existen carencias y variantes en cada institución independientemente de ciertas modificaciones en el modelo mismo a partir de sucesivas aplicaciones anuales que se implementan a partir de 1990. Cabe indicar, que en la propuesta de lineamientos para la evaluación de la educación superior, se caracterizan tres ámbitos de la evaluación: la institucional, evaluación de programas y proyectos académicos y evaluación del sistema de educación superior en conjunto.

En 1991 cuando se crean los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES), su trabajo aunado con la expansión del sistema de educación superior y los compromisos internacionales, repercutió fuertemente la pertinencia de la aplicación de esquemas de evaluación para acreditación de programas académicos y de instituciones educativas, de esta manera surge la transición de la evaluación diagnóstica (para la planeación) hacia la acreditación. En este contexto se inscribió el acuerdo de la ANUIES de impulsar el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (XXIX Asamblea General, Guanajuato, 28 al 30 de septiembre de 1998).

Como se ha narrado en este texto, para entonces la ANUIES ya había presentado diversas propuestas en años previos sobre la necesidad y posibilidad de un sistema de acreditación de la educación superior. Sus antecedentes se pueden encontrar en la XXVI Asamblea General de esa Asociación (hecha en Puebla, 1995), en donde se aprobaron las "Propuestas para el desarrollo de la educación superior", que incluían la creación de un sistema de acreditación¹²¹.

¹¹⁹Documento aprobado en la IX reunión extraordinaria de la asamblea general de la ANUIES)

¹²⁰Cfr. MUÑOZ GARCÍA, Humberto y RODRIGUEZ GOMEZ, Roberto. *Op. Cit.* p.79-80.

¹²¹ARÉCHIGA URTUZUÁSTEGUI, Hugo. *Antecedentes, situación actual y perspectivas de la evaluación y acreditación de la educación superior en México.* [en línea].

En la XXVII Asamblea General (hecha en Toluca en 1996) se aprobó el documento Evaluación y acreditación de la educación Superior en México.

El Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) documenta que las sugerencias emanadas durante las distintas reuniones y asambleas para la conformación de un Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación, señalaban que existía la necesidad de contar con un sistema nacional de evaluación y acreditación de la educación superior, así como con un organismo coordinador del mismo. Así en la XXVIII Asamblea General (Oaxaca, 1997) se aprobaron los dieciséis resolutivos para operar el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la educación Media Superior y Superior, y en 1998 el Consejo Nacional conformó una Comisión que elaboraría la propuesta para consolidar el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación y una estrategia al 2010.¹²²

4.4 Descripción del caso mexicano de acreditación

La conformación de un sistema de aseguramiento de la calidad y acreditación en México inició en los años noventas. Existen actualmente sistemas de evaluación de calidad del posgrado (programa de posgrados de excelencia de CONACYT), de evaluación de la productividad académica (Sistema Nacional de Investigadores, Carrera docente), de evaluación de conocimientos de alumnos (exámenes aplicados por el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior: CENEVAL), evaluación de programas y carreras de licenciatura y posgrado (Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior: CIEES) y evaluación de los proyectos de desarrollo institucional (Fondo para el Mejoramiento de la Educación Superior FOMES). En especial se ha hecho alusión a la importancia de la evaluación de programas de licenciatura y su acreditación, lo cual se irá dimensionando en las próximas páginas.

Con la puesta en marcha del Programa para la Modernización Educativa (1989-1994), se dio un gran impulso a la propuesta de la ANUIES, propuesta que impulsaba la calidad de la educación superior mediante procesos de evaluación interna y externa de las instituciones; esto dio pie a la creación de la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior, 1989 (CONAEVA).

¹²²*Idem.*

La CONAEVA formuló los conceptos generales con los cuales se orientan sus sistemas de evaluación y comienza a centrar sus propósitos en fomentar la auto-evaluación institucional, de tal forma que para 1990 se publica el primer documento sobre los procesos de evaluación y acreditación, así con el impulso de la ANUIES se inicio una primera etapa de auto-evaluación institucional, con manuales de la CONAEVA.

La ANUIES, por su parte impulsaba la evaluación externa, pues era importante permitir el acceso a otras instancias que verificarían, mediante la evaluación, la calidad de los programas y las instituciones, de esta forma se crean en 1991 los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) que fueron inducidos por la Coordinación Nacional de Planeación de la Educación Superior (CONPES).¹²³ A finales del 2000, fue instalado el Consejo para la acreditación de la educación superior (COPAES), encargada de acreditar los organismos acreditadores, con estas instancias se inicia la acreditación de programas académicos de licenciatura.

En México, el sistema de acreditación opera esencialmente mediante agencias acreditadoras correspondientes a asociaciones de profesionales que las conforman. Este sistema ha servido para regular la oferta de programas académicos y además definir contenidos básicos de formación, sobre todo en el sector de las universidades públicas autónomas, aunque también en el sector privado.¹²⁴

Los CIEES (también llamados comités de pares) contemplaban, *en su definición inicial*, la consigna de realizar evaluaciones diagnósticas y de acreditación de programas académicos, funciones relacionadas con la administración (gestión), de funciones de difusión y extensión de la cultura, en las instituciones de educación superior que lo solicitarán, sin embargo al crearse (en el 2000) el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A.C. (COPAES) y con ello las agencias acreditadoras, las tensiones presentadas por la falta de delimitación entre las funciones ocasiono, por supuesto, re-asignación de las mismas, que aunque en la actualidad son semejantes (en tanto evaluación) mantienen distancia entre sus procesos de gestión mismos y el fin de sus

¹²³Órgano que se encargaba del enlace entre la representación de las universidades públicas y el gobierno federal.

¹²⁴DIDOU AUPETIT, Sylvie. *Transnacionalización de la educación superior, aseguramiento de la calidad y acreditación en México*. [en línea].

procedimientos. La función que en su inicio tenían los CIEES era el de acreditar programas, sin embargo esa función se transfiere a asociaciones y colegios de profesionales de diversas áreas de conocimiento con el objetivo de acreditar, así debido a la diversidad instancias acreditadoras, se le consigna al COPAES (organización no gubernamental con autorización de la SEP) que regule y coordine a las demás agencias a las que se les había conferido reconocimiento formal, de ahí la importancia del conocimiento de tan relevantes organismos para el caso de la acreditación en licenciatura.

La estructura del gobierno del COPAES consta de una Asamblea General y una Dirección General, cabe puntualizar que en el momento de su creación se decidió que el director de los CIEES fuera, en el mismo tiempo, el director de COPAES, esto con el objetivo de asegurar por lo menos en un principio la continuidad de los trabajos desarrollado por ambas instancias.

Se encuentra documentado, que casi a la par, de la creación del COPAES, la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES) comienza a trabajar entorno a la iniciativa de establecer un mecanismo de acreditación, para las IES de carácter privado, que en un principio perseguían los lineamientos establecidos por COPAES.

Es de relevancia absoluta tener en cuenta que las agencias reconocidas por COPAES pueden acreditar programas de instituciones públicas y privadas, sin embargo la FIMPES ha desarrollado un esquema de acreditación específico para los miembros de su asociación (actualmente agrupa a más de noventa universidades privadas del país), de tal manera que para el año 1993 se convierte FIMPES en una agencia acreditadora y determina que todas las instituciones participantes deben someterse al proceso de acreditación institucional convenido¹²⁵.

México ha tenido una participación importante en tanto la creación de procedimientos de acreditación tanto en el plano nacional, como propuestas de alcance internacional promovidos por el tratado de libre comercio que se ha firmado y por acuerdos multilaterales de cooperación; un ejemplo muy claro de esta participación es que México participa en la Red Iberoamericana para la acreditación de la calidad de la educación superior (RIACES).

¹²⁵RODRÍGUEZ GÓMEZ, Roberto. *Acreditación de la educación superior (cuarta parte); El caso de México*. [en línea]

4.4.1 La red Iberoamericana para la acreditación de la calidad de la educación superior (RIACES¹²⁶)

La Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES), es un proyecto iniciado en enero de 2002, por países de América Latina, el Caribe y España. Su objetivo es crear un espacio de colaboración, comunicación e intercambio de problemáticas comunes de las experiencias al implementar sistemas de evaluación y acreditación, así como generar proyectos en donde perme la cooperación y la reflexión entre los países para agilizar y facilitar los procesos mismos de la evaluación y la acreditación. La red proporciona la posibilidad de la reciprocidad del conocimiento, así como la cooperación técnica entre los sistemas universitarios de los países miembros.

4.5 Características del sistema mexicano de acreditación

La acreditación de un programa académico requiere de un proceso que deberá caracterizarse por:

- ❖ Voluntario: Una de las particularidades del proceso de acreditación, en México, es su carácter voluntario sin embargo, ciertos sistemas de evaluación están basados en la oferta de fondos adicionales al presupuesto que indujeron a las universidades a participar en el sistema de “regulación” de la calidad.¹²⁷
- ❖ Integral: COPAES se remite a esta característica mencionando que al ser de carácter integral la acreditación deben valorarse: los insumos, procesos y resultados o impacto del programa.
- ❖ Objetivo, justo y transparente: Al remitirse a un proceso de acreditación, se debe tener en cuenta un “juicio” propio del proceso de evaluación y que por lo tanto debe estar plagado de objetividad y transparencia.
- ❖ Externo: Un proceso de evaluación para la acreditación debe conjugar el factor externo, para comparar puntos de vista y tener en cuenta los factores deficientes en los que comulgan o difieren los actores dentro y fuera del proceso. Producto del trabajo colegiado de personas de

¹²⁶Dependencias de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. Acta de la Asamblea Constitutiva de la Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES). [en línea].

¹²⁷DIDOU AUPETIT, Sylvie. *Op. Cit.*. [en línea].

reconocida competencia en la materia, representativos de su comunidad, con experiencia y capacidad en los procesos de evaluación.

- ❖ Ético y responsable: La acreditación “debe” regular la calidad de los programas académicos, por ello el informe de evaluación y la acreditación deberá estar marcado por códigos éticos y comprometidos procesos que deberán reflejarse en la objetividad de los resultados.
- ❖ Temporal: esto es, que la acreditación de un programa académico tendrá validez por un periodo determinado (5 años).
- ❖ Confiable: Todo proceso de evaluación y acreditación debe ser confiable.
- ❖ Cualquier proceso de acreditación deberá realizarse siempre con base en el reconocimiento de la diversidad institucional existente en la educación superior.

4.6 Diferencia entre el proceso de evaluación y la acreditación

Indiscutiblemente existe una relación estrecha entre calidad, evaluación y acreditación en la educación, sin embargo no debe ser confundida la evaluación con la acreditación, pues son específicamente distintas y muy estrechamente ligadas pero característicamente diferentes.

La evaluación es el proceso sistemático que se pregunta (basados en referentes ideales) si algún programa cumple, por ejemplo con sus funciones, en tanto es congruente con los fines con que surgió la institución; mientras que la acreditación remite al acto mediante el cual, una autoridad competente (actuando en nombre del estado, SEP) adopta y hace público el reconocimiento de la calidad de un programa o institución de educación superior; finalmente la calidad es un atributo que permite emitir un juicio a partir de referentes, por ejemplo: la institución es de calidad en tanto cumple con sus funciones sociales, claro este ejemplo es grotesco ya que la calidad nos remite a distintas posturas y debido a la naturaleza del concepto de calidad que es socialmente construido, los referentes ideales con los que se elabora el juicio de comparación entre lo que es y debería ser la institución, vuelven el proceso de evaluación altamente complejo.

El tener claro cada uno de los conceptos abstraídos del léxico educativo, logran un mejor entendimiento pues, esta falta de énfasis en los procesos: tanto de evaluación como en la expedición

de la acreditación propiciaron la dificultad de la delimitación entre las funciones del COPAES, sus agencias acreditadoras autorizadas y los CIEES, como se planteó anteriormente.

Esta estrecha vinculación entre calidad, evaluación y acreditación nos remite, por supuesto a preguntarnos ¿Cuál es la relación que se genera entre los CIEES y los organismos o agencias acreditados reconocidos por el COPAES?, la respuesta nos permite indagar en el esquema de acreditación del sistema de educación superior mexicano.

Los CIEES son organismos evaluadores de programas de nivel superior en México, y es encargado de elaborar (*vid infra*) una evaluación externa y expedir el estado de los programas a los cuales clasifica en 3 niveles.

Nivel 1: Los CIEES cuando otorgan este nivel a un programa, le adjudican la posibilidad de someterse a procesos de acreditación y obtenerla exitosamente.

Nivel 2: Cuando se otorga este nivel, significa que el programa reúne algunos requisitos para ser “de calidad”, pero que aun tiene deficiencias para ser sometido a acreditación.

Nivel 3: Este nivel se otorga a los programas que no reúnen los suficientes requisitos para ser sometidos a acreditación y se les hacen sugerencias para mejorar.

Mientras que los organismos o agencias acreditadoras reconocidas por COPAES emiten el juicio de calidad lo cual se demuestra, a través de la acreditación de los programas.

4.7 Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES)

4.7.1 ¿Qué son?

Los CIEES, son conocidos como “*comités de pares*” debido a que en ello se agrupan cuerpos colegiados que son integrados por académicos de alto prestigio, de diversas instituciones del país, que se encargan de la evaluación (diagnostica) de programas, funciones, servicios y proyectos de instituciones que solicitan de esa función. En el proceso de evaluación los académicos, visitan las

instituciones y recaban información de estudiantes, profesores y autoridades con la finalidad de evaluar carreras y programas de investigación.

4.7.2 Origen

Su creación se deriva de un acuerdo entre la SEP y la ANUIES, lo cual permite distinguir que cuentan con un reconocimiento de la autoridad gubernamental como de la representación de las universidades públicas.

4.7.3 ¿Cuántos CIEES existen?

Existen comités por área de conocimiento, puesto que cada uno de los comités están integrados por académicos especializados por área, de ahí que actualmente existen nueve comités, cabe señalar que cada uno de los comités se compone de nueve académicos del área del más alto nivel de las instituciones de educación superior de todo el país y un experto que funge como secretario ejecutivo.

Se ha documentado que en Junio de 1991 el titular en turno de la SEP dio partida a los primeros cuatro comités académicos, para enero de 1993 CONPES instaló cuatro comités más y finalmente, en Junio de 1994, se instala el último comité que está dentro de los nueve que operan en la actualidad. (Véase en **Tabla 1**).

Tabla 1. CIEES por área y fecha de surgimiento

Institución	Documentación de la fecha en la que surge	Organismos
	Junio 1991	Comité de Administración
		Comité de Ciencias Agropecuarias
		Comité de Ingeniería y Tecnología

CIEES		Comité de Ciencias Naturales y Exactas
	Enero 1993	Comité de Ciencias de la Salud
		Comité de Ciencias Sociales y Administrativas
		Comité de Educación y Humanidades
		Comité de Difusión y Extensión de la cultura
Junio 1994	Comité de Arquitectura Diseño y Urbanismo	
Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos en línea de los CIEES:		

4.7.4 Función de los CIEES

Actualmente la función de los CIEES es cumplir con funciones de evaluación, a partir de dicha evaluación pueden ejercer la consigna de asesorar a las instituciones, así como cumplir funciones de capacitación, cabe destacar que desarrollan una importante labor en la definición de criterios, indicadores y estándares disciplinarios.

Su misión fundamental es evaluar las funciones y los programas académicos que se imparten en las instituciones educativas que lo solicitan y formular recomendaciones puntuales para su mejoramiento, contenidas en los informes de evaluación, que se entregan a los directivos de las instituciones,¹²⁸ para ello se ha creado un proceso que comprende cuatro etapas:

- *Revisión:* La primera etapa alude la revisión de diferentes documentos para comenzar con el proceso evaluatorio.
- *Evaluación:* En esta etapa se compara el programa con el modelo educativo de la institución que lo imparte, y con el marco de referencia del comité evaluador, marco que incluye los indicadores y parámetros definidos por éste.
- *Dictamen:* A partir de la etapa previa, se elabora un dictamen, que se funda en el grado de consolidación del programa.

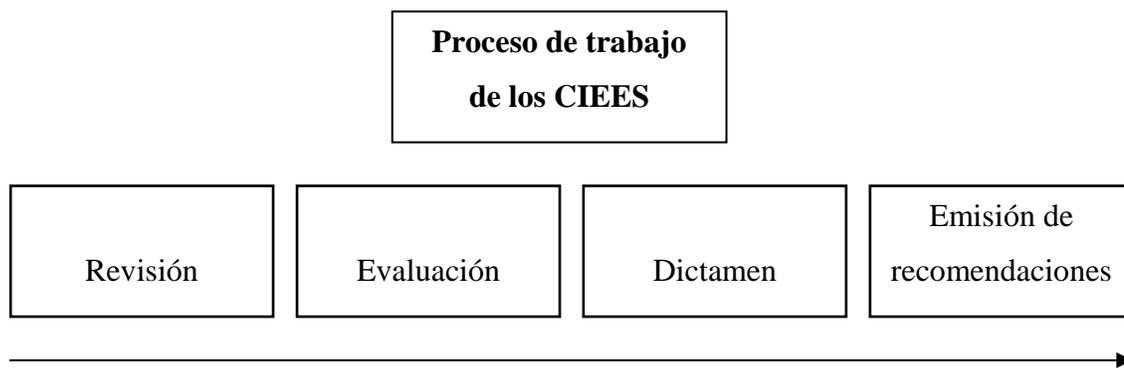
¹²⁸CIEES ¿Qué son los CIEES? [en línea]

- *Emisión de recomendaciones:* Posterior a la evaluación se detectan: las deficiencias, las áreas de oportunidad y con ello se definen las recomendaciones.

De manera general el procedimiento de trabajo de los CIEES para evaluar el programa incluye un estudio documental del programa, así como una visita de campo y la formulación del informe que, incluye una calificación general en tres niveles (1,2,3) que expresan el grado de consolidación del programa (el nivel 1 seguramente recibirá la acreditación, mientras que el nivel 3 necesitará mejorar el programa para posteriormente someterse a la acreditación), también por supuesto incluye los resultados del estado del programa para su mejora, cabe señalar que los resultados son confidenciales y que se entregan al rector de la institución.

La evaluación diagnóstica de los CIEES proporciona a las acreditadoras y a las IES gran ayuda, pues en relación con el grado de consolidación del programa (nivel) que se les otorgue a las IES se orienta el éxito de la acreditación.

Figura 2. Proceso de trabajo de los CIEES



Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos en línea de los CIEES.

4.8 Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A.C. (COPAES)

4.8.1 ¿Qué son?

El Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A. C. (COPAES), es un consejo que se encarga de reconocer a agencias acreditadoras de las distintas áreas de conocimiento y las regula para que estas a su vez ejerzan el proceso de evaluación para la acreditación.

4.8.2 Origen

Los CIEES concebían como uno de sus propósitos importantes el acreditar los programas, sin embargo con el surgimiento de acreditadoras y el COPAES dicha función fue legada a dichas asociaciones y colegios de profesionales en diferentes áreas de conocimiento.

Es necesario destacar que en la integración del COPAES participaron como asociados fundadores la SEP, la ANUIES, la FIMPES, varios colegios de profesionales que reprensaban a las diversas áreas como medicina, veterinaria, contaduría, ingeniería, abogacía, así como academias nacionales de ciencias, medicina e ingeniería.

La acreditación en ese momento era transferida a asociaciones y colegios de profesionales, sin embargo la ANUIES junto con la CONPES acordó impulsar para 1997, aunque nace formalmente en 2000, el Consejo para la acreditación de la educación superior (COPAES) que nace con la consigna de ser una instancia no gubernamental, que recogiera formalmente a las organizaciones que a su juicio contarán con plena capacidad organizativa, técnica y operativa para la acreditación de programas académicos, así el COPAES otorga el reconocimiento formal a las organizaciones de acreditación que además de cumplir con una serie de capacidad organizativa, desarrollen sus funciones con base en los lineamientos y el marco general para la acreditación de programas académicos de educación superior, que marca el mismo consejo.

4.8.3 ¿Existen COPAES por área?

El COPAES por área de conocimiento no existe, ya que se ha mencionado que dicho consejo regula a las diversas acreditadoras que reconoce, así pues existen diversas acreditadoras de distintas áreas disciplinarias reconocidas por COPAES. (Véase en **Tabla 2**)

Tabla 2. Acreditadoras reconocidas por COPAES

Institución	Fecha surgimiento	Agencias
COPAES	6 de Junio 2002	Consejo de Acreditación de la enseñanza de la Ingeniería A.C. (CACEI) Consejo de Educación de la medicina, veterinaria y zootecnia A.C. (CONEVET) Consejo Mexicano para la acreditación de la educación médica A.C. (COMAEM)
	9 de Octubre de 2002	Asociación Nacional de Profesionales del Mar A.C. (ANMPROMAR) Comité mexicano de acreditación de la Agronómica A.C. (COMEAA) Consejo mexicano de acreditación de la enseñanza de la arquitectura A.C. (COMEAA) Consejo Nacional para la enseñanza e investigación en psicología A.C. (CNEIP)
	28 de Enero de 2003	Consejo de acreditación de la enseñanza en la contaduría y administración A. C. (CACECA) Consejo nacional de educación odontológica A.C. (CONAEDO) Consejo nacional de acreditación en informática y computación A.C. (CONAIC)

	1 de Julio de 2003	Asociación para la Acreditación y Certificación de ciencias sociales A.C. (ACCECISO) Consejo mexicano de acreditación y certificación de la enfermería A.C. (COMACE)
	23 de Abril de 2004	Consejo mexicano para la acreditación de programas de diseño A.C. (COMAPROD) Consejo Nacional de Enseñanza y del ejercicio profesional de las ciencias químicas A. C. (CONAECQ) Consejo Nacional para la calidad de la educación turística A. C. (CONAET)
	18 de Agosto de 2005	Consejo Nacional para la Acreditación de la Ciencia Económica A.C. (CONACE)
	6 de Abril de 2006	Consejo Nacional para la Calidad de Programas Educativos en Nutriología, A. C. (CONCAPREN) Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Farmacéutica, A. C. (COMAEF) Consejo Nacional para la Acreditación de la Educación Superior en Derecho, A.C. (CONFEDE) Consejo para la Acreditación de la Enseñanza del Derecho A.C. (CONAED) Comité para la Acreditación de la Licenciatura en Biología, A.C. (CACEB) Consejo Mexicano para la Acreditación de la Enseñanza de la Cultura de la Actividad Física, A. C. (COMACAF) Consejo para la Acreditación de la Comunicación, A. C. (CONAC)
	12 de Diciembre de 2007	Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación, A.C. (CEPPE) Consejo para la Acreditación de la Educación Superior de las Artes, A.C. (CANESA) Consejo para la Acreditación de Programas Educativos en Humanidades, A.C. (COAPEHUM)
Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos en línea de COPAES.		

4.8.4 Función del COPAES

El COPAES tiene ciertas funciones sustantivas como lo son:

- Elaborar lineamientos y criterios para reconocer formalmente a las organizaciones acreditadoras de programas académicos.
- Formular un marco general para los procesos de acreditación de programas académicos, por lo que ha publicado ciertos documentos como: “Marco general para la acreditación de programas académicos de nivel superior”; y el documento “Desarrollo de criterios, indicadores y parámetros para cada categoría o factor del marco general para la acreditación de programas académicos de nivel superior”, dichos documentos son el marco de referencia general que orientan las labores de evaluación y acreditación por parte de los organismos reconocidos.
- Evaluar formalmente a las organizaciones que soliciten reconocimiento de: “organismo acreditador” de programas académicos.
- Hacer pública la relación de organismos acreditadores reconocidos por el Consejo.
- Propiciar un mejor conocimiento de la educación superior mediante la difusión de los casos positivos de acreditación, con el propósito de orientar a la sociedad sobre la calidad de los programas de educación superior.
- Supervisar que los criterios y procedimientos que empleen los organismos acreditadores, reconocidos por el Consejo, tengan rigor académico e imparcialidad.
- Dar seguimiento a las actividades de los organismos acreditadores reconocidos por el Consejo.
- A solicitud de las partes, intervenir como mediador de buena fe en controversias entre los organismos acreditadores reconocidos y las instituciones de educación superior.
- Propiciar la coordinación, cooperación y complementación de los organismos acreditadores reconocidos.
- Fomentar la creación y consolidación de organizaciones acreditadoras de programas académicos que cubran debidamente las diversas disciplinas, profesiones y áreas del conocimiento.

- Celebrar convenios con las autoridades educativas federales y estatales para los fines propios del Consejo.
- Establecer contacto con organismos análogos de otros países para intercambiar experiencias.¹²⁹

4.9 Esquema de Acreditación; caso mexicano

En una publicación que hiciera Roberto Rodríguez, se hace una puntual especificación proveniente de esquemas latinoamericanos de la acreditación y menciona que en éstos predomina el rol de agencias no gubernamentales (refiere a agencias constituidas por organizaciones disciplinarias en donde solo la instancia gubernamental se encarga de gestionar los procesos), sin embargo hay otros modelos mixtos que predominan, en donde el estado trasfiere sus facultades a agencias no gubernamentales y cumple funciones normativas, de validación y coordinación, esquema muy similar al caso de México.

En los últimos sexenios, provenientes de distintos recursos, México ha elaborado un mecanismo de acreditación vinculado a los esquemas de evaluación académica que evidentemente forman parte de las políticas públicas enmarcadas en la educación superior del país.

El esquema de acreditación en México se basa en la evaluación externa y voluntaria de programas, instituciones o de ambos, para el caso del presente documento se enfatizará el ámbito de la acreditación de programas académicos de licenciatura.

4.9.1 Esquema de Acreditación del COPAES

En el actual modelo de evaluación y acreditación, un programa para ser acreditado tendrá que ser previamente evaluado por los organismos evaluadores.

¹²⁹COPAES. *Funciones*. [en línea].

En el año 2000, con la entrada de un nuevo gobierno, además de una delimitación de funciones entre los CIEES y los organismos acreditadores y debido a la vinculación con políticas de financiamiento, se propuso que la evaluación fuese calificada de acuerdo con el grado de calidad que los programas habían logrado en específico, de esta manera se comenzó a asignar en la evaluación de nivel 1, 2 y 3 a cada programa, información que se entrega junto con el reporte de retroalimentación del programa.¹³⁰ Para ello los CIEES fueron definiendo los indicadores que permitían asignar un nivel a cada programa, de esta manera pasa de ser instancia que realizar una evaluación formativa, a instancias que elaboran un juicio sobre el programa.

Los programas que obtienen nivel 1y 2 tienen derecho a presentar proyectos de trabajo para que mediante una evaluación puedan obtener recursos extraordinarios. Los programas que califican en el nivel 3 están prácticamente desahuciados y no pueden participar en los mismos. Así sólo los programas que han sido evaluados con nivel 1 por los CIEES pueden solicitar su evaluación para efectos de la acreditación, esto no necesariamente se respeta, de hecho existen programas que reciben calificación nivel 2, inclusive nivel 3 que, no sólo han solicitado evaluación a los organismos acreditadores, sino que incluso el resultado del ejercicio de evaluación (CIEES) ha sido la declaración, por parte de este organismo, que cumplen con los requisitos para ser acreditados.

4.9.2 Etapas del proceso de acreditación

El proceso de acreditación lo integran diversas etapas¹³¹, cada una de las cuales requiere de un procedimiento específico. Las etapas son las siguientes:

- **Solicitud de acreditación:** La acreditación es voluntaria, el titular de la institución deberá solicitar expresamente al *organismo acreditador*, reconocido por el COPAES, su intervención para llevar a cabo el proceso de acreditación de uno o más de sus programas, para lo cual firmará un contrato con el mismo *organismo acreditador*.

¹³⁰DÍAZ BARRRIGA, Ángel. *Op. Cit.* p.8

¹³¹COPAES. *Marco General para los Procesos de Acreditación de Programas Académicos de Nivel Superior.* [en línea]. P.5.

- Cumplimiento de condiciones para iniciar el proceso de acreditación: Es necesario para iniciar el proceso de acreditación, los programas deberán satisfacer un conjunto de condiciones previamente establecidas por el *organismo acreditador*, de conformidad con el Marco General para los Procesos de Acreditación de Programas Académicos emitido por el COPAES; sin embargo, su cumplimiento no será garantía de la acreditación.
- Auto-evaluación: El programa deberá efectuar una auto-evaluación que considere, cuantitativa y cualitativamente, sus actividades, organización, insumos, procesos, funcionamiento general y resultado, así como el alcance de sus objetivos y metas. La auto-evaluación deberá integrarse en un informe que se entregará al *organismo acreditador*. Para realizar la auto-evaluación se requiere de un alto grado de participación de la comunidad académica del programa.
- Evaluación del organismo acreditador: Con base en el informe de auto-evaluación y la evaluación de las condiciones para iniciar el proceso de acreditación, el *organismo acreditador* hará la valoración integral del programa mediante la revisión documental y una visita de evaluadores a la institución que lo imparte, en donde éstos efectuarán entrevistas con representantes de los sectores de su comunidad y recabarán información complementaria. Los evaluadores o visitantes deberán elaborar un informe de la evaluación realizada, que contendrá la propuesta para otorgar o no la acreditación solicitada, así como las recomendaciones que, en su caso, el programa deberá atender para lograr la acreditación.
- Dictamen final: Con el informe de los visitantes o evaluadores, el organismo acreditador emitirá un dictamen final del que puede resultar una de las siguientes categorías:
 - Acreditado. Para el programa que cumpla con lo establecido por el COPAES respecto a la calidad.
 - Acreditación condicionada. Se otorga al programa que, aun cuando no cumple con todo lo establecido por el COPAES respecto a la calidad, podría ser acreditado si atiende ciertas recomendaciones en un plazo determinado.

- No acreditado. Se da al programa que no tiene condiciones suficientes para ser acreditado. Después de un periodo mínimo establecido por el organismo acreditador, el programa podrá solicitar otra vez su acreditación, siempre que haya atendido las recomendaciones que se le hicieron.

Mecanismo de revisión.

Según la normatividad y lo establecido por el COPAES, cuando la institución exprese su desacuerdo con el dictamen final, podrá solicitar al *organismo acreditador*, por escrito y notificándolo al COPAES, la revisión de dicho dictamen final conforme al procedimiento establecido; deberá fundamentar la solicitud anexando la documentación probatoria que considere necesaria. Si el dictamen revisado es aún insatisfactorio para la institución, un representante autorizado podrá acudir al COPAES, el cual promoverá, en su caso, después de analizar el dictamen de evaluación, la petición de la institución y la información generada para el proceso de acreditación, un nuevo proceso de evaluación ante el *organismo acreditador*, pero ahora con la presencia de expertos del área designados por el COPAES. El dictamen de evaluación será, en este caso, inapelable.

4.9.3 Metodología de acreditación establecido por el COPAES¹³²

La metodología, según el marco general del COPAES, que deberá emplear el organismo acreditador ha de considerar por lo menos los siguientes elementos:

- a) Categorías, factores o áreas. Son aquellos que evaluará el *organismo acreditador* en cualquier proceso de acreditación, los cuales deberán contener al menos los propuestos por el COPAES, y que son:

- Personal académico adscrito al programa.
- Currículum.
- Métodos e instrumentos para evaluar el aprendizaje.

¹³²*Ibidem*.P.7.

- Servicios institucionales para el aprendizaje de los estudiantes.
- Alumnos.
- Infraestructura y equipamiento de apoyo al desarrollo del programa.
- Líneas y actividades de investigación, en su caso, para la impartición del programa.
- Vinculación.
- Normativa institucional que regule la operación del programa.
- Conducción académico-administrativa.
- Proceso de planeación y evaluación.
- Gestión administrativa y financiamiento.

- b) Criterios: Referentes axiológicos definidos *a priori*, con base en los cuales se emitirán los juicios de valor.
- c) Indicadores: Para cada categoría y criterio se definirán los indicadores pertinentes, es decir, se precisará la expresión cuantitativa y cualitativa del valor de dos o más propiedades de un fenómeno.
- d) Parámetro, estándares o referentes de evaluación: Son los valores ideales o deseables de un indicador, previamente establecidos por el *organismo acreditador* para cada indicador, y que servirán para ser contrastados con los índices del programa.

4.10 Situación actual de la evaluación para la acreditación en México; avances y rezagos

“La evaluación no es una panacea para la educación superior, ni tampoco el mecanismo para lograr la calidad de la educación. Así como un reporte clínico no mejora al enfermo, un reporte de evaluación no mejora un desempeño educativo. Es sólo reestableciendo la dinámica del trabajo pedagógico en el ámbito de la educación superior como se establecerán las condiciones para su mejor desempeño”¹³³

¹³³DÍAZ BARRRIGA, Ángel. *Op. Cit. [en línea]*.

Sin el afán de pretender más que un esbozo de la situación actual de la evaluación para la acreditación en México, se hace alusión a algunos elementos que desde mi inexperiencia laboral observo a través de algunos teóricos.

Múltiples avances se han realizado en México, en primera instancia contribuir en el mejoramiento del sistema de educación superior a partir de la implementación de la evaluación, así pues como argumentan algunos autores se han abierto espacios académicos para el debate entorno a la misma y se ha implementado un avance significativo con respecto a la llamada cultura de la evaluación, sin embargo no basta impulsar la evaluación, si no por el contrario propiciar un debate que permita impulsar mejores condiciones para mejorarla y promover un análisis fino de los resultados obtenidos, a partir de ésta práctica.

Actualmente la acreditación de los programas en México, es aún incipiente, pese a que se ha establecido una multiplicidad de programas de evaluación, que incluso han sido dirigidos a un mismo sector, y que simultáneamente opera criterios y modelos distintos, esto entorpece la tarea evaluativa de las instituciones pues cuando una institución está preparando la información que se requiere para cierta evaluación, simultáneamente tiene que estar operando recursos de los proyectos que con anterioridad le fueron aprobados y considerando la planeación que permitirá dar directrices a la gestión del siguiente año, lo cual vuelve compleja la gestión de las instituciones.

Díaz Barriga¹³⁴ menciona que no existe ningún país desarrollado con tantos programas y con tanto tiempo institucional para su realización como el caso de México, que no tiene tal impacto económico en las instituciones y sujetos, y nos menciona que las universidades obtienen en México, recursos extraordinarios provenientes de las evaluaciones que asciende a más del 200% de su gasto de operación (el gasto de operación en general es el 10% del presupuesto total) esto nos permite una panorámica de lo que representa la evaluación en las Universidades Mexicanas.

La *Compulsividad*¹³⁵ en la acción de la evaluación está presente en el caso mexicano, debido a que los recursos financieros están ligados a los resultados de la evaluación de la calidad, lo cual dificulta

¹³⁴ *Idem.*

¹³⁵ *Idem.*

a los académicos y a las instituciones mismas la reflexión en torno al sentido de la evaluación y la acreditación, esto se refleja en llenado de la información, Porter las denomina “Universidades de papel”¹³⁶ ya que el mecanismo mexicano de acreditación propicia que en los papeles sean una institución que no necesariamente en la realidad son.

4.10.1 Ventajas y desventajas de la acreditación

A continuación un breve cuadro de las posibles ventajas y desventajas de la acreditación.

Tabla 3: A favor y en contra de la acreditación

<i>A favor:</i>	<i>En contra:</i>
La acreditación regula la calidad de los programas de formación profesional, debido a que su esquema reconoce a través de la evaluación, los mínimos requerimientos básicos para operar.	
	Si bien se gestaron un conjunto de políticas de calidad de la educación superior, no necesariamente se logro una precisión conceptual de lo que puede significar “ calidad ” por lo que el establecimiento de indicadores cuantitativos como logros de la calidad, dan posibilidad de “ arbitrario ”.
La acreditación de los programas académicos puede apoyar el análisis de la gestión institucional (mediante el proceso de evaluación previo a la acreditación de algún programa), así pues se puede visualizar las fallas y los aciertos en la toma de decisiones de las instituciones.	El informe de evaluación y de acreditación de los programas no resuelven por sí solas las fallas en la gestion institucional . Se necesita de la reflexion y re-estructuración de fallas para mejorar la toma de decisiones .

¹³⁶ *Idem.*

<i>A favor:</i>	<i>En contra:</i>
<p>La acreditación debido a que emite un reconocimiento de la calidad de los programas académicos promueve la movilidad de estudiantes y de profesores a través de proyectos educativos, como lo son proyectos de investigación internacionales aún cuando hay una diferencia de culturas, pero ello permite un intercambio importante.</p>	<p>La acreditación de los programas promueven la movilidad de los estudiantes y profesores del programa acreditado, sin embargo los programas que no se someten a acreditación frenan la movilidad de los académicos y estudiantes.</p>
<p>Al someterse a la acreditación de programas, se controlará de alguna manera, el despiadado surgimiento de la oferta educativa de IES privadas que no reúnen los requerimientos indispensables para formar profesionistas.</p>	
<p>La acreditación es un mecanismo voluntario, lo cual promueve la equidad, puesto que para evaluar los programas se evalúa también la infraestructura de la institución. Si este mecanismo fuese obligatorio promovería una inequidad, ya que muchas instituciones no cuentan con la infraestructura necesaria para operar.</p>	<p>La acreditación es un mecanismo voluntario, al ser de ese carácter promueve marginación o retraso para los programas o instituciones que no se someten al proceso mismo. (No hay movilidad de académicos, ni recursos complementarios, ni proceso de evaluación y retroalimentación del quehacer universitario.</p>
<p>La acreditación ha generado recompensas materiales (apoyos económicos), que han posibilitado la mejor infraestructura o capacitación de los actores de las instituciones de educación superior. A los programas acreditados se les puede facilitar el acceso a financiamientos extraordinarios y apoyos adicionales.</p>	<p>Los apoyos económicos provenientes de la acreditación, han logrado que las “universidades” sean una institución en sus informes y otra en la realidad. (“Universidades de papel”, como señaló Porter).</p>
<p>La acreditación propicia procesos de internacionalización e integración que son parte de las agendas políticas en las diversas naciones.</p>	
<p>Se debe tomar en cuenta en la acreditación de programas, la diversidad de las instituciones y evitar la uniformidad.</p>	<p>Emplear estándares predefinidos rígidos para la evaluación y la acreditación promovería frenar lo excepcional de la oferta educativa.</p>

<i>A favor:</i>	<i>En contra:</i>
<p>La institución puede hacer pública este reconocimiento de la calidad (acreditación) de los programas que logren ser acreditados, con el correspondiente prestigio académico que ello implica.</p>	
<p>Expertos externos verifican la calidad de los programas educativos que ofrece una institución.</p> <p>En la conferencia regional de la Habana (documentada por Tunnermann¹³⁷), Rollin Kent sostiene (en su ponencia) que la evaluación de la calidad se deben conjugar dos métodos de evaluación, tanto la auto-evaluación-institucional y la evaluación por pares, pues si tan solo se tomara en cuenta la primera., las evaluaciones internas pueden quedarse en la autocomplacencia y carecer de credibilidad si no hay una contraparte externa”</p>	<p>La acreditación, en cierto sentido, atenta contra la autonomía de algunas instituciones, debido a la intervención de evaluadores externos (aunque para ello se acordaron ciertas normas).</p>
<p>Las políticas de evaluación de la educación superior se han generalizado a nivel mundial a partir de la década de los noventa (dicha época denominada por Díaz Barriga “era de la evaluación”), con el objetivo de mejorar la calidad de la educación.</p>	<p>Aún persiste en nuestro país el empirismo en la evaluación, dicha situación se tiene necesariamente que atener mediante la teorización y formación de los sujetos encargados de esta área, sin embargo en múltiples ocasiones existe una resistencia, y la argumentación es referida a la experiencia personal “en mi universidad le hacemos así”.</p>
<p>Fuente: Elaborado a partir de los diversos textos que se citan en este documento.</p>	

¹³⁷ TUNNERMANN BERNHEIM, Carlos. *Op. Cit.* p.9.

Capítulo 5. Situación actual de la acreditación de los programas de licenciatura en México (Análisis estadístico)

Los avances en la acreditación de los programas académicos de licenciatura pueden ser analizados a la luz de un diagnóstico cuantitativo, para saber lo que ha ocurrido hasta ahora: la oferta de programas de licenciatura a nivel nacional por estados, áreas, tipos de IES, agencias acreditadoras etcétera; de esta manera se ofrece en este capítulo un análisis de la situación actual de la acreditación de los programas académicos de licenciatura en los estados del país, tomando en cuenta las seis áreas de conocimiento en las que la ANUIES clasifica sus programas. Para lo anterior, se elaboraron a partir de los datos de COPAES y ANUIES, gráficas que permiten describir la acreditación de los programas académicos de licenciatura en México y se analizan los resultados obtenidos de las figuras de programas acreditados, por áreas de conocimiento y entidades federativas.

La licenciatura es un nivel de la educación superior que tiene gran trascendencia en nuestro país en el ciclo 2006-2007, se estimó que a nivel nacional la población escolar de educación superior es de 2,528,664 (100%) matriculados de los cuales 2,150,146 (86%) cursan sus estudios en la modalidad licenciatura tecnológica o universitaria y 136,339 (5%) pertenecen a licenciatura en educación normal, de ahí se puede deducir que casi el 91% del total de matriculados en la educación superior cursan el nivel de licenciatura.

Este análisis de corte cuantitativo se presenta tomando en cuenta las agencias acreditadoras reconocidas por COPAES, el consejo tiene documentadas 27 acreditadoras de las cuales solo 22 registran por lo menos una acreditación en la referencia COPAES.

5.1 Método

El método empleado para el análisis realizado en éste capítulo parte de los datos de COPAES de acceso libre¹³⁸ y de los datos del Anuario 2004 de la ANUIES, Población Escolar de Licenciatura y Técnico Superior en Universidades e Institutos Tecnológicos; de la primer referencia se obtuvieron los datos de los programas que habían sido acreditados de cada una de las agencias acreditadoras (datos del día 31 de Marzo de 2008) posteriormente se elaboraron tablas de captura con los datos: **Número** (sólo de control), **Estado del país**, **Nombre de la Universidad o Institución**, **Área** (áreas en las que ANUIES clasifica los programas), **Subárea**, (subáreas en las que ANUIES clasifica los programas), **Nombre del Programa**, **Agencia acreditadora**, **Número de alumnos** (2004, información extraída del Anuario de la ANUIES, algunas cifras se obtuvieron de Anuario UNAM 2004¹³⁹ y 2007¹⁴⁰ sobretodo los programas de Sistema de Universidad Abierta), **Vigencia de la acreditación**, **Carácter de la IES** (público o privado), **Clasificación de IES** (partiendo de la clasificación empleada por la ANUIES); una vez creada la base de datos, se elaboraron diferentes bases en las que se sintetizaron datos, se calcularon porcentajes para distintas gráficas con datos como: la oferta total de los programas de licenciatura por estado, también se buscó el dato de la matrícula de alumnos de licenciatura por áreas, algunos datos se obtuvieron de distintas fuentes: Anuario 2004 de la ANUIES¹⁴¹, Anuario UNAM 2004 y 2007.

Posterior a la recolección y clasificación de datos en las bases, se generaron las gráficas en Microsoft Excel y una base de datos en el programa: “Iris, información representada geoespacialmente integrada en un sistema”¹⁴², del cual proviene el mapa de concentración de acreditaciones en México (fig. 15). En realidad el método es sencillo pero implica mucha precisión en la captura y en la sistematización de la información.

¹³⁸COPAES. Acreditadoras y sus acreditaciones; *programas acreditados*. [en línea].

¹³⁹ Del Anuario UNAM 2004, se tomaron datos principalmente de 5 licenciaturas de la sistema de universidad abierta: licenciatura en ciencias políticas y administración pública (SUA), licenciatura en ciencias de la comunicación (SUA), licenciatura en sociología (SUA), licenciatura en relaciones internacionales (SUA-CU) y licenciatura en relaciones internacionales (SUA-ACATLÁN).

¹⁴⁰ Del Anuario UNAM 2007, se tomó solamente datos del número de alumnos de la licenciatura de Ingeniería Geomática, ya que en los datos 2004 no estaba disponible.

¹⁴¹ Anuario 2004 de la ANUIES, es el más reciente en su especie.

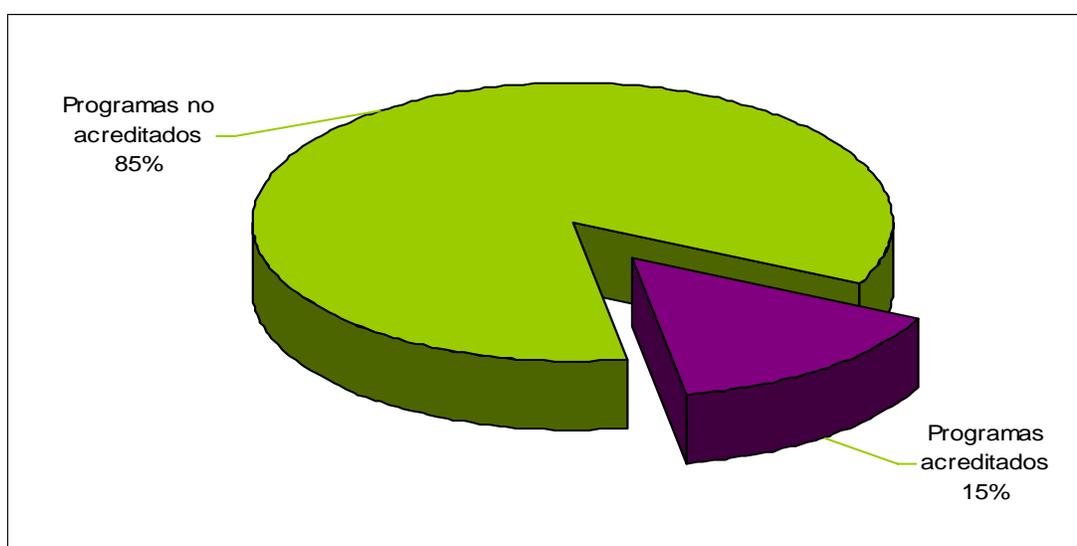
¹⁴² Programa creado por INEGI.

5.2 Análisis de la acreditación de los programas académicos de licenciatura

5.2.1 Cifras a nivel nacional de los programas acreditados

En México existen 9,063 (100%) programas académicos de licenciatura documentados por la ANUIES en el Anuario estadístico 2004¹⁴³, de los cuales 1,361 (15%) programas han sido acreditados.

Figura 3. Acreditaciones de programas académicos de licenciatura en México

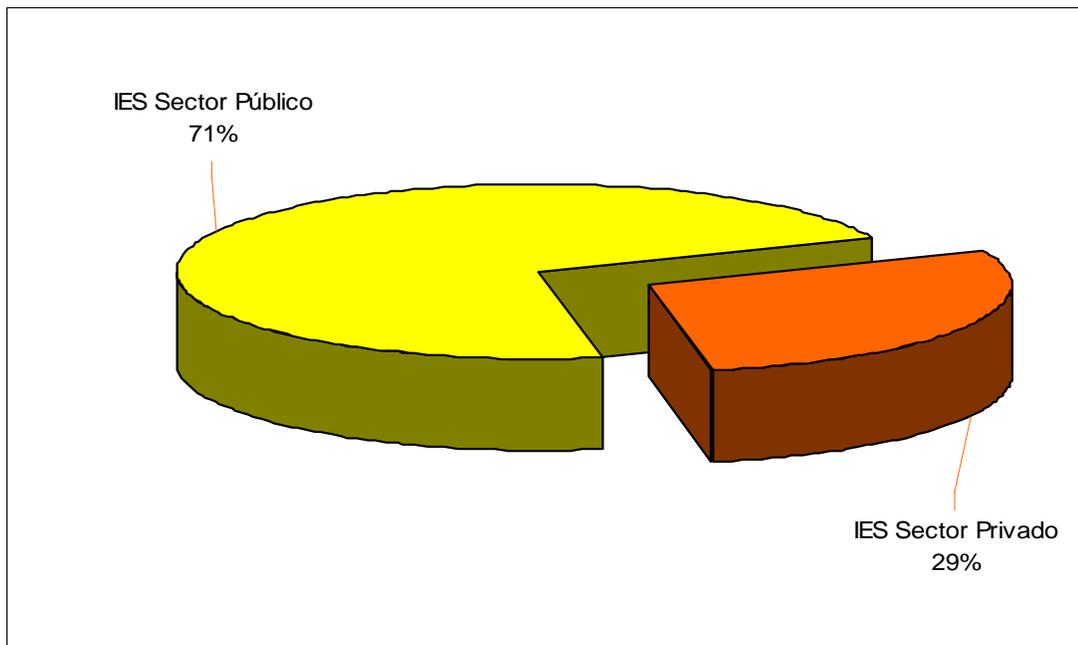


Fuente: Gráfica elaborada con datos obtenidos del Anuario 2004 y datos de COPAES.

En las últimas décadas hay una expansión importante en surgimiento de las IES privadas con respecto de las IES públicas, sin embargo es notable que del total de programas acreditados (1,361) el mayor porcentaje de acreditaciones pertenecen a las IES del sector público con 971 programas (71.34%) y las IES sector privado le siguen con un total de 390 programas (28.65%) acreditados.

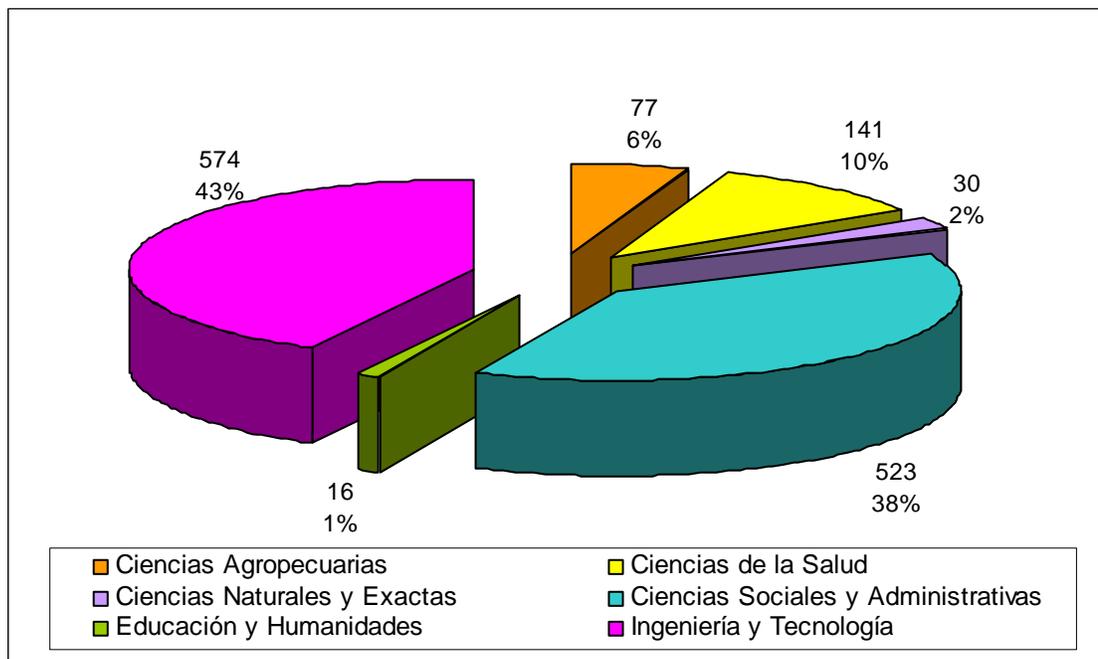
¹⁴³Última referencia completa de la ANUIES documentado en un Anuario, cabe destacar que existe información general reciente pero para el caso específico de este análisis se requería información más fina.

Figura 4. Porcentaje de programas de licenciatura acreditados según sector público y privado



Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos del Anuario 2004 y datos de COPAES.

Figura 5. Número y porcentaje de programas de licenciatura acreditados por área



Fuente: Gráfica elaborada con datos obtenidos del Anuario 2004 y datos de COPAES.

Del total de las acreditaciones logradas a nivel nacional (1,361, 100%), la distribución nacional por áreas es la siguiente: las Ciencias agropecuarias tienen 77 programas acreditados que constituye el 6%; las Ciencias de la salud tienen 141 programas acreditados que constituyen el 10%; las ciencias naturales y exactas tienen 30 programas acreditados que constituyen el 2%; las Ciencias sociales y administrativas tienen 523 programas acreditados que constituyen el 38%; el área de Educación y humanidades tienen 16 programas acreditados que constituyen el 1%; el área de Ingeniería y tecnología tiene 574 programas acreditados que constituyen el 43%. Es evidente en la figura 5, la proporción destacada de las Ciencias sociales y administrativas y el área de Ingeniería y tecnología, en contraparte, la escasa práctica de acreditación en el área de Educación y humanidades.

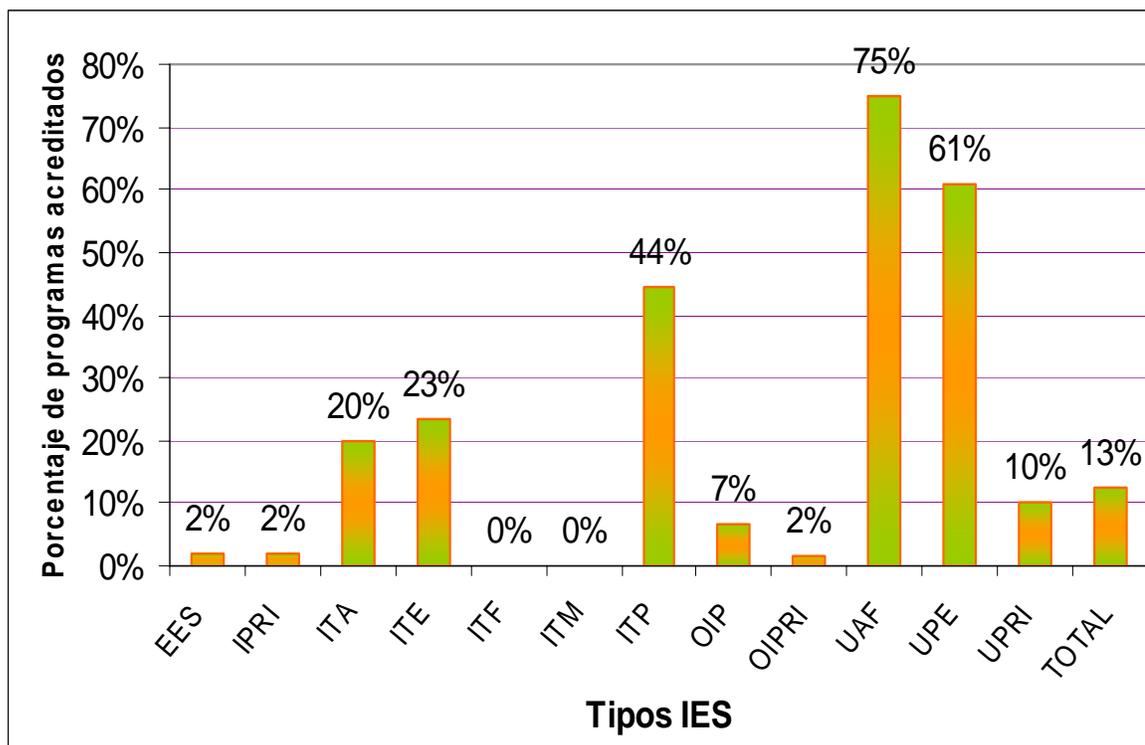
5.2.2 Programas acreditados de licenciatura por tipo de IES

La concentración de acreditaciones adquiere importante relevancia cuando se visualiza a partir de la clasificación de las IES, así la siguiente gráfica se construye partiendo de la clasificación del tipo de Instituciones empleada por la ANUIES, que se describe a continuación: 1. Escuelas de Educación Superior (EES); 2. Institutos Tecnológicos Privados (IPRI); 3. Institutos Tecnológicos Agropecuarios (ITA); 4. Institutos Tecnológicos Estatales (ITE); 5. Institutos Tecnológicos Forestales (ITF); 6. Institutos Tecnológicos del Mar (ITM), 7. Institutos Tecnológicos Públicos (ITP); 8. Otras Instituciones Públicas (OIP); 9. Otras Instituciones Privadas (OIPRI); 10. Universidades Autónomas Federales (UAF); 11. Universidades Públicas Estatales (UPE); 12. Universidades Privadas (UPRI).

Una variable relevante en este estudio es sin duda, el tipo de IES (figura 6), se observa que del total de IES existentes en el país sólo el 12.62% de ellas han acreditado por lo menos un programa académico de licenciatura, seguido de este dato se muestra que el tipo de instituciones que mayormente han acreditado son las Universidades Autónomas Federales (UAF) con el 75%, dicha clasificación integra instituciones como: Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto Politécnico Nacional, Universidad Autónoma Metropolitana y Universidad Pedagógica Nacional, esta última es la única que no ha acreditado ninguno de sus programas (documentado en la fuente COPAES), aunque se debe tener presente que hace apenas unos cuantos meses fue reconocido por

COPAES el Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación, A.C. (CEPPE) del que aún no hay registros de acreditación en la fuente de COPAES.

Figura 6. Acreditaciones de programas de licenciatura según el tipo de IES



Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos del Anuario 2004 y datos de COPAES.

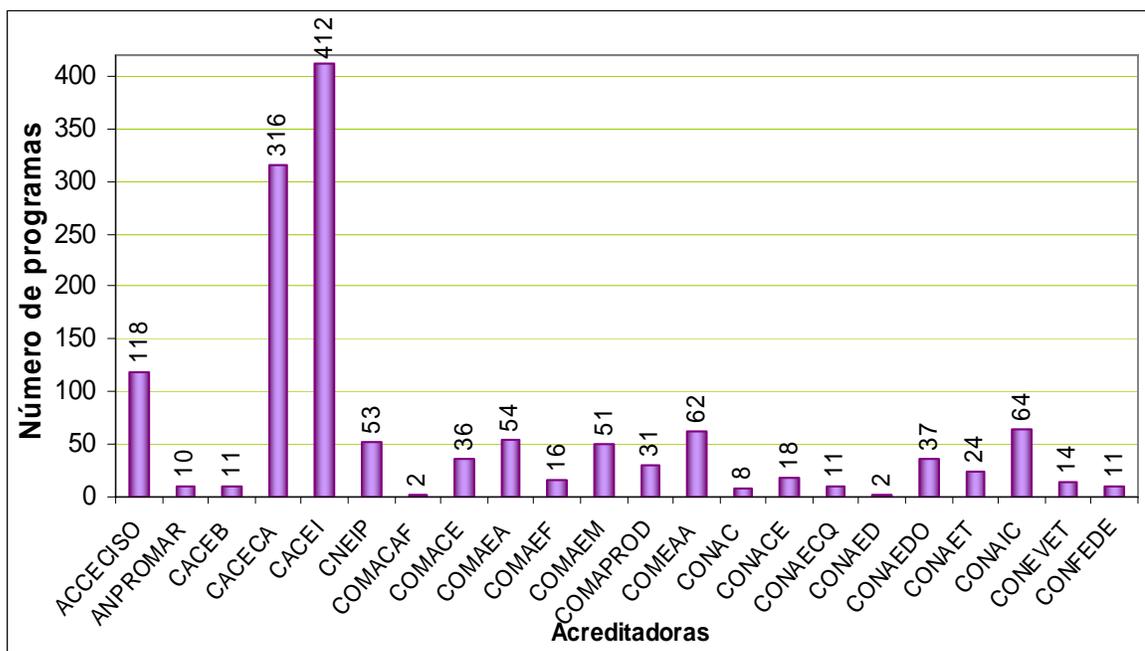
La figura 6, también muestra que la acreditación ha sido un ejercicio frecuente en un 60.9% de las Universidades Públicas Estatales (UPE), en contraparte se puede observar que los Institutos Tecnológicos Forestales y Institutos Tecnológicos del mar, casi no han tenido acreditaciones aunque en este estudio se han encontrado programas acreditados por la Asociación Nacional de Profesionales del Mar, A.C. (ANPROMAR).

5.2.3 Programas acreditados de licenciatura por agencias acreditadoras

Las acreditaciones son otorgadas por distintas acreditadoras El número de programas acreditados varía dependiendo tanto del número de solicitudes de acreditación que reciben de las IES como del número de programas existentes en cada área profesional

Las agencias acreditadoras se tomaron en cuenta para este análisis fueron 22 acreditadoras (tabla 4 y figura 7) , y aunque se reconoce que existen cuatro acreditadoras más, aún no existe registro de los programas que ha acreditado en la referencia de COPAES, esas acreditadoras autorizadas de las que se hace referencia son: Consejo Nacional para la Calidad de Programas Educativos en Nutriología, A.C. (CONCAPREN); Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación, A.C. (CEPPE); Consejo para la Acreditación Nacional de Educación Superior de las Artes, A.C. (CAESA), Consejo para la Acreditación de Programas Educativos en Humanidades, A.C. (COAPEHUM).

Figura 7. Número de programas acreditados por agencia acreditadora



Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos de COPAES.

Como se muestra en la figura 7 y en la tabla 4, CACEI, CACECA Y ACCECISO son las acreditadoras que más han acreditado programas académicos de licenciatura., mientras que COMACAF y CONAED documentan solo dos acreditaciones correspondientemente cada una. (Véase en: *Siglas de agencias acreditadoras p. 19*).

La tabla 4, muestra las áreas de los programas que acredita cada agencia: CACEI acredita programas de las áreas de: ciencias agropecuarias y el área de ingeniería y tecnología; CACECA acredita en las áreas de: ciencias sociales y administrativas y en el área de ingeniería y tecnología; ACCECISO acredita en las áreas de: ciencias agropecuarias, ciencias sociales y administrativas, educación y humanidades; COMACAF acreditó en el área de ciencias sociales y administrativas (específicamente actividad física), mientras CONAED acredita programas del área de ciencias sociales y administrativas (específicamente Derecho).

Tabla 4. Acreditadoras, número de acreditaciones y áreas en las que ha acreditado programas

N°	Siglas Agencia	Nombre completo	N° programas acreditados	Áreas que acredita cada agencia
1	ACCECISO	Asociación para la Acreditación y Certificación de Ciencias Sociales, A.C.	118	-Ciencias Agropecuarias -Ciencias Sociales y A. -Educación y H.
2	ANPROMAR	Asociación Nacional de Profesionales del Mar, A.C.	10	-Ciencias Naturales y exactas.
3	CACEB	Comité para la Acreditación de la Licenciatura en Biología, A.C.	11	-Ciencias Naturales y exactas. -Ciencias Sociales y A.
4	CACECA	Consejo de Acreditación de la Enseñanza en Contaduría y Administración, A.C.	316	-Ciencias Sociales y A. -Ingeniería y Tecnología
5	CACEI	Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A.C.	412	-Ciencias Agropecuarias -Ingeniería y Tecnología

N°	Siglas Agencia	Nombre completo	N° programas acreditados	Áreas que acredita cada agencia
6	CNEIP	Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, A.C.	53	-Ciencias Sociales y A.
7	COMACAF	Consejo Mexicano para la Acreditación de la Enseñanza de la Cultura de la Actividad Física. A.C.	2	-Ciencias Sociales y A.
8	COMACE	Consejo Mexicano de Acreditación y Certificación de la Enfermería, A.C.	36	-Ciencias de la Salud
9	COMAEA	Consejo Mexicano de Acreditación de la Enseñanza de la Arquitectura, A.C.	54	-Ciencias Sociales y A. -Ingeniería y Tecnología
10	COMAEF	Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Farmacéutica, A. C.	16	-Ciencias de la Salud
11	COMAEM	Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica, A. C.	51	-Ciencias de la Salud
12	COMAPROD	Consejo Mexicano para la Acreditación de Programas de Diseño, A. C.	31	-Ingeniería y Tecnología
13	COMEAA	Comité Mexicano de Acreditación de la Educación Agronómica, A.C.	62	-Ciencias Agropecuarias -Ingeniería y Tecnología
14	CONAC	Consejo para la Acreditación de la Comunicación, A. C.	8	-Ciencias Sociales y A.

N°	Siglas Agencia	Nombre completo	N° programas acreditados	Áreas que acredita cada agencia
15	CONACE	Consejo Nacional para la Acreditación de la Ciencia Económica, A.C.	18	-Ciencias Agropecuarias -Ciencias Sociales y A.
16	CONAECQ	Consejo Nacional de la Enseñanza y del Ejercicio Profesional de las Ciencias Químicas A.C.	11	-Ciencias de la Salud -Ciencias Naturales y exactas. -Ingeniería y Tecnología
17	CONAED	Consejo para la Acreditación de la Enseñanza en Derecho A.C.	2	-Ciencias Sociales y A.
18	CONAEDO	Consejo Nacional de Educación Odontológica, A.C.	37	-Ciencias de la Salud
19	CONAET	Consejo Nacional para la Calidad de la Educación Turística, A.C.	24	-Ciencias Sociales y A.
20	CONAIC	Consejo Nacional de Acreditación en Informática y Computación, A.C.	64	-Ciencias Naturales y exactas. -Ciencias Sociales y A. -Ingeniería y Tecnología
21	CONEVET	Consejo Nacional de Educación de la Medicina Veterinaria y Zootecnia, A.C.	14	-Ciencias Agropecuarias
22	CONFED	Consejo Nacional para la Acreditación de la Educación Superior en Derecho, A.C.	11	-Ciencias Sociales y A.
23	CONCAPREN	Consejo Nacional para la Calidad de Programas Educativos en Nutriología, A. C.	0	

N°	Siglas Agencia	Nombre completo	N° programas acreditados	Áreas que acredita cada agencia
24	CEPPE	Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación, A.C.	0	
25	CAESA	Consejo para la Acreditación Nacional de Educación Superior de las Artes, A.C.	0	
26	COAPEHUM	Consejo para la Acreditación de Programas Educativos en Humanidades, A.C.	0	
Total programas: 1,361				
Fuente: Elaboración propia con datos de COPAES.				

5.2.4 Distribución geográfica de los programas acreditados de licenciatura

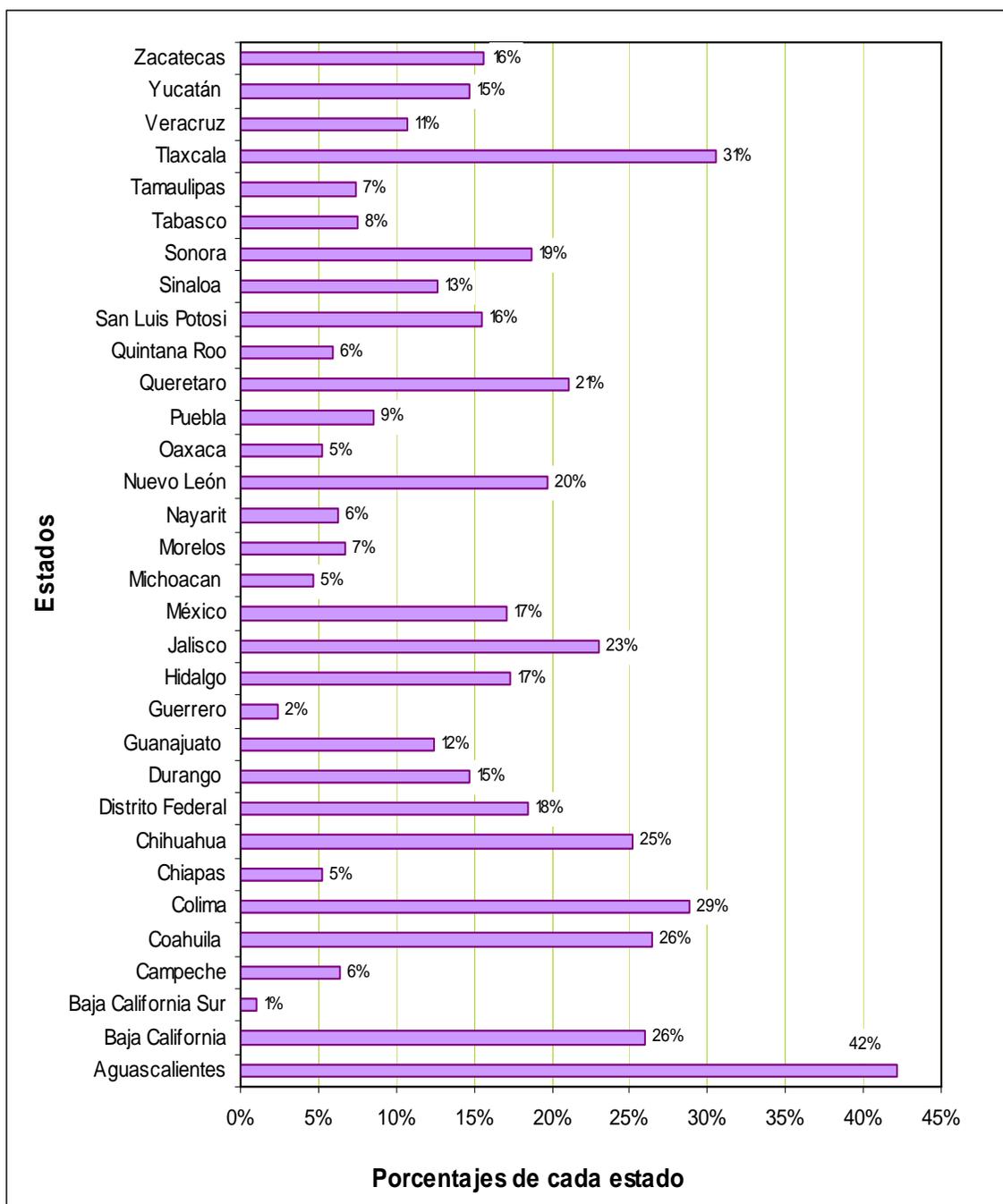
El análisis de las acreditaciones logradas en licenciatura adquiere un matiz diferente cuando se ubican geográficamente. Para el caso de la distribución de las acreditaciones logradas para este año, se tomó en cuenta el total de programas académicos de licenciatura (oferta educativa nacional) que se documentan en el anuario de la ANUIES 2004¹⁴⁴ correspondiente a cada estado. La figura 8, muestra el porcentaje de acreditaciones que se han logrado en cada estado.

Se observa que Aguascalientes ha acreditado el 42% de sus programas de licenciatura, Tlaxcala muestra el 31% de sus programas acreditados, Colima muestra el 29% de sus programas acreditados. Estos estados fueron los que mantienen el mayor porcentaje de programas acreditados; en contraste, se muestra (1%) que Baja California Sur es el estado que tan sólo ha acreditado un

¹⁴⁴El anuario 2004; Población escolar de la licenciatura y técnico superior en universidades e institutos tecnológicos, se empleó porque en el momento de la investigación (2008) no se había generado un anuario tan completo que permitiera este análisis, sólo había acceso a información general del año previo.

programa, le sigue el estado de Guerrero 2% y Michoacán muestra el 4.7% de programas acreditados (Figura 8.)

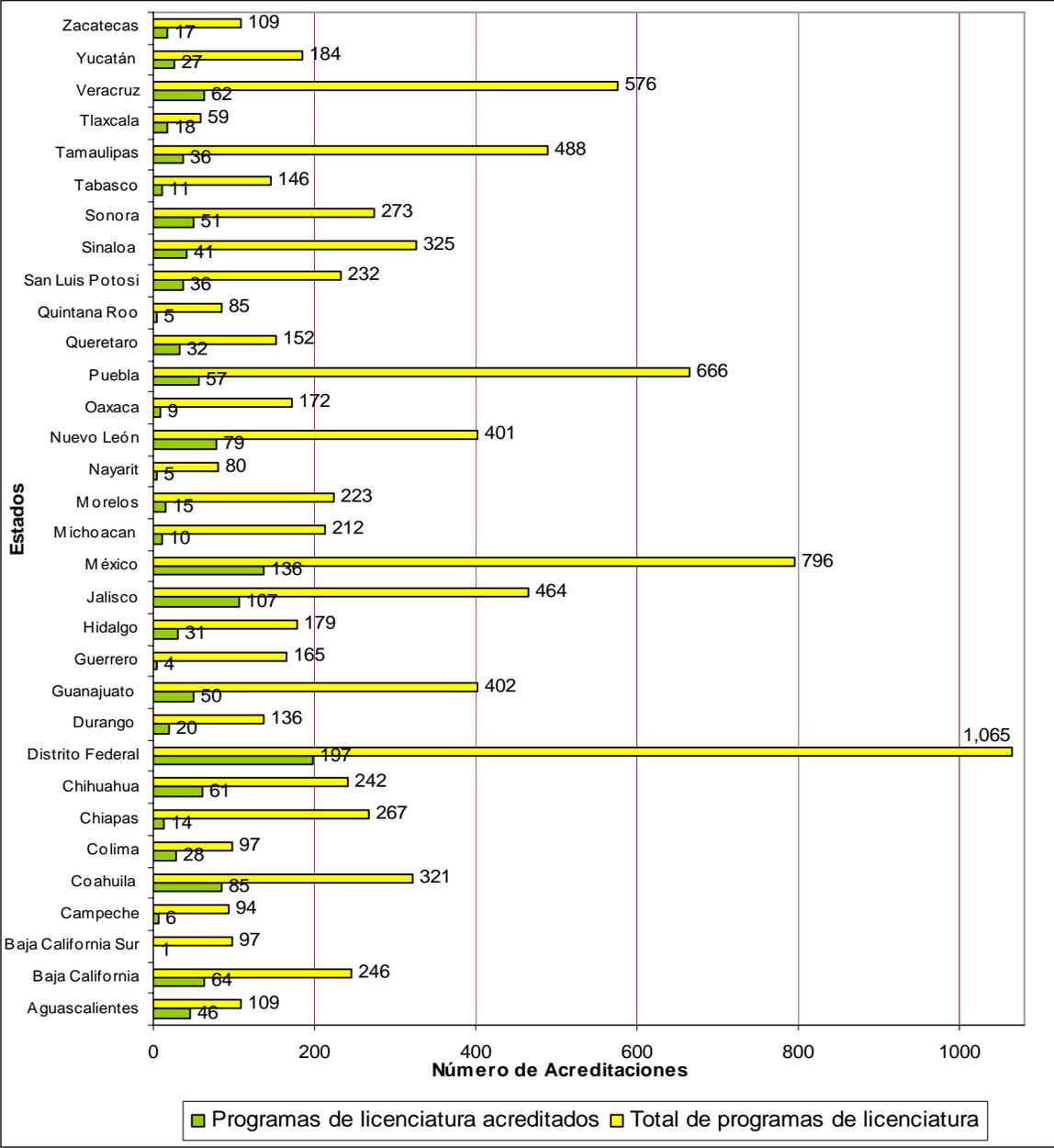
Figura 8. Porcentaje de programas de licenciatura acreditados por entidad federativa



Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos del Anuario 2004 y datos de COPAES.

El porcentaje de las acreditaciones mostró una comparación relativa que remitió a la diversidad de la oferta de programas de licenciatura de cada estado; la figura 9, permite visualizar el número total de programas que existe en cada estado y el número de programas acreditados que han sido en cada entidad. Así mientras en la figura 8, se reporta al Distrito Federal con 18% de programas acreditados en la figura 9, se observa que es la entidad que cuenta con el mayor número de programas acreditados.

Figura 9. Número de programas de licenciatura total y acreditados por entidad federativa



Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos del Anuario 2004 y datos de COPAES.

Tabla 5. Número y porcentaje total de programas y programas acreditados por estados

N°	Estados	Total Programas Licenciaturas	Total de Programas Acreditados	Porcentaje de los p. acreditados
1	Aguascalientes	109	46	42.20%
2	Baja California	246	64	26.02%
3	Baja California Sur	97	1	1.03%
4	Campeche	94	6	6.38%
5	Coahuila	321	85	26.48%
6	Colima	97	28	28.87%
7	Chiapas	267	14	5.24%
8	Chihuahua	242	61	25.21%
9	Distrito Federal	1,065	197	18.50%
10	Durango	136	20	14.71%
11	Guanajuato	402	50	12.44%
12	Guerrero	165	4	2.42%
13	Hidalgo	179	31	17.32%
14	Jalisco	464	107	23.06%
15	México	796	136	17.09%
16	Michoacán	212	10	4.72%
17	Morelos	223	15	6.73%
18	Nayarit	80	5	6.25%
19	Nuevo León	401	79	19.70%
20	Oaxaca	172	9	5.23%
21	Puebla	666	57	8.56%
22	Querétaro	152	32	21.05%
23	Quintana Roo	85	5	5.88%
24	San Luís Potosí	232	36	15.52%
25	Sinaloa	325	41	12.62%
26	Sonora	273	51	18.68%

N°	Estados	Total Programas Licenciaturas	Total de Programas Acreditados	Porcentaje de los p. acreditados
27	Tabasco	146	11	7.53%
28	Tamaulipas	488	36	7.38%
29	Tlaxcala	59	18	30.51%
30	Veracruz	576	62	10.76%
31	Yucatán	184	27	14.67%
32	Zacatecas	109	17	15.60%
	Total	9,063	1,361	

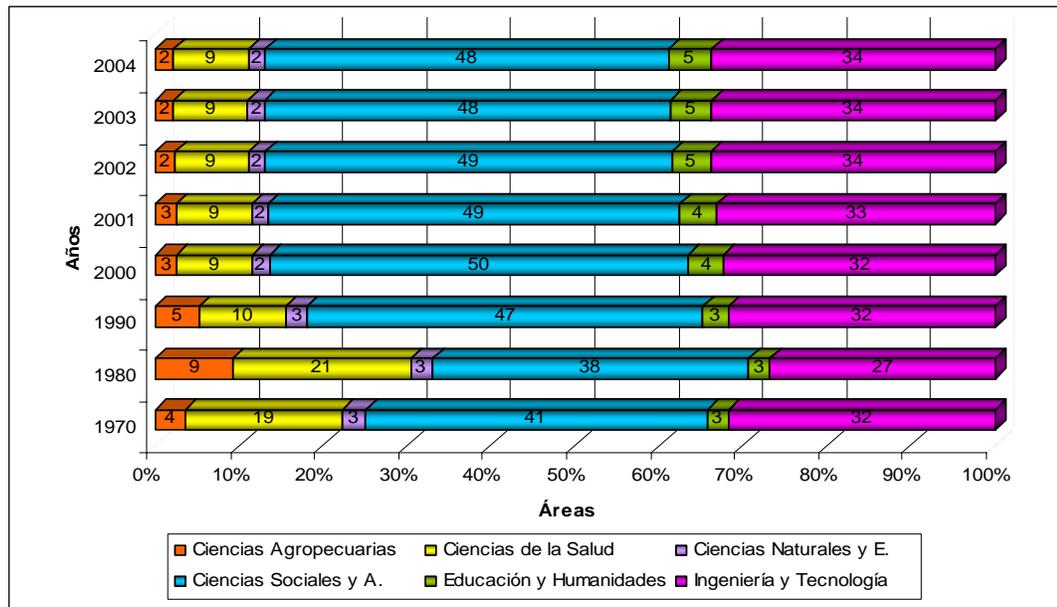
Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos del Anuario 2004 y datos de COPAES.

5.2.5 Antecedente de evolución de la matrícula de alumnos de licenciatura por áreas

Las áreas de conocimiento son un criterio importante en el diagnóstico de los programas académicos acreditados, por ello se requiere describir la evolución de la matrícula en las seis áreas de ANUIES, de 1970 al 2004 (figura 10). La siguiente figura, permite un antecedente del porcentaje de la matrícula de alumnos de licenciatura, denota la evolución de la población por áreas.

Las seis áreas en que se divide la oferta educativa ha tenido un crecimiento estable en 34 años, en las que el área de ciencias sociales y administrativas junto con el área de ingeniería y tecnología son las que han atendido el mayor número de la matrícula de la población de licenciatura desde los setentas. Con respecto de las demás áreas se observa un ligero descenso de la matrícula del área de las ciencias de la salud, también se observa que en la década de los ochentas es sin duda una década en la que presenta mayor diferencia de la distribución de la matrícula con respecto de las demás décadas empleadas para la figura.

Figura 10. Porcentaje de la matrícula de alumnos de licenciatura por áreas desde 1970 a 2004



Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos del Anuario 2004 y datos de COPAES.

5.2.6 Programas acreditados de licenciatura por área y distribución geográfica

Es necesario aclarar que para el caso de la construcción de la figura 11, se ha tomado en cuenta solo 1,339 acreditaciones de programas de licenciatura de un total de 1,361; los 22 programas acreditados restantes para el total nacional no se han tomado en cuenta pues los datos requeridos no están disponibles (Población de alumnos). Se ha considerado para cada estado su 100% de programas acreditados, de ahí se parte para considerar la distribución del porcentaje por área.

A simple vista se observa de manera general una correspondencia con la figura 10, de antecedentes de la evolución de la matrícula de alumnos por áreas, mientras que en la figura 11 se visualiza que los programas acreditados a nivel nacional muestran que ha habido una correspondencia entre ellas, es decir ha habido un constante crecimiento en las áreas de ciencias sociales y administrativas y el área de ingeniería y tecnología, estas mismas han sido áreas constantes en cuanto a su responsabilidad por acreditar sus programas en “casi” todas las entidades federativas del país, sin embargo las acreditaciones logradas en las diferentes áreas en los distintos estados aún no es proporcionada, ni uniforme.

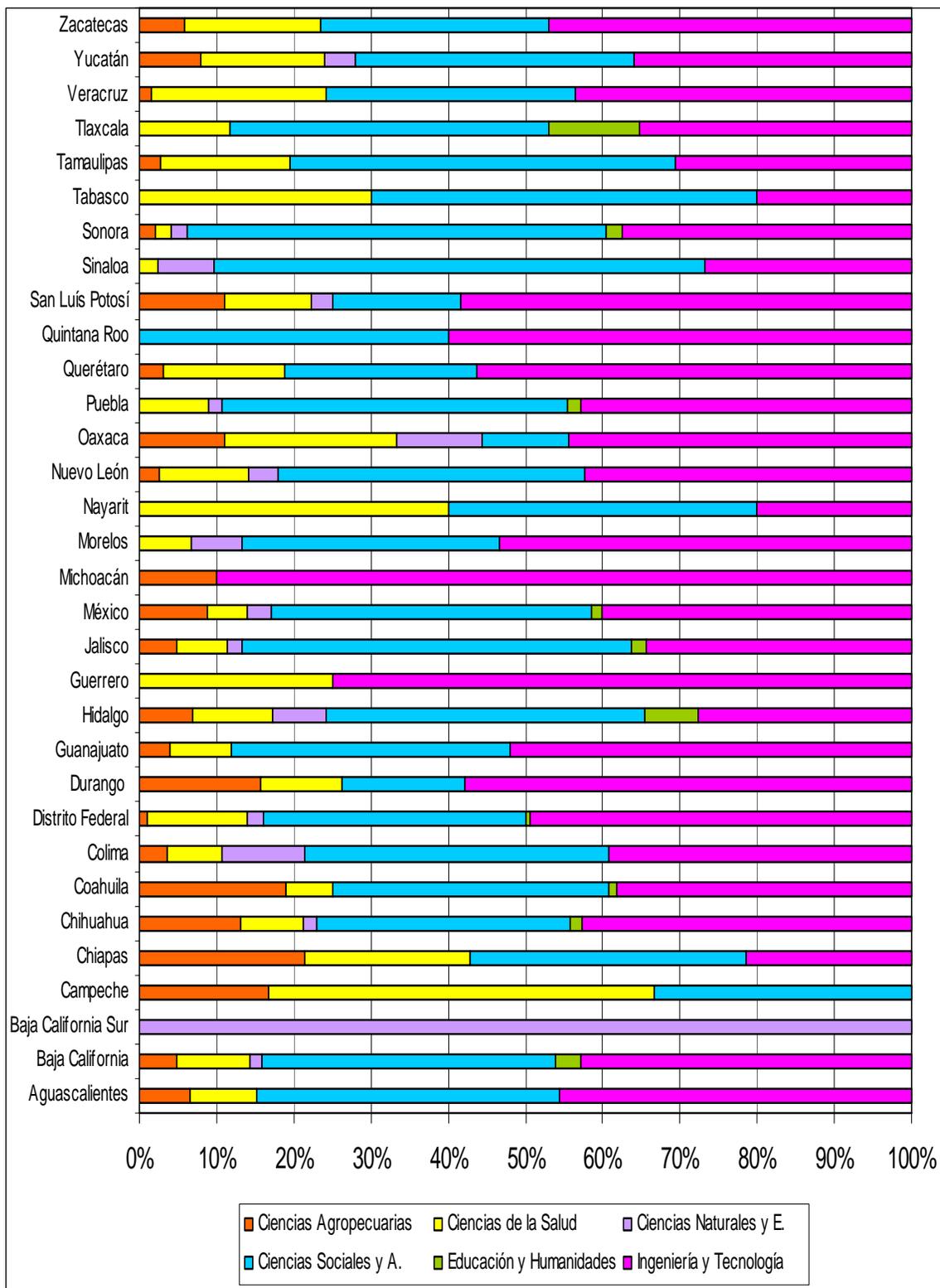
Es importante resaltar que Baja California Sur no ha tenido acreditaciones de cinco áreas: Ciencias agropecuarias, Ciencias de la salud, Ciencias sociales y A., Educación y Humanidades, Ingeniería y Tecnología, lo cual remite a preguntarnos que está ocurriendo con el estado, pues en su oferta de licenciatura mantiene sólo **un** programa acreditado del área de Ciencias naturales y exactas

El estado de Guerrero no ha tenido acreditaciones de cuatro áreas: Ciencias agropecuarias, Ciencias naturales y exactas, Ciencias sociales y A., Educación y humanidades, en el estado se ha acreditado cuatro programas, uno del área de Ciencias de la salud y tres del área de Ingeniería y tecnología.

Michoacán carece de acreditaciones en las áreas de: Ciencias de la salud, Ciencias naturales y exactas, Ciencias sociales y A., Educación y humanidades, tiene una acreditación del área de Ciencias agropecuarias y nueve acreditaciones del área de Ingeniería y tecnología.

La figura 10 junto con la tabla 6, muestra de una mejor manera el número y porcentaje de programas acreditados por áreas y estados, a continuación indicaré el estado que ha acreditado mayor número de programas en cada área: en el área de **ciencias agropecuarias** el estado que más número de programas ha acreditado es el estado de Coahuila con 16 programas; en el área de **ciencias de la salud** el estado que más programas ha acreditado es el Distrito federal con 25 programas; en el área de **ciencias naturales y exactas** el estado que más número de programas ha acreditado es el Distrito Federal y el Estado de México con 4 programas; en el área de **ciencias sociales y administrativas** la entidad que más ha acreditado es el Distrito Federal con 65 programas; en el área de **educación y humanidades** los estados que mencionaré han acreditado 2 programas respectivamente son Baja California Norte, Hidalgo, Jalisco, Estado de México y Tlaxcala y finalmente en el área de **ingeniería y tecnología** el estado que más número de programas ha acreditado es el Distrito Federal con 95 programas acreditados.

Figura 11. Distribución porcentual por área de programas de licenciatura acreditados



Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos del Anuario 2004 y datos de COPAES.

Tabla 6. Número y porcentaje de acreditaciones por áreas y por estados

Estados	Ciencias Agropecuarias		Ciencias de la Salud		Ciencias Naturales y E.		Ciencias Sociales y A.		Educación y Humanidades		Ingeniería y Tecnología		Total	
	Núm	%	Núm.	%	Núm.	%	Núm.	%	Núm.	%	Nm	%	Núm	%
Aguascalientes	3	6.5	4	8.7	0	0	18	39.1	0	0	21	45.7	46	100%
Baja California	3	4.8	6	9.5	1	1.6	24	38.1	2	3.2	27	42.9	63	100%
Baja California S.	0	0.0	0	0.0	1	100.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	1	100%
Campeche	1	16.7	3	50.0	0	0.0	2	33.3	0	0.0	0	0.0	6	100%
Chiapas	3	21.4	3	21.4	0	0.0	5	35.7	0	0.0	3	21.4	14	100%
Chihuahua	8	13.1	5	8.2	1	1.6	20	32.8	1	1.6	26	42.6	61	100%
Coahuila	16	19.0	5	6.0	0	0.0	30	35.7	1	1.2	32	38.1	84	100%
Colima	1	3.6	2	7.1	3	10.7	11	39.3	0	0.0	11	39.3	28	100%
Distrito Federal	2	1.0	25	13.0	4	2.1	65	33.9	1	0.5	95	49.5	192	100%
Durango	3	15.8	2	10.5	0	0.0	3	15.8	0	0.0	11	57.9	19	100%
Guanajuato	2	4.0	4	8.0	0	0.0	18	36.0	0	0.0	26	52.0	50	100%
Hidalgo	2	6.9	3	10.3	2	6.9	12	41.4	2	6.9	8	27.6	29	100%
Guerrero	0	0.0	1	25.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	3	75.0	4	100%
Jalisco	5	4.8	7	6.7	2	1.9	53	50.5	2	1.9	36	34.3	105	100%
México	12	8.9	7	5.2	4	3.0	56	41.5	2	1.5	54	40.0	135	100%
Michoacán	1	10.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	0	0.0	9	90.0	10	100%
Morelos	0	0.0	1	6.7	1	6.7	5	33.3	0	0.0	8	53.3	15	100%
Nayarit	0	0.0	2	40.0	0	0.0	2	40.0	0	0.0	1	20.0	5	100%

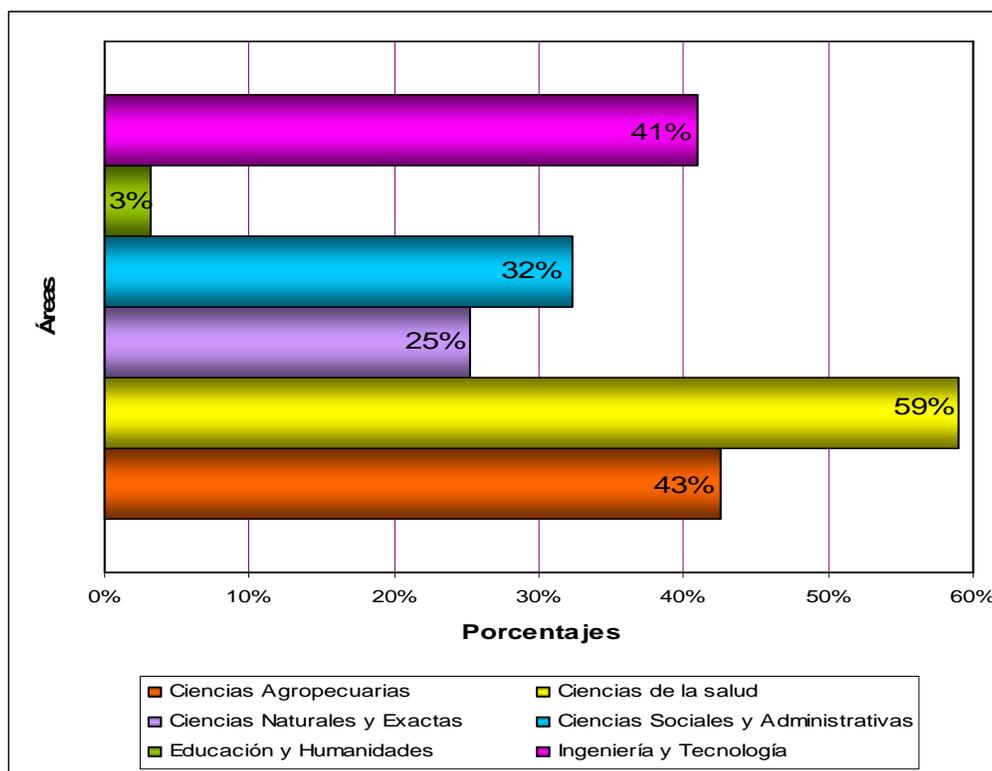
Estados	Ciencias Agropecuarias		Ciencias de la Salud		Ciencias Naturales y E.		Ciencias Sociales y A.		Educación y Humanidades		Ingeniería y Tecnología		Total	
	Núm	%	Núm.	%	Núm.	%	Núm.	%	Núm.	%	Nm	%	Núm	%
Nuevo León	2	2.6	9	11.5	3	3.8	31	39.7	0	0.0	33	42.3	78	100%
Oaxaca	1	11.1	2	22.2	1	11.1	1	11.1	0	0.0	4	44.4	9	100%
Puebla	0	0.0	5	8.9	1	1.8	25	44.6	1	1.8	24	42.9	56	100%
Querétaro	1	3.1	5	15.6	0	0.0	8	25.0	0	0.0	18	56.3	32	100%
Quintana Roo	0	0.0	0	0.0	0	0.0	2	40.0	0	0.0	3	60.0	5	100%
San Luís Potosí	4	11.1	4	11.1	1	2.8	6	16.7	0	0.0	21	58.3	36	100%
Sinaloa	0	0.0	1	2.4	3	7.3	26	63.4	0	0.0	11	26.8	41	100%
Sonora	1	2.1	1	2.1	1	2.1	26	54.2	1	2.1	18	37.5	48	100%
Tabasco	0	0.0	3	30.0	0	0.0	5	50.0	0	0.0	2	20.0	10	100%
Tamaulipas	1	2.8	6	16.7	0	0.0	18	50.0	0	0.0	11	30.6	36	100%
Tlaxcala	0	0.0	2	11.8	0	0.0	7	41.2	2	11.8	6	35.3	17	100%
Veracruz	1	1.6	14	22.6	0	0.0	20	32.3	0	0.0	27	43.5	62	100%
Yucatán	2	8.0	4	16.0	1	4.0	9	36.0	0	0.0	9	36.0	25	100%
Zacatecas	1	5.9	3	17.6	0	0.0	5	29.4	0	0.0	8	47.1	17	100%

Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos del Anuario 2004 de la ANUIES, Anuario UNAM 2004 y 2007 y datos de COPAES

5.2.7 Matrícula atendida por programas acreditados por área

La figura 12, muestra que a pesar que las Ciencias sociales y administrativas, así como la área de la Ingeniería y la tecnología son áreas que han tenido una evolución importante con respecto a la absorción de la matrícula de alumnos de licenciatura y han acreditado sus programas, se observa que solo el 32%¹⁴⁵ y el 41%¹⁴⁶ de alumnos correspondientemente, cursan sus estudios en programas acreditados en esas áreas, sin embargo en el área de ciencias de la salud el 59% de la población de licenciatura estudia en un programa acreditado correspondiente a esta área, en contraste se observa que solo el 3% de los alumnos del área de educación y humanidades estudian en programas acreditados.

Figura 12. Porcentaje de estudiantes inscritos en programas de licenciatura acreditados por áreas



Fuente: Elaboración propia con datos obtenidos del Anuario 2004, Anuario UNAM y datos de COPAES.

¹⁴⁵Del total de alumnos que cursaron licenciaturas de esa área (Ciencias Sociales y Administrativas) en el 2004.

¹⁴⁶Del total de alumnos que cursaron licenciaturas de esa área (Ingeniería y Tecnología) en el 2004.

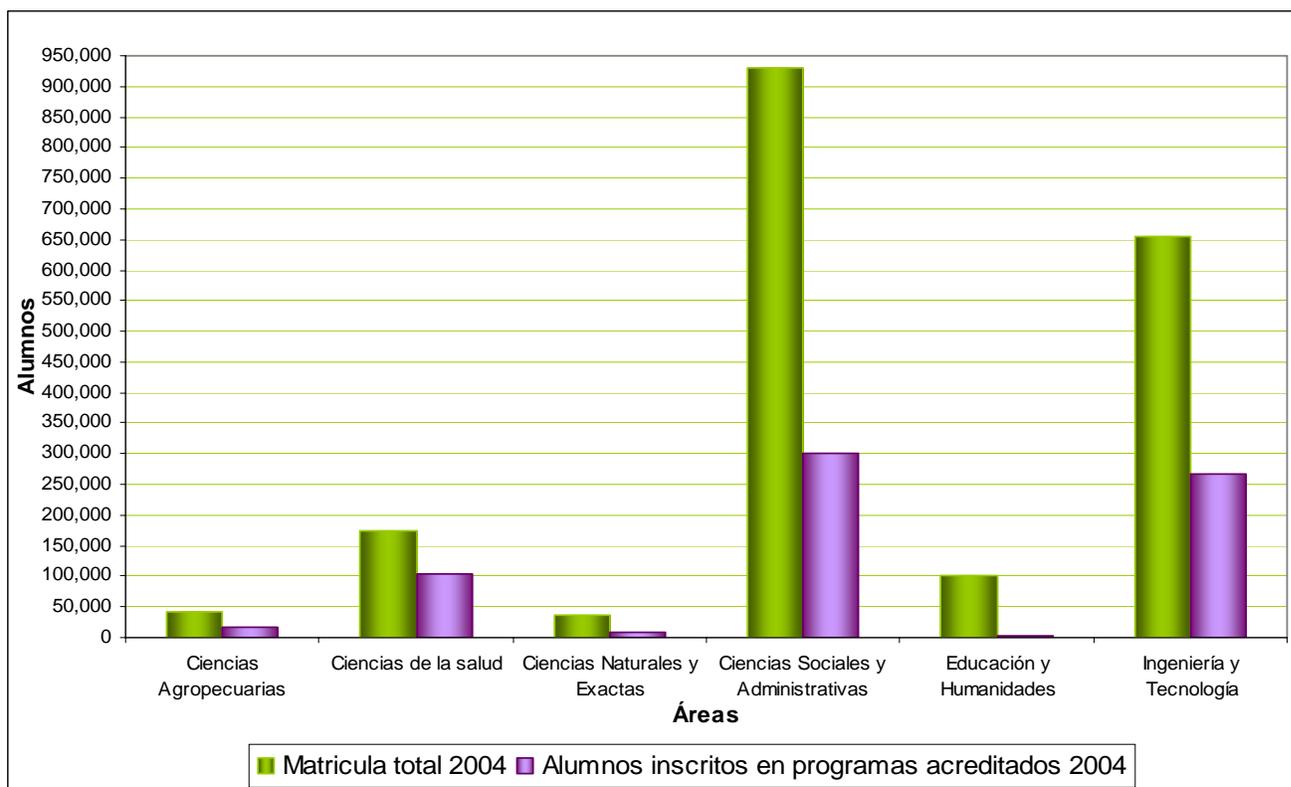
La figura 13, muestra la comparación del total de alumnos que estudian en licenciatura por áreas con respecto del número de alumnos que estudian en un programa de licenciatura acreditado, esto permite ver que el área de Ciencias de la salud es el área que tiene “menor” brecha entre alumnos que estudian en alguna licenciatura de esa área (174, 230 alumnos) en relación con los alumnos que se forman en programas acreditados de esta área (102,744 alumnos), sin embargo las brechas se observan en el tabla 7, también es notable visualizar que el área de Educación y Humanidades es, lamentablemente el área que tiene la “mayor” brecha con respecto de las demás áreas pues del total de alumnos inscritos en alguna licenciatura de esta área (102,087 alumnos) sólo 3, 279 alumnos estudian en un programa acreditado.

Tabla 7. Brechas entre el total de alumnos por áreas 2004 vs programas acreditados 2008

Áreas/ Datos	Ciencias Agropecuarias	Ciencias Salud	Ciencias Naturales E.	Ciencias Sociales A.	Educación y Humanidades	Ingeniería y Tecnología	Total
Matrícula la 2004	42,740	174,230	36,774	929, 797	102,087	654,580	1,940 ,208
M. Alum. Prog. A	18,172	102,744	9,289	300,191	3,279	267,687	701,3 62
Fuente: Elaboración propia elaborada a partir de datos recaudados en el Anuario de la ANUIES y A. UNAM.							

A la acreditación de programas académicos se le atribuye, competitividad en la formación de profesionistas; así la figura 13, muestra una representación visual entre la brecha que existe entre los estudiantes inscritos en programas acreditados y estudiantes inscritos en programas no acreditados.

Figura 13. Matrícula total y de programas acreditados por áreas en el nivel licenciatura

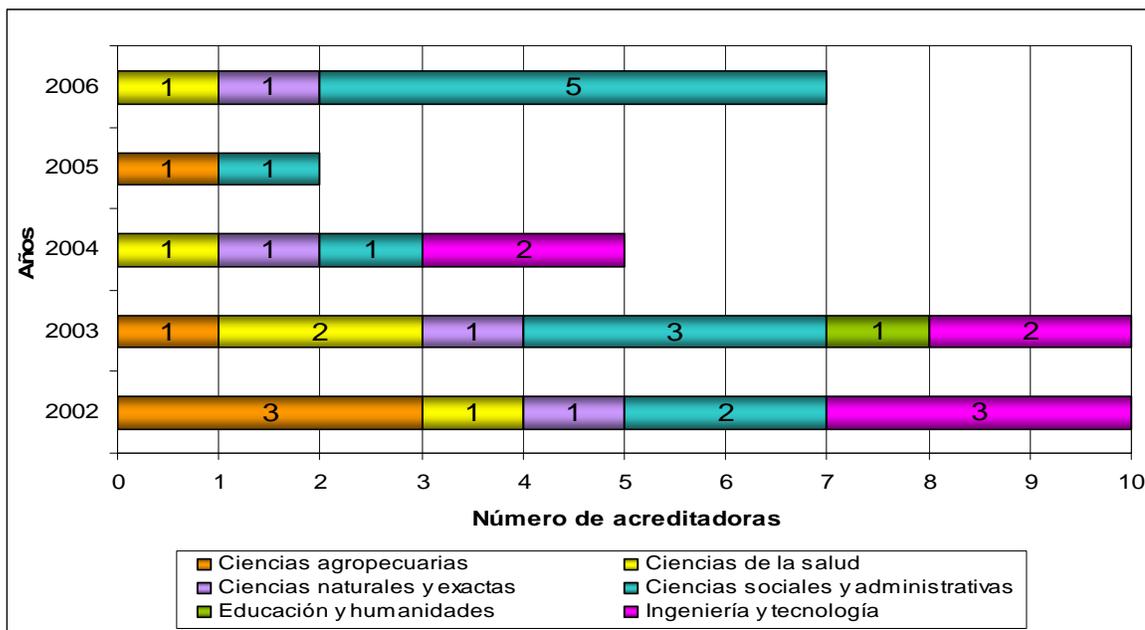


Fuente: Elaboración propia elaborada a partir de datos recaudados en el Anuario ANUIES 2004, A. UNAM y datos de COPAES.

5.2.8 Agencias acreditadoras y programas acreditados en licenciatura

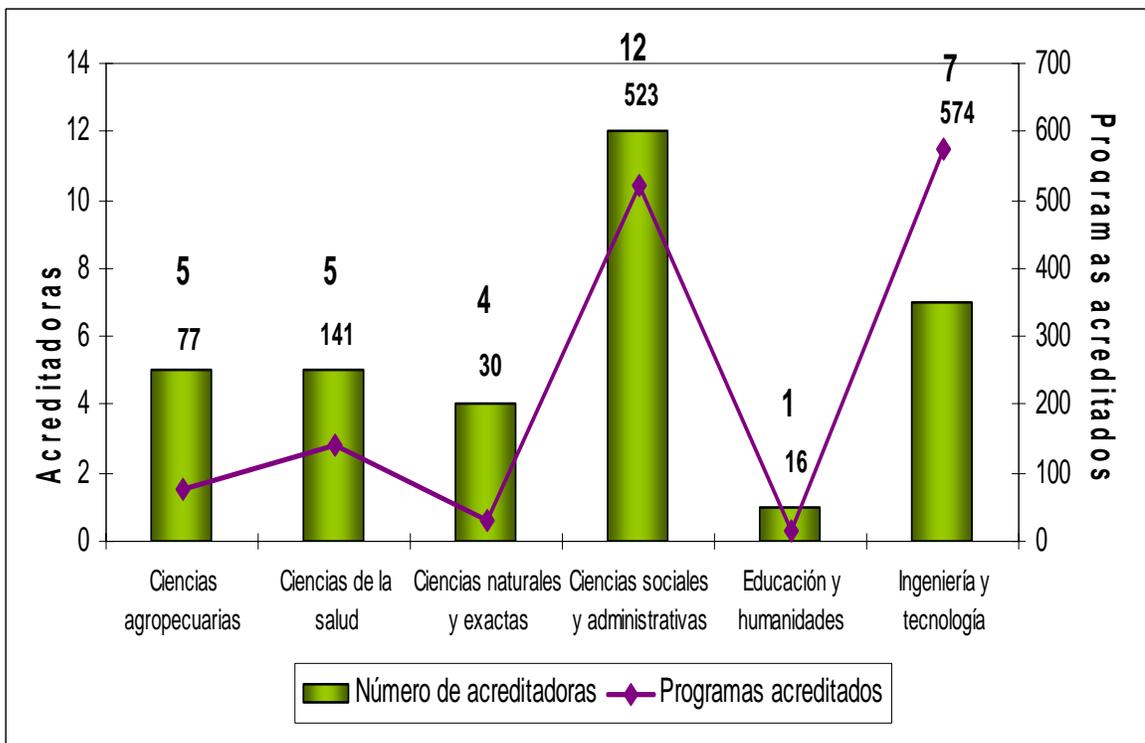
El análisis considera lo que ocurre con las acreditadoras y las acreditaciones, se observó en la figura 7, que las acreditadoras de CACEI, CACECA Y ACCECISO fueron las acreditadoras que “mayor” número de programas han acreditado, también se observó que COMACAF y CONAED son las acreditadoras que han acreditado “menos” programas, sin embargo tenemos en cuenta que CONCAPREN, CEPPE, CAESA y COAPEHUM no documentan ningún programa, en la fuente en línea de programas acreditados de COPAES, debido a esta información y a partir de los resultados de la concentración que se obtuvo al visualizar las áreas de concentración de la acreditación en los estados, fueron requeridos algunos cruces de información que remiten al año de consolidación de la acreditadora, así como el área que evalúa ésta y se muestra gráficamente en la figura 14 y 15.

Figura 14. Creación de acreditadoras por área y año



Fuente: Elaboración propia elaborada a partir de datos recaudados en el Anuario 2004. y datos de COPAES

Figura 15. Acreditadoras y programas acreditados por áreas



Fuente: Elaboración propia elaborada a partir de datos de COPAES

En la figura 14, se puede observar el surgimiento de agencias acreditadoras por años y área se permite visualizar mediante la variación de colores, en cuanto a la figura 15 se puede observar el número de programas acreditados en cada una de las áreas y también el número de agencias acreditadoras que acreditan en cada una de las áreas.

El área de Ingeniería y tecnología ha destacado en cuanto al número de programas acreditados (574 programas), las agencias que le han acreditado a esta área son (7): CACEI, COMAEA, COMEAA, CACECA, CONAIC, COMAPROD, CONAECQ, del 2002 al 2004 han surgido estas acreditadoras.

Se muestra que el área de ciencias sociales y administrativas ha acreditado “significativamente” con 523 programas, es importante destacar que justo es el área que más agencias acreditadoras intervienen en el proceso mismo de acreditación (12 agencias acreditadoras), véase la figura 15, en la figura 14 se observa que de 2002 al 2006 han ido surgiendo por lo menos una agencia acreditadora por año, lo cual por supuesto es un dato relevante. Las 12 agencias acreditadoras son: CNEIP, COMAEA, CONAIC, ACCECISO, CACECA, CONAET, CONACE, CACEB, COMACAF, CONAC, CONAED, CONFEDÉ, nótese que esta área es la que alberga mayor número de subáreas de conocimiento en las que ANUIES clasifica sus programas.

Como se ha visto en las distintas figuras el área de Educación y humanidades es la que tiene “menos” programas acreditados (6) de acuerdo con las 6 áreas, y es notorio que sólo ha acreditado sus programas a través de una sola agencia acreditadora ACCECISO, en la tabla 8, se observa que ésta surge en el año 2003, también se visualiza que recientemente (2007) se aprobaron: Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación, A.C. (CEPPE); Consejo para la Acreditación Nacional de Educación Superior de las Artes, A.C. (CAESA), y Consejo para la Acreditación de Programas Educativos en Humanidades, A.C. (COAPEHUM), las tres agencias acreditadoras corresponden al área de la que se hizo referencia, lo cual permite deducir que para el año 2004 no existían agencias que acreditarán programas del área de Educación y humanidades, “posible” razón por la cual en el diagnóstico no hay un número considerable de programas acreditados.

Tabla 8. Año de creación de acreditadoras

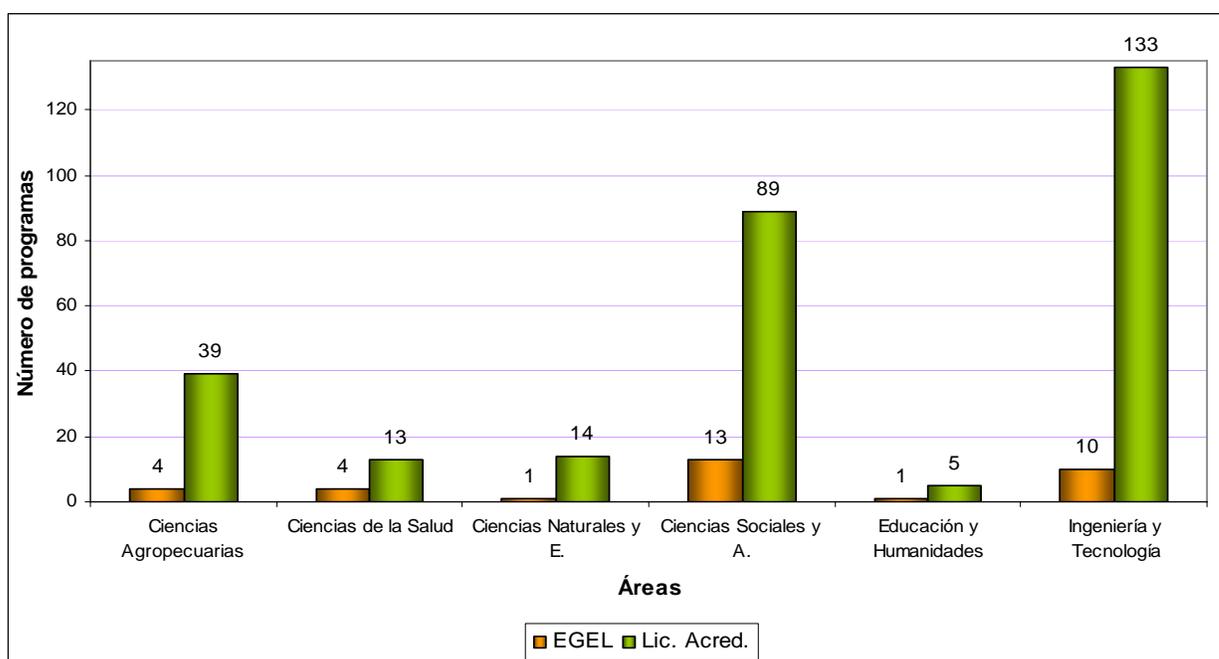
Año de Creación de la Acreditadora	Acreditadoras
2002	<u>CACEI</u> , CONEVET, COMAEM, ANPROMAR, COMEAA, COMAEA, CNEIP
2003	<u>CACECA</u> , CONAEDO, CONAIC, <u>ACCECISO</u> , COMACE
2004	COMAPROD, CONAECQ, CONAET
2005	CONACE
2006	<u>CONCAPREN</u> , COMAEF, CONFED, CONAED, CACEB, COMACAF, CONAC.
2007	<u>CEPPE</u> , <u>CAESA</u> , <u>COAPEHUM</u>
Fuente: Elaboración propia elaborada a partir de datos recaudados en la página web de COPAES.	

El año de creación de las acreditadoras es un dato sumamente relevante, ya que través de esta fecha se tiene en cuenta la preocupación de los gremios al impulsar con mayor rapidez la evaluación y con ello la acreditación, mediante de la consolidación de organismos acreditadores.

Hipotéticamente se podría decir que: “los gremios más consolidados son los que han permitido e impulsado la certificación y acreditación de conocimientos y programas”, por ello la construcción de la siguiente gráfica que permite visualizar el número total de Exámenes Generales de Conocimientos de Licenciatura (EGEL) por área de conocimiento con respecto al número de programas netos de licenciatura por áreas. Es importante resaltar que el EGEL, es un mecanismo que permite la certificación de conocimientos de alumnos que culminan sus créditos de licenciatura, es actualmente una opción de titulación en las licenciaturas en las que existe, es nacional y no gratuito. En la figura 16, se visualiza que del área que tiene mayor número de EGEL es el área de Ciencias sociales y administrativas (13), seguido del área de Ingeniería y Tecnología con (10) EGEL, esto permite indagar en subsecuentes estudios que es “posible” que los gremios “más consolidados”, se ubican en dichas áreas.

El tratado de libre comercio de América del Norte consiste en generar acuerdos que permitan ampliar el mercado de bienes y servicios, dicho tratado promueve la creación de normas y criterios mutuamente aceptables por los territorios para el otorgamiento de licencias y certificados para que los profesionistas puedan ofertar sus servicios en los países cuyo tratado comercial esta presente. En el TLCAN¹⁴⁷, se identificó que las ingenierías están obligadas a tener un constante nivel de calidad en México, esto se refleja en la alta actividad de acreditación de los programas en el área de ingeniería y tecnología.

Figura 16. EGEL vs número de programas que se han acreditado por área



Fuente: Elaboración propia elaborada a partir de datos recaudados en el Anuario UNAM y datos de CENEVAL

Se observa que el área de Ciencias naturales y exactas así como el área de Educación y humanidades tienen sólo 1 EGEL correspondientemente, mientras que el área de Ciencias Sociales y Administrativas tiene 13 EGEL y el área de ingeniería y tecnología con 10 EGEL, ambas áreas tienen mayor número de programas acreditados.

¹⁴⁷Sistema de Información sobre el Comercio Exterior. *Tratado de Libre Comercio de América del Norte*. [en línea]

5.2.9 Vigencia de los programas que se han acreditado en licenciatura

Una proyección somera de la vigencia de los programas acreditados presenta esta tendencia para este año (2008¹⁴⁸) expiraran 93 programas acreditados, para el 2009 expiraran 193 programas acreditados, para 2010 expiraran 280 programas acreditados, para el 2011 expiraran 369 programas acreditados, para el 2012 expiraran 352 programas acreditados, para el 2013 expiraran 74 programas acreditados de un total de 1,361 programas acreditados de licenciatura nivel nacional, la intención de elaborar esta proyección es sólo resaltar el trabajo que deberán realizar las agencias acreditadoras al renovar la acreditaciones en cada año.

Tabla 9. Vigencia de la acreditación de programas de licenciatura

Año de vencimiento de la acreditación de los programas	Número de programas acreditados
2008	93
2009	193
2010	280
2011	369
2012	352
2013	74
Total de programas: 1361	
Fuente: Elaboración propia elaborada a partir de datos recaudado de COPAES	

¹⁴⁸Es evidente que se tomaron en cuenta las acreditaciones vigentes hasta el 2008 por motivos de construcción del presente trabajo.

5.2.10 Concentración de los programas de licenciatura acreditados en la República Mexicana

La figura 17, sintetiza la concentración de programas académicos de licenciatura que documentaron hasta el 2008; la escala empleada se genera a partir del programa: “Iris, información representada geo-espacialmente integrada en un sistema” consiste en 7 estratos, con intervalos de 27 acreditaciones que se exhibe en la parte izquierda -inferior de mapa de la República Mexicana.

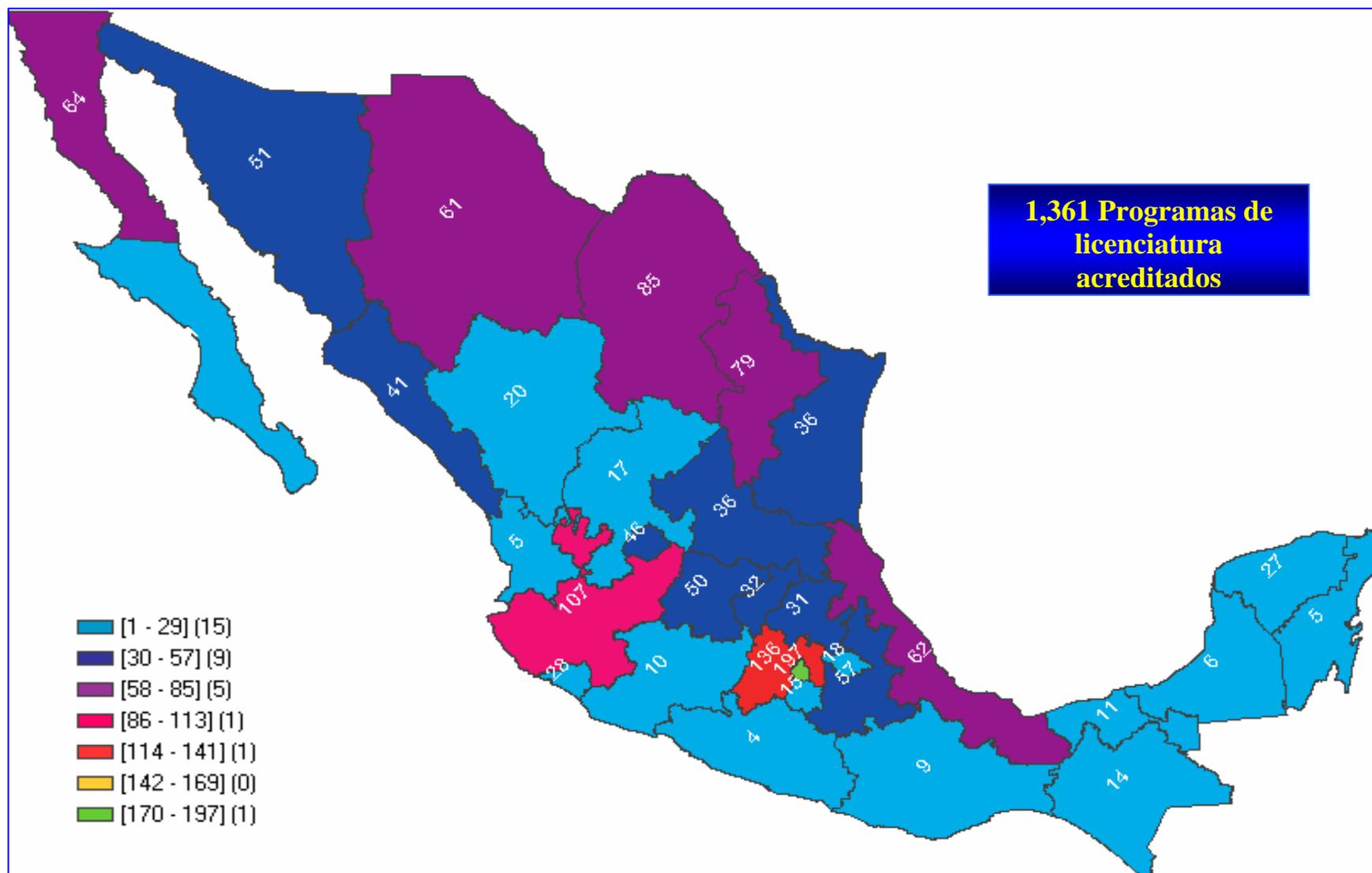
En el mapa se puede observar, en general, que la mayoría de estados de la zona “sur” pertenecen a la escala de 1 a 29 programas acreditados, la zona “norte” del país concentra en su mayoría estados que cuentan de 58 a 85 acreditaciones, en la zona “este” del país se concentran de 30 a 57 acreditaciones y la parte “noroeste” del país concentra de 30 a 57 acreditaciones, en la zona “centro” del país se tiene al estado de Jalisco con 107 acreditaciones, Estado de México con 136 acreditaciones, y el Distrito federal con 197 acreditaciones. En la tabla 10, se desglosa detalladamente el número de acreditaciones logradas en cada estado.

Finalmente la tabla 11, permite datos de los programas acreditados logradas en cada estado por áreas y subáreas e integra el número de alumnos, tabla relevante para posteriores y minuciosos estudios.

Tabla 10. Número de programas acreditados por estado

Estados	Total de Acreditaciones	Estados	Total de Acreditaciones
Aguascalientes	46	Morelos	15
Baja California	64	Nayarit	5
Baja California Sur	1	Nuevo León	79
Campeche	6	Oaxaca	9
Coahuila	85	Puebla	57
Colima	28	Querétaro	32
Chiapas	14	Quintana Roo	5
Chihuahua	61	San Luís Potosí	36
Distrito Federal	197	Sinaloa	41
Durango	20	Sonora	51
Guanajuato	50	Tabasco	11
Guerrero	4	Tamaulipas	36
Hidalgo	31	Tlaxcala	18
Jalisco	107	Veracruz	62
México	136	Yucatán	27
Michoacán	10	Zacatecas	17
Total 1,361			
Fuente: Elaboración propia elaborada a partir de datos recaudados en el Anuario 2004. y datos de COPAES			

Figura 17. La acreditación de los programas académicos de licenciatura en 2008



Fuente: Elaboración propia elaborada a partir de datos recaudados en el Anuario 2004, y datos de COPAES

Tabla 11. Acreditaciones por estados, áreas y subáreas

Estado	Área	Subárea	Carreras (Acreditadas)	Número de estudiantes
Aguascalientes	Ciencias Agronómicas	Agronomía	1	53
Aguascalientes	Ciencias Agronómicas	Ingeniería Agroindustrial	1	131
Aguascalientes	Ciencias Agronómicas	Veterinaria y Zootecnia	1	335
Aguascalientes	Ciencias Salud	Medicina	2	728
Aguascalientes	Ciencias Salud	Enfermería y Obstetricia	1	290
Aguascalientes	Ciencias Salud	Química de la Salud	1	202
Aguascalientes	C. Sociales y Administrativas	Ciencias de la Comunicación	2	275
Aguascalientes	C. Sociales y Administrativas	Ciencias Políticas	1	192
Aguascalientes	C. Sociales y Administrativas	Psicología	1	215
Aguascalientes	C. Sociales y Administrativas	Administración	4	1,492
Aguascalientes	C. Sociales y Administrativas	Economía y Desarrollo	1	164
Aguascalientes	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	2	884
Aguascalientes	C. Sociales y Administrativas	Mercadotecnia	2	695
Aguascalientes	C. Sociales y Administrativas	Comercio Internacional	1	180
Aguascalientes	C. Sociales y Administrativas	Ciencias Sociales	2	280
Aguascalientes	C. Sociales y Administrativas	Turismo	1	337
Aguascalientes	C. Sociales y Administrativas	Relaciones Industriales	1	329
Aguascalientes	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	6	1,948
Aguascalientes	Ingeniería y Tecnología	Diseño	2	350

Aguascalientes	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Bioquímica	1	170
Aguascalientes	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Civil	1	306
Aguascalientes	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Eléctrica y Electrónica	3	873
Aguascalientes	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Mecánica y Eléctrica	2	616
Aguascalientes	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Química	1	260
Aguascalientes	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Industrial	3	1,124
Aguascalientes	Ingeniería y Tecnología	Urbanismo	1	125
Aguascalientes	Ingeniería y Tecnología	Arquitectura	1	332
Total Aguascalientes			46	12,886
Baja California	Ciencias Agronómicas	Agronomía	1	124
Baja California	Ciencias Agronómicas	Veterinaria y Zootecnia	2	251
Baja California	Ciencias Salud	Medicina	3	1,182
Baja California	Ciencias Salud	Enfermería y Obstetricia	1	345
Baja California	Ciencias Salud	Odontología	2	1,056
Baja California	C. Naturales y Exactas	Ciencias del Mar	1	239
Baja California	C. Sociales y Administrativas	Ciencias de la Comunicación	2	1,110
Baja California	C. Sociales y Administrativas	Ciencias Políticas	1	490
Baja California	C. Sociales y Administrativas	Psicología	3	1,152
Baja California	C. Sociales y Administrativas	Administración	6	3,244
Baja California	C. Sociales y Administrativas	Economía y Desarrollo	1	273
Baja California	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	4	2,589
Baja California	C. Sociales y Administrativas	Relaciones Internacionales	2	485

Baja California	C. Sociales y Administrativas	Comercio Internacional	3	1,131
Baja California	C. Sociales y Administrativas	Ciencias Sociales	1	103
Baja California	C. Sociales y Administrativas	Turismo	1	370
Baja California	Educación y Humanidades	Historia	1	60
Baja California	Educación y Humanidades	Educación y Docencia	1	409
Baja California	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	10	3,623
Baja California	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Bioquímica	1	147
Baja California	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Civil	2	494
Baja California	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Eléctrica y Electrónica	5	1,900
Baja California	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Mecánica y Eléctrica	2	460
Baja California	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Química	2	133
Baja California	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Industrial	4	1,395
Baja California	Ingeniería y Tecnología	Arquitectura	1	475
Total Baja California			63	23,240
Baja California Sur	C. Naturales y Exactas	Biología	1	364
Total Baja California Sur			1	364
Campeche	Ciencias Agronómicas	Agronomía	1	306
Campeche	Ciencias Salud	Medicina	1	385
Campeche	Ciencias Salud	Enfermería y Obstetricia	1	361

Campeche	Ciencias Salud	Odontología	1	298
Campeche	C. Sociales y Administrativas	Ciencias Políticas	1	111
Campeche	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	1	527
Total Campeche			6	1,988
Chiapas	Ciencias Agronómicas	Agronomía	3	988
Chiapas	Ciencias Salud	Medicina	2	1,988
Chiapas	Ciencias Salud	Odontología	1	226
Chiapas	C. Sociales y Administrativas	Administración	3	943
Chiapas	C. Sociales y Administrativas	Derecho	1	707
Chiapas	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	1	712
Chiapas	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Civil	1	189
Chiapas	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Industrial	1	40
Chiapas	Ingeniería y Tecnología	Arquitectura	1	501
Total Chiapas			14	6,294
Chihuahua	Ciencias Agronómicas	Agronomía	4	631
Chihuahua	Ciencias Agronómicas	Veterinaria y Zootecnia	2	434
Chihuahua	Ciencias Agronómicas	Ciencias Forestales	1	36
Chihuahua	Ciencias Agronómicas	Horticultura	1	54
Chihuahua	Ciencias Salud	Medicina	2	1,628
Chihuahua	Ciencias Salud	Enfermería y Obstetricia	1	124
Chihuahua	Ciencias Salud	Odontología	2	941
Chihuahua	C. Naturales y Exactas	Biología	1	216
Chihuahua	C. Sociales y Administrativas	Psicología	2	1,088

Chihuahua	C. Sociales y Administrativas	Administración	6	4,423
Chihuahua	C. Sociales y Administrativas	Derecho	1	1,416
Chihuahua	C. Sociales y Administrativas	Economía y Desarrollo	1	229
Chihuahua	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	3	2,403
Chihuahua	C. Sociales y Administrativas	Mercadotecnia	1	121
Chihuahua	C. Sociales y Administrativas	Comercio Internacional	2	195
Chihuahua	C. Sociales y Administrativas	Ciencias Sociales	2	513
Chihuahua	C. Sociales y Administrativas	Turismo	1	455
Chihuahua	C. Sociales y Administrativas	Ciencias del Deporte y Ejercicio	1	880
Chihuahua	Educación y Humanidades	Historia	1	45
Chihuahua	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Ambiental	1	181
Chihuahua	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	7	3,955
Chihuahua	Ingeniería y Tecnología	Diseño	2	936
Chihuahua	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Civil	2	1,049
Chihuahua	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Extractiva y Metalurgia	1	38
Chihuahua	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Eléctrica y Electrónica	2	421
Chihuahua	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Mecánica y Eléctrica	2	174
Chihuahua	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Física	1	51
Chihuahua	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Química	1	252
Chihuahua	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Industrial	4	1,588
Chihuahua	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Topográfica, Hidráulica y G.	1	63
Chihuahua	Ingeniería y Tecnología	Ciencias de la Tierra	1	63

Chihuahua	Ingeniería y Tecnología	Arquitectura	1	641
Total Chihuahua			61	25,244
Coahuila	Ciencias Agronómicas	Agronomía	14	1,754
Coahuila	Ciencias Agronómicas	Veterinaria y Zootecnia	1	846
Coahuila	Ciencias Agronómicas	Ciencias Forestales	1	136
Coahuila	Ciencias Salud	Medicina	2	677
Coahuila	Ciencias Salud	Química de la Salud	1	360
Coahuila	Ciencias Salud	Odontología	2	697
Coahuila	C. Sociales y Administrativas	Ciencias de la Comunicación	3	691
Coahuila	C. Sociales y Administrativas	Ciencias Políticas	1	57
Coahuila	C. Sociales y Administrativas	Administración	13	3,694
Coahuila	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	6	1,675
Coahuila	C. Sociales y Administrativas	Mercadotecnia	2	238
Coahuila	C. Sociales y Administrativas	Comercio Internacional	2	366
Coahuila	C. Sociales y Administrativas	Ciencias Sociales	3	672
Coahuila	Educación y Humanidades	Educación y Docencia	1	196
Coahuila	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Ambiental	1	128
Coahuila	Ingeniería y Tecnología	Tecnología de Alimentos	1	158
Coahuila	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	6	2,867
Coahuila	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Civil	2	277
Coahuila	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Extractiva y Metalurgia	1	163
Coahuila	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Eléctrica y Electrónica	5	2,107
Coahuila	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Mecánica y Eléctrica	5	1,255

Coahuila	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Física	1	328
Coahuila	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Química	2	679
Coahuila	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Industrial	7	3,492
Coahuila	Ingeniería y Tecnología	Arquitectura	1	476
Total Coahuila			84	23,989
Colima	Ciencias Agronómicas	Agronomía	1	151
Colima	Ciencias Salud	Medicina	1	457
Colima	Ciencias Salud	Enfermería y Obstetricia	1	217
Colima	C. Naturales y Exactas	Ciencias del Mar	3	185
Colima	C. Sociales y Administrativas	Administración	4	661
Colima	C. Sociales y Administrativas	Derecho	1	419
Colima	C. Sociales y Administrativas	Economía y Desarrollo	1	142
Colima	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	2	687
Colima	C. Sociales y Administrativas	Mercadotecnia	1	110
Colima	C. Sociales y Administrativas	Comercio Internacional	1	98
Colima	C. Sociales y Administrativas	Ciencias Sociales	1	214
Colima	Ingeniería y Tecnología	Tecnología de Alimentos	1	136
Colima	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	5	651
Colima	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Civil	1	171
Colima	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Mecánica y Electrica	1	118
Colima	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Química	1	84
Colima	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Telemática	1	122
Colima	Ingeniería y Tecnología	Arquitectura	1	244

Total Colima			28	4,867
Distrito Federal	Ciencias Agronómicas	Agronomía	1	454
Distrito Federal	Ciencias Agronómicas	Veterinaria y Zootecnia	1	2,335
Distrito Federal	Ciencias Salud	Medicina	11	15,925
Distrito Federal	Ciencias Salud	Enfermería y Obstetricia	5	3,205
Distrito Federal	Ciencias Salud	Química de la Salud	3	3,260
Distrito Federal	Ciencias Salud	Odontología	6	4,969
Distrito Federal	C. Naturales y Exactas	Biología	3	1,336
Distrito Federal	C. Naturales y Exactas	Química	1	534
Distrito Federal	C. Sociales y Administrativas	Ciencias de la Comunicación	6	6,064
Distrito Federal	C. Sociales y Administrativas	Ciencias Políticas	5	2,135
Distrito Federal	C. Sociales y Administrativas	Psicología	10	8,845
Distrito Federal	C. Sociales y Administrativas	Administración	17	15,681
Distrito Federal	C. Sociales y Administrativas	Derecho	1	7,799
Distrito Federal	C. Sociales y Administrativas	Economía y Desarrollo	3	3,326
Distrito Federal	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	9	15,942
Distrito Federal	C. Sociales y Administrativas	Mercadotecnia	2	1,859
Distrito Federal	C. Sociales y Administrativas	Relaciones Internacionales	3	1,811
Distrito Federal	C. Sociales y Administrativas	Relaciones Comerciales	2	4,640
Distrito Federal	C. Sociales y Administrativas	Comercio Internacional	2	1,910
Distrito Federal	C. Sociales y Administrativas	Ciencias Sociales	4	4,165
Distrito Federal	C. Sociales y Administrativas	Turismo	1	2,378
Distrito Federal	Educación y Humanidades	Historia	1	41

Distrito Federal	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Ambiental	2	350
Distrito Federal	Ingeniería y Tecnología	Tecnología de Alimentos	3	2,351
Distrito Federal	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	14	18,707
Distrito Federal	Ingeniería y Tecnología	Diseño	6	2,069
Distrito Federal	Ingeniería y Tecnología	Aeronáutica	1	926
Distrito Federal	Ingeniería y Tecnología	Biotecnología	4	909
Distrito Federal	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Bioquímica	2	1,464
Distrito Federal	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Civil	4	5,428
Distrito Federal	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Extractiva y Metalurgia	4	1,518
Distrito Federal	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Eléctrica y Electrónica	3	4,983
Distrito Federal	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Mecánica y Eléctrica	10	6,898
Distrito Federal	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Física	1	37
Distrito Federal	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería en Control, Instrum. y procesos	1	1,347
Distrito Federal	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería en Telecomunicaciones	1	174
Distrito Federal	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Energética	2	295
Distrito Federal	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Química	6	2,802
Distrito Federal	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Industrial	8	7,459
Distrito Federal	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Topográfica, Hidráulica y G.	1	77
Distrito Federal	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Telemática	2	422
Distrito Federal	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería de los Transportes	1	668
Distrito Federal	Ingeniería y Tecnología	Química Industrial	2	2,262

Distrito Federal	Ingeniería y Tecnología	Ciencias de la Tierra	5	959
Distrito Federal	Ingeniería y Tecnología	Urbanismo	1	89
Distrito Federal	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Textil	4	684
Distrito Federal	Ingeniería y Tecnología	Arquitectura	7	5,956
Total Distrito F.			192	177,448
Durango	Ciencias Agronómicas	Agronomía	2	64
Durango	Ciencias Agronómicas	Veterinaria y Zootecnia	1	216
Durango	Ciencias Salud	Medicina	2	1,669
Durango	C. Sociales y Administrativas	Administración	2	807
Durango	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	1	482
Durango	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	2	1,254
Durango	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Civil	2	506
Durango	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Eléctrica y Electrónica	2	713
Durango	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Mecánica y Eléctrica	2	564
Durango	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Química	1	311
Durango	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Industrial	1	1,004
Durango	Ingeniería y Tecnología	Arquitectura	1	399
Total Durango			19	7,989
Guanajuato	Ciencias Agronómicas	Agronomía	1	88
Guanajuato	Ciencias Agronómicas	Ingeniería Agroindustrial	1	13
Guanajuato	Ciencias Salud	Enfermería y Obstetricia	2	390
Guanajuato	Ciencias Salud	Química de la Salud	1	239
Guanajuato	Ciencias Salud	Odontología	1	297

Guanajuato	C. Sociales y Administrativas	Psicología	2	417
Guanajuato	C. Sociales y Administrativas	Administración	7	1,583
Guanajuato	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	3	1,048
Guanajuato	C. Sociales y Administrativas	Mercadotecnia	2	404
Guanajuato	C. Sociales y Administrativas	Comercio Internacional	3	674
Guanajuato	C. Sociales y Administrativas	Relaciones Industriales	1	285
Guanajuato	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Ambiental	1	62
Guanajuato	Ingeniería y Tecnología	Tecnología de Alimentos	1	159
Guanajuato	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	8	3,233
Guanajuato	Ingeniería y Tecnología	Diseño	1	230
Guanajuato	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Bioquímica	2	554
Guanajuato	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Eléctrica y Electrónica	4	811
Guanajuato	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Mecánica y Eléctrica	3	1,012
Guanajuato	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Física	1	59
Guanajuato	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Química	2	563
Guanajuato	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Industrial	2	829
Guanajuato	Ingeniería y Tecnología	Arquitectura	1	271
Total Guanajuato			50	13,221
Hidalgo	Ciencias Agronómicas	Ingeniería Agroindustrial	1	89
Hidalgo	Ciencias Agronómicas	Ciencias Forestales	1	48
Hidalgo	Ciencias Salud	Medicina	1	1,537
Hidalgo	Ciencias Salud	Enfermería y Obstetricia	1	264
Hidalgo	Ciencias Salud	Odontología	1	619

Hidalgo	C. Naturales y Exactas	Biología	1	296
Hidalgo	C. Naturales y Exactas	Química	1	179
Hidalgo	C. Sociales y Administrativas	Ciencias de la Comunicación	1	405
Hidalgo	C. Sociales y Administrativas	Ciencias Políticas	1	367
Hidalgo	C. Sociales y Administrativas	Psicología	1	926
Hidalgo	C. Sociales y Administrativas	Administración	3	1,162
Hidalgo	C. Sociales y Administrativas	Economía y Desarrollo	1	251
Hidalgo	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	3	1,243
Hidalgo	C. Sociales y Administrativas	Comercio Internacional	1	758
Hidalgo	C. Sociales y Administrativas	Ciencias Sociales	1	223
Hidalgo	Educación y Humanidades	Historia	1	57
Hidalgo	Educación y Humanidades	Educación y Docencia	1	320
Hidalgo	Ingeniería y Tecnología	Tecnología de Alimentos	1	33
Hidalgo	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	1	974
Hidalgo	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Extractiva y Metalurgia	1	61
Hidalgo	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Física	1	58
Hidalgo	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería en Telecomunicaciones	1	641
Hidalgo	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Industrial	2	802
Hidalgo	Ingeniería y Tecnología	Arquitectura	1	573
Total Hidalgo			29	11,886
Guerrero	Ciencias Salud	Medicina	1	1,885
Guerrero	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Bioquímica	1	270
Guerrero	Ingeniería y Tecnología	Arquitectura	2	1,057

Total Guerrero			4	3,212
Jalisco	Ciencias Agronómicas	Agronomía	3	592
Jalisco	Ciencias Agronómicas	Ingeniería Agroindustrial	1	120
Jalisco	Ciencias Agronómicas	Veterinaria y Zootecnia	1	282
Jalisco	Ciencias Salud	Medicina	3	6,127
Jalisco	Ciencias Salud	Enfermería y Obstetricia	2	581
Jalisco	Ciencias Salud	Química de la Salud	1	1,331
Jalisco	Ciencias Salud	Odontología	1	934
Jalisco	C. Naturales y Exactas	Biología	1	848
Jalisco	C. Naturales y Exactas	Química	1	498
Jalisco	C. Sociales y Administrativas	Ciencias de la Comunicación	3	1,063
Jalisco	C. Sociales y Administrativas	Ciencias Políticas	1	318
Jalisco	C. Sociales y Administrativas	Geografía	1	240
Jalisco	C. Sociales y Administrativas	Psicología	3	1,961
Jalisco	C. Sociales y Administrativas	Administración	15	7,169
Jalisco	C. Sociales y Administrativas	Derecho	3	5,111
Jalisco	C. Sociales y Administrativas	Economía y Desarrollo	1	746
Jalisco	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	9	4,987
Jalisco	C. Sociales y Administrativas	Mercadotecnia	5	4,250
Jalisco	C. Sociales y Administrativas	Relaciones Internacionales	1	246
Jalisco	C. Sociales y Administrativas	Comercio Internacional	5	3,157
Jalisco	C. Sociales y Administrativas	Ciencias Sociales	2	1,232
Jalisco	C. Sociales y Administrativas	Turismo	3	2,249

Jalisco	C. Sociales y Administrativas	Relaciones Industriales	1	184
Jalisco	Educación y Humanidades	Historia	1	426
Jalisco	Educación y Humanidades	Educación y Docencia	1	115
Jalisco	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Ambiental	1	69
Jalisco	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	10	7,272
Jalisco	Ingeniería y Tecnología	Diseño	2	1,620
Jalisco	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Civil	3	1,406
Jalisco	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Eléctrica y Electrónica	2	443
Jalisco	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Mecánica y Eléctrica	4	2,532
Jalisco	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Química	3	1,717
Jalisco	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Industrial	6	3,134
Jalisco	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Topográfica, Hidráulica y G.	1	145
Jalisco	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Telemática	1	134
Jalisco	Ingeniería y Tecnología	Urbanismo	1	196
Jalisco	Ingeniería y Tecnología	Arquitectura	2	1,473
Total Jalisco			105	64,908
México	Ciencias Agronómicas	Agronomía	7	1,490
México	Ciencias Agronómicas	Ingeniería Agroindustrial	3	656
México	Ciencias Agronómicas	Veterinaria y Zootecnia	1	517
México	Ciencias Agronómicas	Desarrollo Agropecuario	1	145
México	Ciencias Salud	Medicina	3	2,266
México	Ciencias Salud	Enfermería y Obstetricia	1	822

México	Ciencias Salud	Química de la Salud	1	347
México	Ciencias Salud	Odontología	2	3,002
México	C. Naturales y Exactas	Biología	1	246
México	C. Naturales y Exactas	Ecología	1	137
México	C. Naturales y Exactas	Química	1	83
México	C. Naturales y Exactas	Matemáticas	1	1,430
México	C. Sociales y Administrativas	Ciencias de la Comunicación	8	5,894
México	C. Sociales y Administrativas	Ciencias Políticas	5	1,792
México	C. Sociales y Administrativas	Geografía	1	71
México	C. Sociales y Administrativas	Antropología y Arqueología	1	209
México	C. Sociales y Administrativas	Psicología	5	4,445
México	C. Sociales y Administrativas	Administración	11	4,296
México	C. Sociales y Administrativas	Derecho	1	3,991
México	C. Sociales y Administrativas	Economía y Desarrollo	2	462
México	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	5	2,577
México	C. Sociales y Administrativas	Mercadotecnia	3	1,668
México	C. Sociales y Administrativas	Relaciones Internacionales	4	2,853
México	C. Sociales y Administrativas	Banca y Finanzas	1	199
México	C. Sociales y Administrativas	Comercio Internacional	3	970
México	C. Sociales y Administrativas	Ciencias Sociales	5	1,030
México	C. Sociales y Administrativas	Turismo	1	570
México	Educación y Humanidades	Historia	1	270
México	Educación y Humanidades	Educación y Docencia	1	131

México	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Ambiental	1	120
México	Ingeniería y Tecnología	Tecnología de Alimentos	1	807
México	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	8	3,862
México	Ingeniería y Tecnología	Diseño	7	1,621
México	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Bioquímica	1	308
México	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Civil	4	1,357
México	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Eléctrica y Electrónica	4	1,132
México	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Mecánica y Eléctrica	9	3,356
México	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería en Telecomunicaciones	1	72
México	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Química	4	1,537
México	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Industrial	7	3,410
México	Ingeniería y Tecnología	Arquitectura	7	7,023
Total México			135	67,174
Michoacán	Ciencias Agronómicas	Veterinaria y Zootecnia	1	1,110
Michoacán	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	2	797
Michoacán	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Bioquímica	1	249
Michoacán	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Eléctrica y Electrónica	2	824
Michoacán	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Mecánica y Eléctrica	1	274
Michoacán	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Física	1	181
Michoacán	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Química	1	530
Michoacán	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Industrial	1	400
Total Michoacán			10	4,365
Morelos	Ciencias Salud	Química de la Salud	1	108

Morelos	C. Naturales y Exactas	Biología	1	601
Morelos	C. Sociales y Administrativas	Ciencias de la Comunicación	1	86
Morelos	C. Sociales y Administrativas	Psicología	1	371
Morelos	C. Sociales y Administrativas	Administración	1	115
Morelos	C. Sociales y Administrativas	Mercadotecnia	1	110
Morelos	C. Sociales y Administrativas	Comercio Internacional	1	97
Morelos	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	2	189
Morelos	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Bioquímica	1	297
Morelos	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Eléctrica y Electrónica	2	100
Morelos	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Química	2	570
Morelos	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Industrial	1	143
Total Morelos			15	2,787
Nayarit	Ciencias Salud	Medicina	1	710
Nayarit	Ciencias Salud	Enfermería y Obstetricia	1	693
Nayarit	C. Sociales y Administrativas	Administración	1	969
Nayarit	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	1	1,496
Nayarit	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Bioquímica	1	154
Total Nayarit			5	4,022
Nuevo León	Ciencias Agronómicas	Veterinaria y Zootecnia	1	324
Nuevo León	Ciencias Agronómicas	Ciencias Forestales	1	44
Nuevo León	Ciencias Salud	Medicina	4	4,669
Nuevo León	Ciencias Salud	Enfermería y Obstetricia	2	476
Nuevo León	Ciencias Salud	Química de la Salud	2	616

Nuevo León	Ciencias Salud	Odontología	1	2,545
Nuevo León	C. Naturales y Exactas	Biología	1	245
Nuevo León	C. Naturales y Exactas	Química	2	376
Nuevo León	C. Sociales y Administrativas	Ciencias de la Comunicación	4	1,003
Nuevo León	C. Sociales y Administrativas	Ciencias Políticas	2	159
Nuevo León	C. Sociales y Administrativas	Psicología	4	3,399
Nuevo León	C. Sociales y Administrativas	Administración	4	2,255
Nuevo León	C. Sociales y Administrativas	Derecho	2	6,287
Nuevo León	C. Sociales y Administrativas	Economía y Desarrollo	2	682
Nuevo León	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	3	5,164
Nuevo León	C. Sociales y Administrativas	Mercadotecnia	2	1,809
Nuevo León	C. Sociales y Administrativas	Relaciones Internacionales	2	1,373
Nuevo León	C. Sociales y Administrativas	Banca y Finanzas	1	179
Nuevo León	C. Sociales y Administrativas	Comercio Internacional	3	1,740
Nuevo León	C. Sociales y Administrativas	Ciencias Sociales	1	538
Nuevo León	C. Sociales y Administrativas	Ciencias del Deporte y Ejercicio	1	546
Nuevo León	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Ambiental	1	31
Nuevo León	Ingeniería y Tecnología	Tecnología de Alimentos	1	232
Nuevo León	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	6	8,297
Nuevo León	Ingeniería y Tecnología	Diseño	3	1,314
Nuevo León	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Civil	2	1,268
Nuevo León	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Extractiva y Metalurgia	1	7
Nuevo León	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Eléctrica y Electrónica	3	3,395

Nuevo León	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Mecánica y Eléctrica	4	5,547
Nuevo León	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Física	2	304
Nuevo León	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería en Control, Instrum. y procesos	1	859
Nuevo León	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Química	3	1,335
Nuevo León	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Industrial	3	3,370
Nuevo León	Ingeniería y Tecnología	Ciencias de la Tierra	1	19
Nuevo León	Ingeniería y Tecnología	Arquitectura	2	2,684
Total Nuevo León			78	63,091
Oaxaca	Ciencias Agronómicas	Agronomía	1	388
Oaxaca	Ciencias Salud	Química de la Salud	2	421
Oaxaca	C. Naturales y Exactas	Biología	1	133
Oaxaca	C. Sociales y Administrativas	Administración	1	501
Oaxaca	Ingeniería y Tecnología	Tecnología de Alimentos	1	53
Oaxaca	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	1	383
Oaxaca	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Química	1	398
Oaxaca	Ingeniería y Tecnología	Arquitectura	1	750
Total Oaxaca			9	3,027
Puebla	Ciencias Salud	Medicina	3	5,120
Puebla	Ciencias Salud	Enfermería y Obstetricia	1	621
Puebla	Ciencias Salud	Química de la Salud	1	1,159
Puebla	C. Naturales y Exactas	Química	1	188
Puebla	C. Sociales y Administrativas	Ciencias de la Comunicación	4	2,262

Puebla	C. Sociales y Administrativas	Ciencias Políticas	2	268
Puebla	C. Sociales y Administrativas	Antropología y Arqueología	1	243
Puebla	C. Sociales y Administrativas	Psicología	2	384
Puebla	C. Sociales y Administrativas	Administración	5	4,064
Puebla	C. Sociales y Administrativas	Derecho	2	2,858
Puebla	C. Sociales y Administrativas	Economía y Desarrollo	1	539
Puebla	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	2	3,111
Puebla	C. Sociales y Administrativas	Mercadotecnia	1	311
Puebla	C. Sociales y Administrativas	Relaciones Internacionales	1	452
Puebla	C. Sociales y Administrativas	Comercio Internacional	2	1,148
Puebla	C. Sociales y Administrativas	Ciencias Sociales	1	106
Puebla	C. Sociales y Administrativas	Turismo	1	499
Puebla	Educación y Humanidades	Historia	1	372
Puebla	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	2	484
Puebla	Ingeniería y Tecnología	Diseño	2	952
Puebla	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Bioquímica	1	107
Puebla	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Civil	1	692
Puebla	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Eléctrica y Electrónica	2	1,575
Puebla	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Mecánica y Eléctrica	4	1,906
Puebla	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Química	1	1,152
Puebla	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Industrial	5	2,833
Puebla	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Topográfica, Hidráulica y G.	1	152

Puebla	Ingeniería y Tecnología	Urbanismo	1	394
Puebla	Ingeniería y Tecnología	Arquitectura	4	2,005
Total Puebla			56	35,957
Querétaro	Ciencias Agronómicas	Agronomía	1	135
Querétaro	Ciencias Salud	Medicina	2	851
Querétaro	Ciencias Salud	Enfermería y Obstetricia	1	240
Querétaro	Ciencias Salud	Odontología	2	325
Querétaro	C. Sociales y Administrativas	Ciencias de la Comunicación	1	154
Querétaro	C. Sociales y Administrativas	Psicología	2	451
Querétaro	C. Sociales y Administrativas	Administración	2	1,108
Querétaro	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	1	130
Querétaro	C. Sociales y Administrativas	Mercadotecnia	1	254
Querétaro	C. Sociales y Administrativas	Comercio Internacional	1	286
Querétaro	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	4	1,564
Querétaro	Ingeniería y Tecnología	Diseño	2	362
Querétaro	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Civil	1	306
Querétaro	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Electrica y Electrónica	2	216
Querétaro	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Mecánica y Electrica	4	1,060
Querétaro	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Industrial	2	1,421
Querétaro	Ingeniería y Tecnología	Arquitectura	3	970
Total Querétaro			32	9,833
Quintana Roo	C. Sociales y Administrativas	Administración	1	461
Quintana Roo	C. Sociales y Administrativas	Relaciones Internacionales	1	262

Quintana Roo	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Ambiental	1	133
Quintana Roo	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Energética	1	113
Quintana Roo	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Industrial	1	154
Total Quintana Roo			5	1,123
San Luís Potosí	Ciencias Agronómicas	Agronomía	3	168
San Luís Potosí	Ciencias Agronómicas	Ingeniería Agroindustrial	1	190
San Luís Potosí	Ciencias Salud	Medicina	2	1,466
San Luís Potosí	Ciencias Salud	Enfermería y Obstetricia	1	498
San Luís Potosí	Ciencias Salud	Química de la Salud	1	495
San Luís Potosí	C. Naturales y Exactas	Química	1	147
San Luís Potosí	C. Sociales y Administrativas	Psicología	1	790
San Luís Potosí	C. Sociales y Administrativas	Administración	2	1,815
San Luís Potosí	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	1	1,770
San Luís Potosí	C. Sociales y Administrativas	Mercadotecnia	1	130
San Luís Potosí	C. Sociales y Administrativas	Comercio Internacional	1	196
San Luís Potosí	Ingeniería y Tecnología	Tecnología de Alimentos	1	219
San Luís Potosí	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	3	1,475
San Luís Potosí	Ingeniería y Tecnología	Diseño	2	859
San Luís Potosí	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Civil	2	864
San Luís Potosí	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Extractiva y Metalurgia	1	238
San Luís Potosí	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Electrica y Electrónica	2	534
San Luís Potosí	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Mecánica y Electrica	3	1,025

San Luís Potosí	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Física	1	31
San Luís Potosí	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Química	1	430
San Luís Potosí	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Industrial	2	1,232
San Luís Potosí	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Topográfica, Hidráulica y G.	1	93
San Luís Potosí	Ingeniería y Tecnología	Ciencias de la Tierra	1	146
San Luís Potosí	Ingeniería y Tecnología	Arquitectura	1	718
Total San Luís Potosí			36	15,529
Sinaloa	Ciencias Salud	Medicina	1	3,842
Sinaloa	C. Naturales y Exactas	Biología	3	661
Sinaloa	C. Sociales y Administrativas	Ciencias de la Comunicación	2	675
Sinaloa	C. Sociales y Administrativas	Psicología	2	385
Sinaloa	C. Sociales y Administrativas	Administración	10	3,913
Sinaloa	C. Sociales y Administrativas	Economía y Desarrollo	1	286
Sinaloa	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	4	3,726
Sinaloa	C. Sociales y Administrativas	Mercadotecnia	3	1,065
Sinaloa	C. Sociales y Administrativas	Relaciones Internacionales	1	272
Sinaloa	C. Sociales y Administrativas	Comercio Internacional	3	754
Sinaloa	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	6	1,222
Sinaloa	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Bioquímica	1	254
Sinaloa	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Civil	1	667
Sinaloa	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Industrial	1	95

Sinaloa	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Topográfica, Hidráulica y G.	1	91
Sinaloa	Ingeniería y Tecnología	Arquitectura	1	1,203
Total Sinaloa			41	19,111
Sonora	Ciencias Agronómicas	Veterinaria y Zootecnia	1	272
Sonora	Ciencias Salud	Enfermería y Obstetricia	1	292
Sonora	C. Naturales y Exactas	Biología	1	218
Sonora	C. Sociales y Administrativas	Ciencias de la Comunicación	2	1,264
Sonora	C. Sociales y Administrativas	Psicología	4	1,779
Sonora	C. Sociales y Administrativas	Administración	10	8,195
Sonora	C. Sociales y Administrativas	Economía y Desarrollo	1	369
Sonora	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	5	3,696
Sonora	C. Sociales y Administrativas	Comercio Internacional	2	1,028
Sonora	C. Sociales y Administrativas	Ciencias Sociales	2	501
Sonora	Educación y Humanidades	Historia	1	116
Sonora	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	2	917
Sonora	Ingeniería y Tecnología	Biotecnología	1	405
Sonora	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Civil	2	1,204
Sonora	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Extractiva y Metalurgia	1	122
Sonora	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Eléctrica y Electrónica	3	1,303
Sonora	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Mecánica y Eléctrica	2	278
Sonora	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Química	1	7
Sonora	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Industrial	3	3,029

Sonora	Ingeniería y Tecnología	Arquitectura	3	812
Total Sonora			48	25,807
Tabasco	Ciencias Salud	Medicina	1	1,603
Tabasco	Ciencias Salud	Enfermería y Obstetricia	1	710
Tabasco	Ciencias Salud	Odontología	1	383
Tabasco	C. Sociales y Administrativas	Psicología	1	422
Tabasco	C. Sociales y Administrativas	Administración	1	1,688
Tabasco	C. Sociales y Administrativas	Economía y Desarrollo	1	597
Tabasco	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	1	1,525
Tabasco	C. Sociales y Administrativas	Relaciones Comerciales	1	1,141
Tabasco	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	1	677
Tabasco	Ingeniería y Tecnología	Diseño	1	380
Total Tabasco			10	9,126
Tamaulipas	Ciencias Agronómicas	Agronomía	1	87
Tamaulipas	Ciencias Salud	Medicina	1	681
Tamaulipas	Ciencias Salud	Enfermería y Obstetricia	4	1,268
Tamaulipas	Ciencias Salud	Odontología	1	530
Tamaulipas	C. Sociales y Administrativas	Psicología	3	804
Tamaulipas	C. Sociales y Administrativas	Administración	5	2,353
Tamaulipas	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	5	3,434
Tamaulipas	C. Sociales y Administrativas	Relaciones Comerciales	1	216
Tamaulipas	C. Sociales y Administrativas	Comercio Internacional	3	2,416
Tamaulipas	C. Sociales y Administrativas	Ciencias Sociales	1	495

Tamaulipas	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	6	2,741
Tamaulipas	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Eléctrica y Electrónica	1	170
Tamaulipas	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Industrial	3	1,514
Tamaulipas	Ingeniería y Tecnología	Arquitectura	1	699
Total Tamaulipas			36	17,408
Tlaxcala	Ciencias Salud	Enfermería y Obstetricia	1	471
Tlaxcala	Ciencias Salud	Odontología	1	199
Tlaxcala	C. Sociales y Administrativas	Ciencias Políticas	1	336
Tlaxcala	C. Sociales y Administrativas	Administración	2	1,044
Tlaxcala	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	1	761
Tlaxcala	C. Sociales y Administrativas	Comercio Internacional	1	310
Tlaxcala	C. Sociales y Administrativas	Ciencias Sociales	2	619
Tlaxcala	Educación y Humanidades	Historia	1	109
Tlaxcala	Educación y Humanidades	Educación y Docencia	1	612
Tlaxcala	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	1	494
Tlaxcala	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Eléctrica y Electrónica	1	174
Tlaxcala	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Mecánica y Eléctrica	2	560
Tlaxcala	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Química	1	175
Tlaxcala	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Industrial	1	698
Total Tlaxcala			17	6,562
Veracruz	Ciencias Agronómicas	Veterinaria y Zootecnia	1	664
Veracruz	Ciencias Salud	Medicina	4	2,017
Veracruz	Ciencias Salud	Enfermería y Obstetricia	4	1,531

Veracruz	Ciencias Salud	Química de la Salud	1	416
Veracruz	Ciencias Salud	Odontología	5	2,095
Veracruz	C. Sociales y Administrativas	Ciencias de la Comunicación	1	245
Veracruz	C. Sociales y Administrativas	Psicología	4	1,343
Veracruz	C. Sociales y Administrativas	Administración	6	1,852
Veracruz	C. Sociales y Administrativas	Economía y Desarrollo	1	53
Veracruz	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	5	1,995
Veracruz	C. Sociales y Administrativas	Mercadotecnia	1	43
Veracruz	C. Sociales y Administrativas	Comercio Internacional	2	402
Veracruz	Ingeniería y Tecnología	Tecnología de Alimentos	1	220
Veracruz	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	8	4,542
Veracruz	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Bioquímica	2	593
Veracruz	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Eléctrica y Electrónica	3	2,387
Veracruz	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Mecánica y Eléctrica	5	2,349
Veracruz	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Química	2	997
Veracruz	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Industrial	4	2,089
Veracruz	Ingeniería y Tecnología	Arquitectura	2	618
Total Veracruz			62	26,451
Yucatán	Ciencias Agronómicas	Agronomía	1	672
Yucatán	Ciencias Agronómicas	Veterinaria y Zootecnia	1	315
Yucatán	Ciencias Salud	Medicina	1	724
Yucatán	Ciencias Salud	Enfermería y Obstetricia	1	299
Yucatán	Ciencias Salud	Química de la Salud	1	101

Yucatán	Ciencias Salud	Odontología	1	291
Yucatán	C. Naturales y Exactas	Química	1	129
Yucatán	C. Sociales y Administrativas	Psicología	2	462
Yucatán	C. Sociales y Administrativas	Administración	1	57
Yucatán	C. Sociales y Administrativas	Derecho	1	147
Yucatán	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	1	1,286
Yucatán	C. Sociales y Administrativas	Mercadotecnia	2	589
Yucatán	C. Sociales y Administrativas	Banca y Finanzas	1	19
Yucatán	C. Sociales y Administrativas	Comercio Internacional	1	69
Yucatán	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	1	358
Yucatán	Ingeniería y Tecnología	Diseño	1	152
Yucatán	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Bioquímica	1	215
Yucatán	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Civil	1	376
Yucatán	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Física	1	169
Yucatán	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería en Telecomunicaciones	1	85
Yucatán	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Industrial	1	148
Yucatán	Ingeniería y Tecnología	Química Industrial	1	264
Yucatán	Ingeniería y Tecnología	Arquitectura	1	463
Total Yucatán			25	7,390
Zacatecas	Ciencias Agronómicas	Veterinaria y Zootecnia	1	464
Zacatecas	Ciencias Salud	Medicina	1	1,200
Zacatecas	Ciencias Salud	Enfermería y Obstetricia	1	613
Zacatecas	Ciencias Salud	Odontología	1	634

Zacatecas	C. Sociales y Administrativas	Administración	2	345
Zacatecas	C. Sociales y Administrativas	Contaduría	2	219
Zacatecas	C. Sociales y Administrativas	Mercadotecnia	1	98
Zacatecas	Ingeniería y Tecnología	Computación y Sistemas	3	592
Zacatecas	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Civil	1	283
Zacatecas	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Eléctrica y Electrónica	1	114
Zacatecas	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Mecánica y Eléctrica	1	177
Zacatecas	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Química	1	204
Zacatecas	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería Industrial	1	120
Total Zacatecas			17	5,063
TOTAL NACIONAL	DATOS DISPONIBLES	ESTE DATO SE EMPLEO SÓLO PARA LAS FIGURAS DE ÁREAS	1,339	701,362
TOTAL NACIONAL	CON DATOS DISPONIBLES Y NO DISPONIBLES,		1361	NO DISPONIBLE

Fuente: Elaboración propia elaborada a partir de datos recaudados en el Anuario 2004 de ANUIES, Anuario UNAM 2004 y 2007 y datos de COPAES.

Capítulo 6: Conclusiones y algunas reflexiones

A lo largo del presente documento se ha mencionado: el contexto del cual parte la acreditación, se han definido los retos de la educación superior en el marco de la globalización, se ha enunciado la complejidad del término calidad, se ha explicado el proceso de evaluación y acreditación en México, las ventajas y desventajas de la acreditación y se ha hecho un análisis cuantitativo de las acreditaciones de licenciatura en México. Partiendo de dicha estructura, se ofrecen en este capítulo algunas reflexiones (preguntas que permitirán otras indagaciones) que parten de la formulación de este trabajo y las conclusiones que son el resultado del análisis estadístico de las acreditaciones de los programas de licenciatura en México.

6.1 ¿Qué ha sucedido con la acreditación de los programas académicos en México?

6.1.1 Consideración final

El fin de la acreditación, de acuerdo con lo aquí investigado, es en cierto sentido “regular” y hacer pública la calidad de los programas de formación, sin embargo la calidad es relativa en tanto implica diferentes significantes que vuelven ambiguo el término. *La acreditación en México, entonces, contempla una definición particular de la calidad (la calidad definida por COPAES y sus agencias acreditadoras)*, por ello no se asevera que la acreditación sea un respaldo “total” de calidad de un programa.

6.1.2 Acreditación, algunas implicaciones e inequidades en las oportunidades de los alumnos

A la acreditación se le atribuye el beneficio de que los alumnos que estudien bajo las directrices de un programa acreditado, obtendrán una formación sólida y de calidad; como se ha observado en el análisis los 9,063 (100%) programas constituyen la oferta educativa nacional de licenciatura, sólo 1,361 (15%) programas están acreditados, así 7,702 (85%) programas no tienen acreditación, increíble pensar en los alumnos que cursan en programas no acreditados, grandes brechas se tienen, pues son más de 1,238,846 alumnos. Además de ello se dice que los alumnos que egresan de la

licenciatura cuyo programa es acreditado, tienen mejores condiciones para competir en el mercado laboral además de participar en programas de movilidad estudiantil, si eso ocurre, evidentemente se propician inequidades ya que sólo el 15% de la oferta nacional de programas están acreditados.

La figura 13, muestra la comparación del total de alumnos que estudian en licenciatura por áreas con respecto del número de alumnos que estudian en un programa de licenciatura acreditado, permite ver las “inequidades” que podrían surgir si es que verdaderamente se logrará a través de los mecanismos de acreditación dotar a los alumnos de conocimientos integrales para ser más competentes, por ello se requiere cuestionar: ¿La acreditación de los programas académicos de licenciatura dotará a los alumnos de formación integral para competir en el marco de la estructura laboral?.

6.1.3 Las IES y la acreditación

- ❖ Se ha observado que del total de programas acreditados (documentados) el 71% pertenece a las IES de carácter público y el 29% restante a las IES de carácter privado, datos interesantes, si tomamos en cuenta que al acreditarse algún programa de determinada institución recibe recursos adicionales, con esto no quiero justificar la falta de actividad de acreditación del sector privado, solamente hacer en cierto sentido un cuestionamiento: ¿Por qué existe mayor actividad en las IES del sector público y no del privado?, ¿Qué elemento determina la mayor actividad de la acreditación de las IES públicas con respecto de las IES privadas?.
- ❖ Dentro de la actividad de acreditación de las IES, se destaca el trabajo realizado por las Universidades Autónomas Federales y las Universidades Públicas Estatales quienes en la tipología tienen mayor porcentaje de acreditaciones, ¿será por el financiamiento que se otorga al acreditarse?.
- ❖ La acreditación de programas académicos, en este momento permite inequidades, pues las IES al obtener acreditación también reciben recursos adicionales, lo cual propicia diferentes condiciones, pues se traduce en mejoras en la formación de sus estudiantes.

- ❖ La acreditación de programas académicos implica un mecanismo de evaluación voluntario, al ser de ese carácter promueve marginación o retraso para los programas o instituciones que no se someten al proceso mismo, volverlo obligatorio de igual forma propiciaría inequidades puesto que no todas las IES tienen los recursos para someterse a dicho proceso.
- ❖ La acreditación implica un proceso de evaluación lo cual permite un diagnóstico de los programas académicos de esta forma el reporte de los CIEES permite orientar acciones específicas para el mejoramiento de la oferta educativa en licenciatura de las diferentes instituciones del país.

6.1.4 La acreditación de los programas académicos de licenciatura en las áreas de conocimiento

En cuanto a la distribución de los programas académicos acreditados por áreas se observó que: las ciencias agropecuarias tiene 77 programas acreditados (6% del total de la oferta educativa acreditada), ciencias de la salud tiene 141 programas acreditados (10%), ciencias naturales y exactas con 30 programas acreditados (2%), ciencias sociales y administrativas 523 programas acreditados (38%), educación y humanidades 16 programas acreditados (1%), ingeniería y tecnología 574 programas acreditados (43%), se observa en general que la acreditación de programas en nuestro país junto con los países de América Latina es una actividad que apenas comienza, por ello también la escasas agencias acreditadoras y la “probable” falta de información de las instituciones para someterse al proceso de acreditación.

Con respecto a los alumnos que estudian en programas acreditados por área se ofrecen los siguientes datos sustentados en este trabajo: en las ciencias agropecuarias se tiene el 43% de alumnos; ciencias de la salud contempla 59% de alumnos; ciencias naturales y exactas tiene el 25% de alumnos; ciencias sociales y administrativas contempla el 32% de alumnos; Educación y humanidades tiene 3% de alumnos; Ingeniería y tecnología contempla 41% de alumnos, todos los porcentajes se toman en función del total de alumnos que estudian en cada una de las áreas correspondientemente. Estos

datos junto con el estudio elaborado me permiten preguntarme: ¿Qué implica el hecho de cursar los estudios de licenciatura en un programa acreditado?, ¿Si la acreditación otorga un beneficio a los alumnos que cursan sus estudios en un programa con dicho reconocimiento de calidad, porque no acreditarse?

En cuanto a la acreditación de programas en las seis áreas en las que se divide la oferta educativa de licenciatura, escasa es la acreditación en el área de Educación y humanidades solo el 3% de alumnos que estudian en este nivel lo hacen en una carrera acreditada de esta área. Una de las probables razones por las cuales esta área no ha tenido mayor actividad de acreditación es que sólo una agencia ha acreditado programas de esta área, sin embargo en el 2007 se crearon de tajo 3 agencias más, pero de ellas ninguna registra actividad de acreditación en la referencia de COPAES, a esto se habrá la pregunta: ¿Será que la acreditación en el área de educación y humanidades ha sido una actividad escasa debido a la carencia de agencias?.

6.1.5 Carencia de agencias acreditadoras por áreas

Coincido con Díaz Barriga, cuando menciona que uno de los problemas que enfrenta la evaluación para la acreditación es que tiene una alta demanda,¹⁴⁹ sin embargo el número de agencias acreditadoras por área es relativamente escasa para poder atender la diversidad de programas de licenciatura que se ofertan en la actualidad en México como se muestra en la figura 14. Se observan para la Ciencias agropecuarias 5 agencias, para la Ciencias de la salud 5 agencias y recientemente aprobada 1 adicional, para las Ciencias naturales y exactas 4 agencias, para las Ciencias sociales y administrativas 12 agencias, para el área de Educación y humanidades sólo se documenta 1 agencia en actividad (referencia COPAES), sin embargo recientemente se han reconocido 3 agencias más en esta área; para el área de Ingeniería y tecnología se tienen 7 agencias, es evidente que estas agencias no pueden atender tantas evaluaciones para las acreditaciones.

“[...] Problema que aparece con toda claridad es consecuencia del número potencial de programas que pueden ser evaluados. El problema número es arduo porque en un sistema tan grande y

¹⁴⁹ DÍAZ BARRRIGA, Ángel. *Op. Cit. [en línea]*

*diverso como el sistema de la educación superior en México la cantidad de programas es en si misma elevada [...]*¹⁵⁰

6.1.6 Reto: elevar número de acreditaciones en todas las áreas

Como se ha documentado, la acreditación “regula” la calidad que definen las agencias acreditadoras de COPAES (evalúan lo que consideran repercute en la calidad), sin embargo la acreditación en nuestro país es una tarea que apenas comienza, sin embargo considero que es una actividad importante ya que la acreditación implica un proceso de evaluación que además de regular la calidad es un ejercicio institucional que permite detectar deficiencias e identificar las fortalezas de la oferta educativa en proceso de acreditación. La acreditación de los programas debe verse como un ejercicio de evaluación que permita reflexionar en torno al proceso de formación de profesionistas, con ello la pertinencia de los contenidos, estrategias, ambientes propicios, etcétera para promover aprendizajes y competencias para la vida.

Existe desde luego, el reto de la calidad manifestado en el Plan sectorial de educación 2007-2012 y por ello considero que la tarea de acreditación debe convertirse en un reto constante en las IES, sin embargo es un reto lejano ya que no existen los recursos materiales, humanos y económicos para fortalecer esta práctica en la nación.

La razón de mi recomendación de incrementar la práctica de acreditación se sustenta a partir de los análisis de las acreditaciones logradas en cada estado y se ha confirmado que ningún estado llega al 50% de su oferta educativa acreditada en licenciatura, basado en el trabajo aquí presentado considero que lo relevante del proceso de acreditación es la evaluación.

6.1.7 La acreditación a futuro...

- ❖ La acreditación es el procedimiento a través del cual un organismo autorizado (acreditadora) reconoce que una institución es competente o “de calidad” para formar a través de algún

¹⁵⁰ *Idem*

programa, a los profesionistas. Lo que ha ocurrido en México con la acreditación, es que es una actividad escasa, cuya razón “podría ser” la falta de agencias acreditadoras y la falta de promoción de la “acreditación”, pues la oferta nacional de programas de licenciatura es mucho más amplia que la capacidad para iniciar el proceso de acreditación de las agencias acreditadoras que atienden dicha oferta.

- ❖ Coincido con Roberto Rodríguez cuando menciona que la acreditación es un mecanismo que irá dando promoción de la calidad de la oferta educativa de las instituciones de la educación superior.

“La acreditación comienza a afianzarse como un mecanismo de promoción de la calidad académica con reconocimiento social”¹⁵¹

- ❖ Claro es que, la acreditación debe mantener su carácter de “proceso voluntario” debido a que la acreditación pensada en un proceso rígido y obligatorio podría frenar lo excepcional de los programas y la diversidad de las Instituciones y por supuesto que no pretendo fomentar la uniformidad.

6.1.8 Limitaciones y potencialidades de la acreditación de los programas académicos de licenciatura

Limitaciones de la acreditación

- ❖ Considero que la acreditación tiene limitaciones, sobretodo porque es un proceso prematuro, por ejemplo: aún no se dota de una mirada evaluadora en el proceso de formación mismo, fundamental para el cambio sustancial en los programas de formación profesional.
- ❖ La “calidad” es un término que no se ha unificado en los procesos mismos de acreditación y evaluación.

¹⁵¹ RODRÍGUEZ GÓMEZ, Roberto. *Op. Cit.*. [en línea]

- ❖ La acreditación aunque nace en el marco del aseguramiento de la calidad en la educación superior, este mecanismo no asegura la calidad.

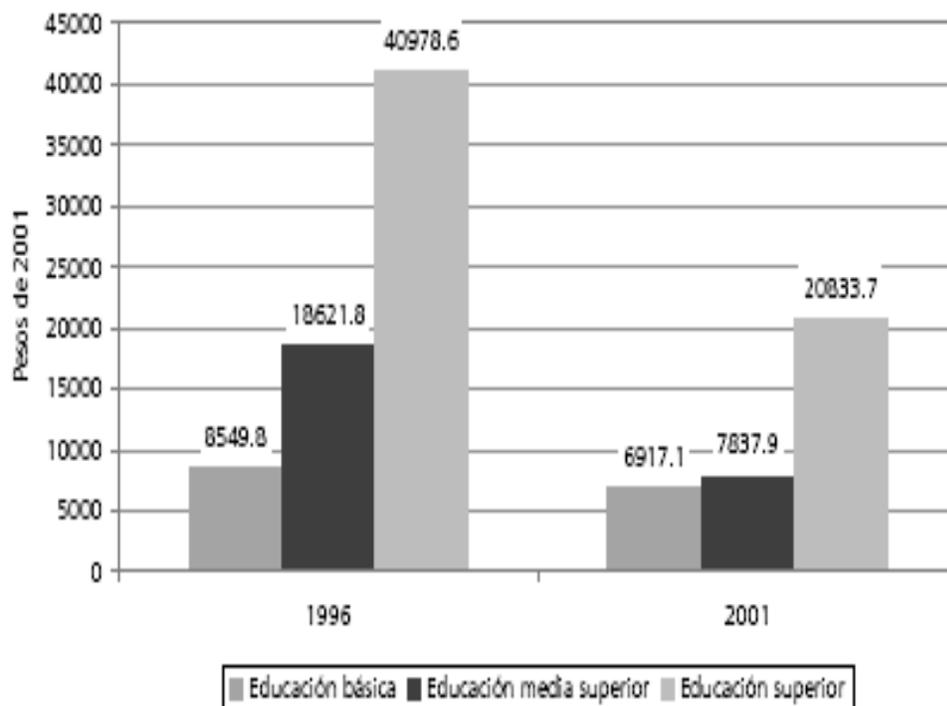
Potencialidades de la acreditación

- ❖ Ejercicio de evaluación externa: Las instituciones visualizan sus fortalezas y debilidades para orientar acciones para el mejoramiento de la oferta educativa en licenciatura.
- ❖ “Regula la calidad”: La acreditación permite regular la calidad, pues al solicitar este procedimiento se solicitan una serie de requisitos que permiten, regular la calidad promoviendo así, mejores condiciones educativas.
- ❖ Proporciona recursos complementarios: La acreditación permite obtener recursos complementarios mediante resultados.

Anexo 1

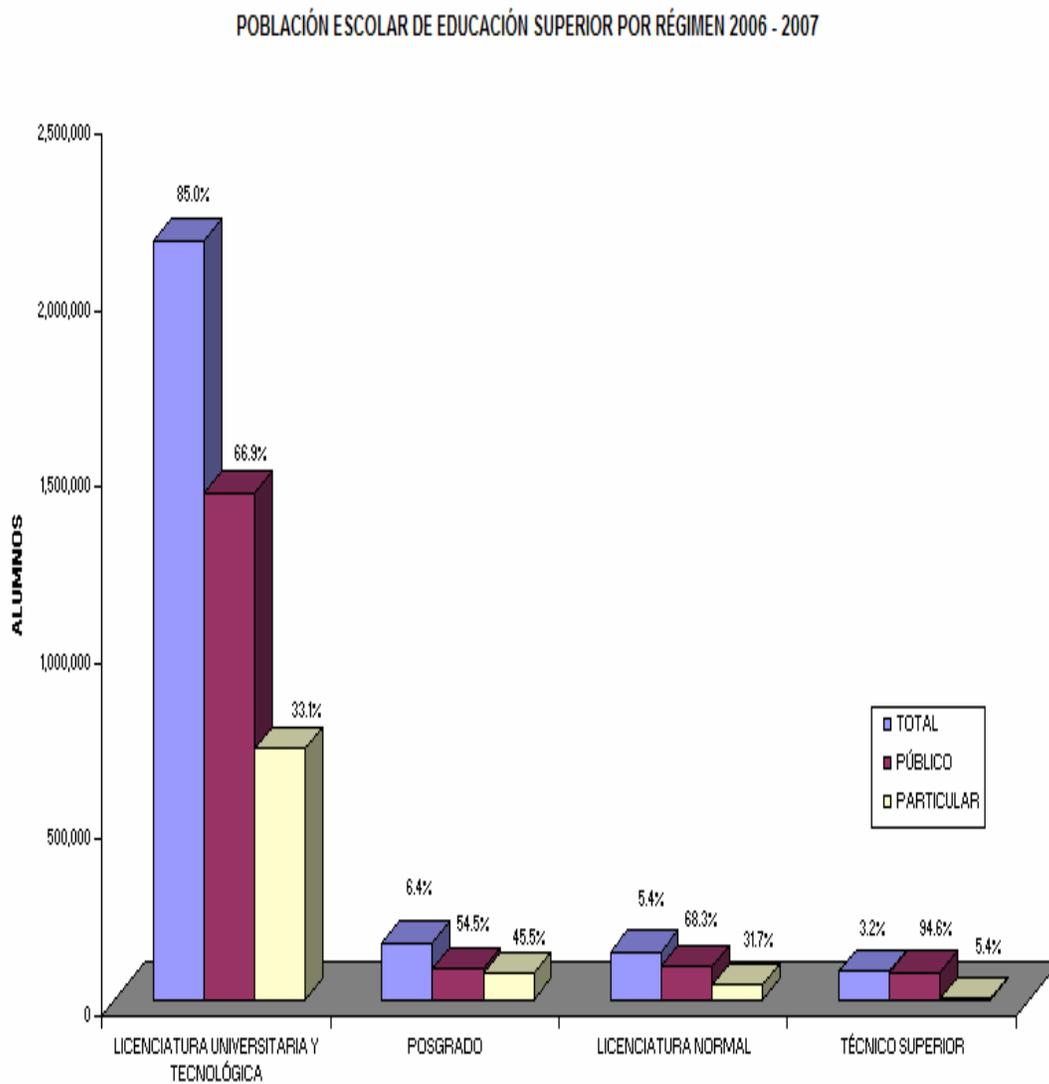
Figura A1. Gasto federal en la educación

Gasto federal por alumno, 1996 y 2001 (pesos constantes de 2001)



Fuente: MARQUEZ JIMENEZ, Alejandro. *Calidad de la educación superior en México, ¿Es posible un sistema eficaz, eficiente y equitativo?; Las políticas de financiamiento de la educación superior en los noventa. [en línea].* Publicación bimestral del consejo mexicano de investigación educativa. Revista mexicana de investigación educativa, ISSN 1405-6666, Vol. 9, N°. 21, 2004. Disponible en: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo=1005617>> [Consulta: 28 Diciembre 2007]. Pp.487.

Figura A2. Crecimiento IES Privadas y Públicas



Fuente: ANUIES. *Anuarios Estadísticos (primera etapa) 2004-2007* [en línea]. México, ANUIES, 2007. Cálculos obtenidos en la Dirección de información estadística de la Dirección general de información y planeación de la ANUIES. Disponible en: <http://www.anui.es.mx/servicios/e_educacion/index2.php>, [Consulta: 12 Febrero 2008].

Tabla C1. Gama de programas y fondos para la adquisición de recursos complementarios

Programa o fondo	Objetivo y/o finalidad	Puntualizaciones
<p align="center">Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES)</p>	<p>Aporta recursos extraordinarios no regularizables a las IES y se concentra en el apoyo de proyectos institucionales de adquisición y renovación de equipamiento, así como de renovación académica y administrativa.</p>	<p>A partir del 2001, el FOMES se orienta básicamente a impulsar el proceso de consolidación de las IES que aún muestren retrasos en su desarrollo, y a que las consolidadas logren la excelencia académica.</p>
<p align="center">Fondo de Inversión de Universidades Públicas Estatales con evaluación de la ANUIES (FIUPEA)</p>	<p>Contribuir a que las instituciones públicas cuenten con apoyos extraordinarios que les permitan ampliar y modernizar permanentemente la infraestructura (equipamiento de alas, laboratorio, talleres, platas piloto, bibliotecas, centros de computo, de lenguas, etc.) de apoyo a los programas educativos que hayan alcanzado niveles reconocidos de calidad, preferentemente mediante su acreditación por organismos especializados reconocidos formalmente por el Consejo par la Acreditación de la Educación Superior.</p>	<p>Ofrece a las IES apoyos extraordinarios no regularizables y concursables.</p>
<p align="center">Programa Nacional de Superación del Personal Académico (SUPERA)</p>	<p>Otorgar becas de posgrado a profesores de carrera en ejercicio.</p>	<p>Funciona con base en un fideicomiso instituido por el gobierno federal y administrado por la ANUES a través de un comité</p>

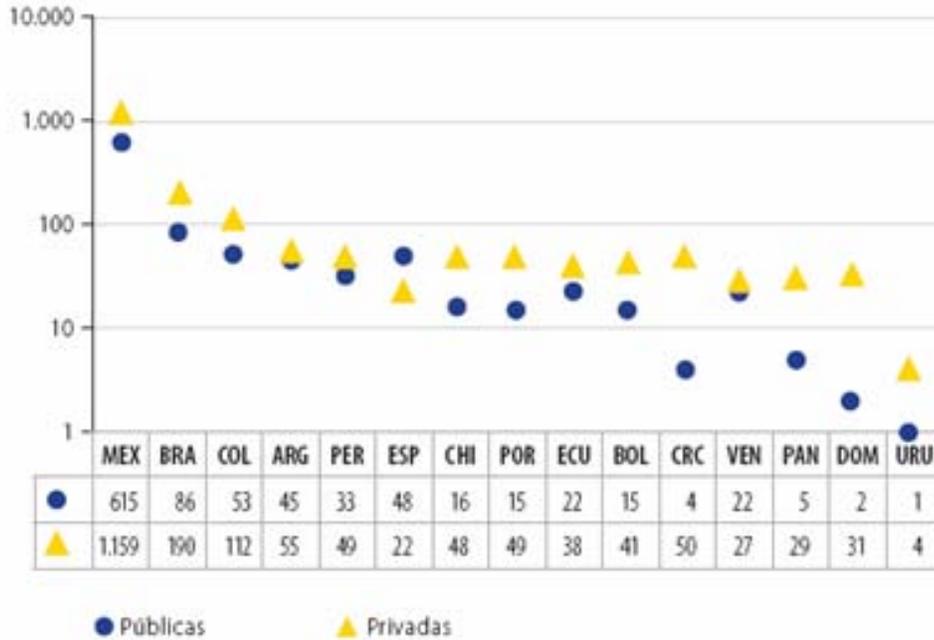
		técnico,
Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP)	Impulsar la consolidación de cuerpos académicos de alto nivel mediante becas de posgrado y otros apoyos para profesores de carrera, a través de la generación de nuevas plazas de tiempo completo para docentes con posgrados.	
Programa de Estímulos al Personal Docente	Estimular, a través de pagos sumados al salario, la calidad, dedicación y permanencia del personal académico.	
Programa de Apoyo al Desarrollo Universitario (PROADU)	Financiar proyectos específicos de colaboración, coloquios estancias académicas, adquisición de software educativo, publicación de libros y revistas, reforzamiento de acervos bibliotecarios, proyectos de difusión cultural, entre otros.	Además, con estos fondos se han apoyado programas internacionales de cooperación e intercambio.
Fondo de Infraestructura	En complemento a los fondos de apoyo financiero orientados a proyectos de desarrollo académico, el gobierno federal dispone y distribuye recursos extraordinarios para construcción, ampliación y equipamiento de instituciones de educación superior.	
Fondo de Aportaciones	Otorga recursos para construcción, mantenimiento y	

Múltiples (FAM)	reparación de la infraestructura de las universidades pública estatales.	
Programas de apoyo a través de CONACYT	El CONACYT opera recursos que complementa el subsidio gubernamental de las IES, en particular de aquellas cuya misión institucional incluye la función de investigación científica, humanística o tecnológica.	
Modelo de financiamiento basado en criterios de desempeño	<p>El financiamiento a cada uno de los programas docentes de las IES se deriva de la aplicación de unas formulas donde la unidad básica es el estudiante y se complementan con otros criterios de calidad, como el perfil de la planta académica de tiempo completo.</p> <p>La intención es que el modelo sea aplicado gradualmente para estimular el mejoramiento de la eficiencia y la calidad de las IES.</p>	Derivados de la propuesta de Vicente Fox
Programa Nacional de Becas y Financiamiento (PRONABES)	Las becas no son reembolsables y su monto varia conforme los alumnos avancen en el estudio de su carrera (750 esos para el primer año; 830 para el segundo; 920 para el tercera, y mil pesos para el cuarto y quinto en caso de que la carrera que elijan	Derivados de la propuesta de Vicente Fox

	tenga esa duración)	
Programas integrales de fortalecimiento Institucional (PIFI)	Establecer un esquema mediante el cual se otorguen recursos extraordinarios a las instituciones públicas de educación superior para la realización de los programas integrales de fortalecimiento institucional que hayan sido evaluados favorablemente por comités de expertos que se integren para tal efecto.	Derivados de la propuesta de Vicente Fox
<p>Fuente: Elaboración propia con datos de RODRIGUEZ GÓMEZ, Roberto. <i>Continuidad y cambio de las políticas de educación superior</i>. [en línea].Publicación trimestral del consejo mexicano de investigación educativa. Revista Mexicana de Investigación Educativa ISSN:1405-6666, enero-abril Vol. 7, N°. 14. 2002. Disponible en: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/140/14001407.pdf>, [Consulta: 28 Diciembre 2007]. P. 133-154 ó 25p.</p>		

Anexo 2

Figura A3. Instituciones universitarias por país según su clasificación como públicas o privadas



Fuente: *Educación Superior en Iberoamérica, Informe 2007*. [en línea]. Santiago de Chile, RIL* Editores, 2007 © Cinda: Centro Interuniversitario de Desarrollo. Disponible en: <<http://www.cinda.cl/Educaci%C3%B3n%20Superior%20-%20Interior.pdf>> [Consulta: 14 de Febrero de 2008]. Pp. 75. [Apud] Sobre la base de *informes nacionales* (Incluye instituciones privadas interdependientes y dependientes).

Tabla C2. México: Sistema de Educación Superior: Número de instituciones y estudiantes por subsistemas 2005.

Subsistema	No de Instituciones	%	Matrícula	%
Universidades Públicas federales	4	0,2	307, 778	12.1
Universidades públicas estatales	46	2,4	785,917	31,0
Institutos Públicos tecnológicos	211	11,2	325,081	12,8
Universidades públicas tecnológicas	60	3,2	62,726	2,5
Universidades públicas politécnicas	18	1,0	5,190	0,2
Universidades públicas interculturales	4	0,2	1,281	0,05
Instituciones públicas de formación docente	249	13,2	92,041	3,6
Instituciones privadas (universidades, institutos, centros y academias)	995	52,6	776,555	30,6
Instituciones privadas de formación docente	184	9,7	54,267	2,1
Centros públicos de investigación	27	1,4	2,801	0,11
Otras Instituciones públicas	94	5	124,609	4,9
Total	1,892	100,1	2,538,256	100

Fuente: *Educación Superior en Iberoamérica, Informe 2007*. [en línea]. Santiago de Chile, RIL* Editores, 2007 © Cinda: Centro Interuniversitario de Desarrollo. Disponible en: <<http://www.cinda.cl/Educaci%C3%B3n%20Superior%20-%20Interior.pdf>> [Consulta: 14 de Febrero de 2008]. pp.80. [Apud] Sobre la base de Secretaria de Educación Pública, México-Country Background Report, 2006. pp. 34-50. Disponible en: <www.oecd.org/dataoecd/22/45/37746065.pdf>

Tabla C3. Población escolar de educación superior según nivel educativo por entidad federativa 2006-2007

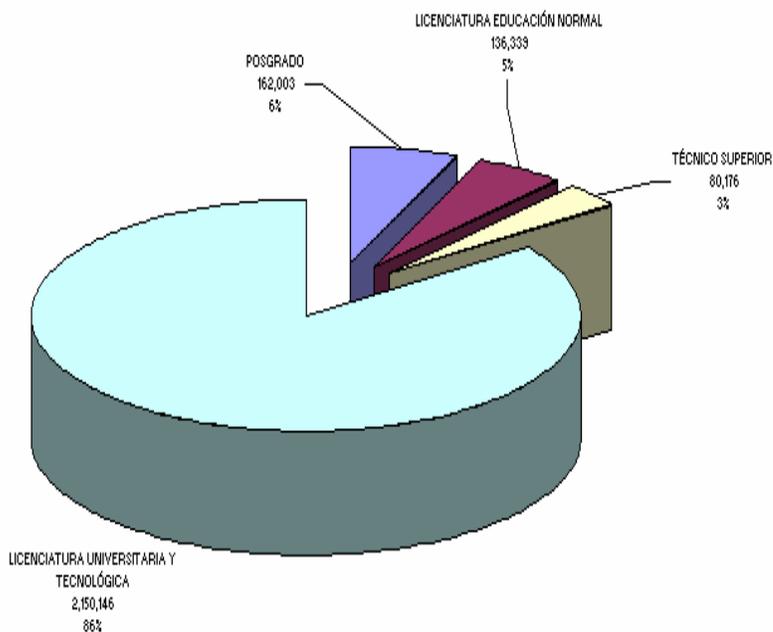
ENTIDAD FEDERATIVA	LICENCIATURA						POSGRADO						TOTAL	
	UNIVERSITARIA		EDUCACIÓN		ESPECIALIDAD		MAESTRÍA		DOCTORADO		POSGRADO			
	Y		NORMAL		ABS.	%	ABS.	%	ABS.	%	ABS.	%		
	TECNOLÓGICA		ABS.	ABS.										
	ABS.	%	ABS.	%	ABS.	%	ABS.	%	ABS.	%	ABS.	%		
AGUASCALIENTES	24,131	78.0	3,168	10.2	174	12.5	1,147	82.2	75	5.4	1,396	4.5	30,919	1.2
BAJA CALIFORNIA	57,941	86.5	2,851	4.3	527	10.5	3,740	74.8	736	14.7	5,003	7.5	66,991	2.6
BAJA CALIFORNIA S.	12,451	87.4	1,020	7.2	6	0.8	622	80.1	149	19.2	777	5.5	14,248	0.6
CAMPECHE	15,864	76.6	2,239	10.8	173	16.8	854	83.1	1	0.1	1,028	5.0	20,698	0.8
COAHUILA	55,540	80.3	5,117	7.4	510	11.8	3,485	81.0	310	7.2	4,305	6.2	69,133	2.7
COLIMA	13,959	89.8	706	4.5	63	13.8	317	69.5	76	16.7	456	2.9	15,553	0.6
CHIAPAS	52,213	86.3	3,770	6.2	383	13.8	2,357	85.0	34	1.2	2,774	4.6	60,505	2.4
CHIHUAHUA	68,886	85.1	4,441	5.5	305	6.6	4,145	89.2	196	4.2	4,646	5.7	80,923	3.2
DISTRITO FEDERAL	356,505	86.3	8,445	2.0	17,520	37.2	22,694	48.2	6,846	14.5	47,060	11.4	413,181	16.3
DURANGO*	25,534	80.4	4,686	14.8	233	15.2	1,179	77.1	117	7.7	1,529	4.8	31,749	1.3
GUANAJUATO	61,741	76.1	6,276	7.7	1,671	21.2	5,439	68.9	789	10.0	7,899	9.7	81,088	3.2
GUERRERO	38,913	76.8	8,836	17.4	7	0.6	1,227	97.8	20	1.6	1,254	2.5	50,638	2.0
HIDALGO	42,619	81.8	3,403	6.5	987	49.0	937	46.5	89	4.4	2,013	3.9	52,082	2.1
JALISCO	142,569	86.6	6,860	4.2	2,672	27.7	6,428	66.5	562	5.8	9,662	5.9	164,626	6.5
MÉXICO	227,446	88.8	7,673	3.0	3,881	30.7	7,877	62.2	898	7.1	12,656	4.9	256,161	10.1
MICHOACÁN	65,919	88.5	5,541	7.4	211	8.1	2,152	82.9	232	8.9	2,595	3.5	74,509	2.9
MORELOS	30,737	79.9	3,374	8.8	245	8.0	2,226	73.0	577	18.9	3,048	7.9	38,455	1.5
NAYARIT	17,964	75.7	3,254	13.7	131	45.2	159	54.8		0.0	290	1.2	23,716	0.9
NUEVO LEÓN	119,784	85.1	7,111	5.1	926	8.3	9,679	86.9	537	4.8	11,142	7.9	140,724	5.6
OAXACA*	47,976	85.5	7,334	13.1	137	17.0	639	79.1	32	4.0	808	1.4	56,118	2.2

PUEBLA	116,745	79.6	11,740	8.0	603	6.1	8,669	87.0	691	6.9	9,963	6.8	146,635	5.8
QUERÉTARO	30,143	77.9	2,123	5.5	420	16.7	1,858	73.7	242	9.6	2,520	6.5	38,688	1.5
QUINTANA ROO	14,615	81.5	666	3.7	20	2.4	811	96.7	8	1.0	839	4.7	17,942	0.7
SAN LUIS POTOSÍ	43,619	87.8	2,966	6.0	347	18.9	1,298	70.7	191	10.4	1,836	3.7	49,703	2.0
SINALOA	74,129	94.9	1,316	1.7	709	40.2	1,022	57.9	33	1.9	1,764	2.3	78,089	3.1
SONORA	64,762	85.3	1,834	2.4	121	2.4	4,512	89.5	410	8.1	5,043	6.6	75,917	3.0
TABASCO	51,852	87.7	1,667	2.8	40	1.5	2,566	97.9	15	0.6	2,621	4.4	59,135	2.3
TAMAULIPAS	77,103	83.0	6,344	6.8	377	6.5	4,922	85.4	464	8.1	5,763	6.2	92,895	3.7
TLAXCALA	18,238	82.9	2,536	11.5	15	2.2	566	84.7	87	13.0	668	3.0	22,006	0.9
VERACRUZ	116,915	90.3	4,937	3.8	760	12.8	4,856	82.1	300	5.1	5,916	4.6	129,534	5.1
YUCATÁN	40,285	83.4	2,284	4.7	492	17.6	2,094	74.8	215	7.7	2,801	5.8	48,299	1.9
ZACATECAS	23,048	82.9	1,821	6.5	232	12.0	1,493	77.4	203	10.5	1,928	6.9	27,804	1.1
TOTAL NACIONAL	2,150,146	85.0	136,339	5.4	34,898	21.5	111,970	69.1	15,135	9.3	162,003	6.4	2,528,664	100.0

Fuente: *Anuarios Estadísticos (primera etapa) 2004-2007 [en línea]*. México, ANUIES, 2007. Cálculos obtenidos en la Dirección de información estadística de la Dirección general de información y planeación de la ANUIES. Director de información estadística: Mtro. Eduardo Suárez Monroy. Disponible en: <http://www.anui.es.mx/servicios/e_educacion/index2.php>, [Consulta: 12 Febrero 2008].

Figura A4. Distribución de la matrícula del Sistema de educación superior 2006-2007

POBLACIÓN ESCOLAR DE EDUCACIÓN SUPERIOR, 2006 - 2007



Fuente: *Anuarios Estadísticos (primera etapa) 2004-2007* [en línea]. México, ANUIES, 2007. Cálculos obtenidos en la Dirección de información estadística de la Dirección general de información y planeación de la ANUIES. Director de información estadística: Mtro. Eduardo Suárez Monroy. Disponible en: <http://www.anui.es.mx/servicios/e_educacion/index2.php>, [Consulta: 12 Febrero 2008].

Tabla C4. Población escolar de educación superior según nivel educativo y régimen publico por entidad federativa 2006-2007

ENTIDAD FEDERATIVA	TÉCNICO SUPERIOR ¹		LICENCIATURA				POSGRADO						TOTAL			
	ABS.	%	UNIVERSITARIA Y TECNOLÓGICA		EDUCACIÓN NORMAL		ESPECIALIDAD		MAESTRÍA		DOCTORADO		POSGRADO		ABS.	%
			ABS.	%	ABS.	%	ABS.	%	ABS.	%	ABS.	%	ABS.	%		
AGUASCALIENTES	2,165	9.7	16,567	74.2	3,042	13.6	1		468	86.0	75	13.8	544	2.4	22,318	1.3
BAJA CALIFORNIA	1,173	2.4	43,363	87.6	2,101	4.2	503	17.6	1,976	69.1	379	13.3	2,858	5.8	49,495	2.9
BAJA CALIFORNIA SUR*			9,342	86.0	1,020	9.4	6	1.2	342	68.8	149	30.0	497	4.6	10,859	0.6
CAMPECHE	956	5.4	14,053	79.9	2,115	12.0	173	36.6	299	63.2	1	0.2	473	2.7	17,597	1.0
COAHUILA	4,156	8.1	39,148	76.2	5,117	10.0	460	15.7	2,185	74.8	278	9.5	2,923	5.7	51,344	3.0
COLIMA	432	3.2	12,172	88.8	706	5.2	63	16.0	254	64.6	76	19.3	393	2.9	13,703	0.8
CHIAPAS	1,748	4.9	29,714	82.7	3,770	10.5	154	22.6	499	73.3	28	4.1	681	1.9	35,913	2.1
CHIHUAHUA	2,950	4.4	55,969	83.7	4,299	6.4	265	7.2	3,200	87.4	196	5.4	3,661	5.5	66,879	3.9
DISTRITO FEDERAL	909	0.3	236,896	85.9	6,314	2.3	12,762	40.5	12,471	39.6	6,274	19.9	31,507	11.4	275,626	16.3
DURANGO*			21,235	87.2	1,799	7.4	233	17.6	982	74.0	112	8.4	1,327	5.4	24,361	1.4
GUANAJUATO	5,138	15.5	23,386	70.6	1,807	5.5	642	23.1	1,868	67.3	265	9.5	2,775	8.4	33,106	2.0
GUERRERO	1,546	4.1	33,007	86.8	2,897	7.6			562	100.0		0.0	562	1.5	38,012	2.2
HIDALGO	4,047	11.2	29,537	81.8	1,978	5.5	147	27.1	307	56.5	89	16.4	543	1.5	36,105	2.1
JALISCO	4,156	4.5	78,441	85.0	5,162	5.6	1,714	38.0	2,337	51.9	455	10.1	4,506	4.9	92,265	5.4
MÉXICO	8,341	5.5	130,468	86.4	7,118	4.7	1,381	27.2	3,026	59.7	661	13.0	5,068	3.4	150,995	8.9
MICHOACÁN	445	0.7	56,463	89.5	4,046	6.4	148	7.1	1,718	81.9	232	11.1	2,098	3.3	63,052	3.7
MORELOS	1,246	6.3	16,021	80.5	619	3.1	150	7.5	1,338	66.5	524	26.0	2,012	10.1	19,898	1.2
NAYARIT	2,208	12.1	13,812	75.4	2,130	11.6	131	76.2	41	23.8		0.0	172	0.9	18,322	1.1
NUEVO LEÓN	2,592	3.3	64,764	83.0	5,241	6.7	733	13.5	4,307	79.3	389	7.2	5,429	7.0	78,026	4.6
OAXACA*			39,188	86.3	5,925	13.1	55	19.6	193	68.9	32	11.4	280	0.6	45,393	2.7

PUEBLA	7,758	10.0	60,547	78.0	6,663	8.6	151	5.8	2,038	77.6	436	16.6	2,625	3.4	77,593	4.6
QUERÉTARO	3,902	14.8	18,538	70.5	1,721	6.5	400	18.8	1,485	69.8	242	11.4	2,127	8.1	26,288	1.6
QUINTANA ROO	1,822	14.5	10,068	80.0	512	4.1	20	11.4	148	84.1	8	4.5	176	1.4	12,578	0.7
SAN LUIS POTOSÍ	1,282	3.5	31,573	86.8	2,019	5.6	328	22.0	980	65.7	183	12.3	1,491	4.1	36,365	2.1
SINALOA	674	1.0	63,974	94.6	1,316	1.9	709	42.2	952	56.7	18	1.1	1,679	2.5	67,643	4.0
SONORA	4,009	6.4	54,432	87.1	1,834	2.9	121	5.4	1,950	87.4	160	7.2	2,231	3.6	62,506	3.7
TABASCO	2,995	6.1	43,661	88.8	1,313	2.7	40	3.3	1,148	95.4	15	1.2	1,203	2.4	49,172	2.9
TAMAULIPAS	3,685	5.8	53,878	84.6	2,642	4.1	325	9.4	2,893	83.6	243	7.0	3,461	5.4	63,666	3.8
TLAXCALA	564	2.9	16,127	82.0	2,536	12.9	15	3.3	422	93.6	14	3.1	451	2.3	19,678	1.2
VERACRUZ	1,745	2.0	79,630	92.8	2,695	3.1	357	20.8	1,161	67.5	202	11.7	1,720	2.0	85,790	5.1
YUCATÁN	2,218	8.6	20,509	79.9	1,250	4.9	492	29.0	1,042	61.5	160	9.4	1,694	6.6	25,671	1.5
ZACATECAS	1,007	4.1	21,015	85.3	1,479	6.0	232	20.6	826	73.4	68	6.0	1,126	4.6	24,627	1.5
TOTAL NACIONAL	75,869	4.5	1,437,498	84.8	93,186	5.5	22,911	25.9	53,418	60.5	11,964	13.6	88,293	5.2	1,694,846	100.0

Fuente: *Anuarios Estadísticos (primera etapa) 2004-2007* [en línea]. México, ANUIES, 2007. Cálculos obtenidos en la Dirección de información estadística de la Dirección general de información y planeación de la ANUIES. Director de información estadística: Mtro. Eduardo Suárez Monroy. Disponible en: <<http://www.anui.es/servicios/educacion/index2.php>>, [Consulta: 12 Febrero 2008].

Tabla C5. Población escolar de educación superior según nivel educativo y régimen privado por entidad federativa 2006-2007

ENTIDAD FEDERATIVA	TÉCNICO SUPERIOR ¹		LICENCIATURA						POSGRADO						TOTAL	
	ABS.	%	UNIVERSITARIA		EDUCACIÓN ESPECIALIDAD		MAESTRÍA		DOCTORADO		POSGRADO		ABS.	%		
			Y		NORMAL											
			ABS.	%	ABS.	%	ABS.	%	ABS.	%	ABS.	%				
AGUASCALIENTES	59		7,564	87.9	126	1.5	173	20.3	679	79.7			852	9.9	8,601	1.0
BAJA CALIFORNIA	23		14,578	83.3	750	4.3	24	1.1	1,764	82.2	357	16.6	2,145	12.3	17,496	2.1
BAJA CALIFORNIA SUR*			3,109	91.7					280	100.0			280	8.3	3,389	0.4
CAMPECHE	611	19.7	1,811	58.4	124	4.0			555	100.0			555	17.9	3,101	0.4
COAHUILA	15	0.1	16,392	92.1			50	3.6	1,300	94.1	32	2.3	1,382	7.8	17,789	2.1
COLIMA*			1,787	96.6					63	100.0			63	3.4	1,850	0.2
CHIAPAS*			22,499	91.5			229	10.9	1,858	88.8	6	0.3	2,093	8.5	24,592	2.9
CHIHUAHUA*			12,917	92.0	142	1.0	40	4.1	945	95.9			985	7.0	14,044	1.7
DISTRITO FEDERAL	262	0.2	119,609	87.0	2,131	1.5	4,758	30.6	10,223	65.7	572	3.7	15,553	11.3	137,555	16.5
DURANGO*			4,299	58.2	2,887	39.1			197	97.5	5	2.5	202	2.7	7,388	0.9
GUANAJUATO	34	0.1	38,355	79.9	4,469	9.3	1,029	20.1	3,571	69.7	524	10.2	5,124	10.7	47,982	5.8
GUERRERO	89	0.7	5,906	46.8	5,939	47.0	7	1.0	665	96.1	20	2.9	692	5.5	12,626	1.5
HIDALGO*			13,082	81.9	1,425	8.9	840	57.1	630	42.9			1,470	9.2	15,977	1.9
JALISCO	1,379	1.9	64,128	88.6	1,698	2.3	958	18.6	4,091	79.3	107	2.1	5,156	7.1	72,361	8.7
MÉXICO	45	0.0	96,978	92.2	555	0.5	2,500	32.9	4,851	63.9	237	3.1	7,588	7.2	105,166	12.6
MICHOACÁN	9	0.1	9,456	82.5	1,495	13.0	63	12.7	434	87.3			497	4.3	11,457	1.4
MORELOS	50	0.3	14,716	79.3	2,755	14.8	95	9.2	888	85.7	53	5.1	1,036	5.6	18,557	2.2
NAYARIT*			4,152	77.0	1,124	20.8			118	100.0			118	2.2	5,394	0.6
NUEVO LEÓN	95	0.2	55,020	87.8	1,870	3.0	193	3.4	5,372	94.0	148	2.6	5,713	9.1	62,698	7.5
OAXACA*			8,788	81.9	1,409	13.1	82	15.5	446	84.5			528	4.9	10,725	1.3
PUEBLA	429	0.6	56,198	81.4	5,077	7.4	452	6.2	6,631	90.4	255	3.5	7,338	10.6	69,042	8.3

QUERÉTARO			11,605	93.6	402	3.2	20	5.1	373	94.9			393	3.2	12,400	1.5
QUINTANA ROO*			4,547	84.8	154	2.9			663	100.0			663	12.4	5,364	0.6
SAN LUIS POTOSÍ*			12,046	90.3	947	7.1	19	5.5	318	92.2	8	2.3	345	2.6	13,338	1.6
SINALOA	206	2.0	10,155	97.2					70	82.4	15	17.6	85	0.8	10,446	1.3
SONORA	269	2.0	10,330	77.0					2,562	91.1	250	8.9	2,812	21.0	13,411	1.6
TABASCO*			8,191	82.2	354	3.6			1,418	100.0			1,418	14.2	9,963	1.2
TAMAULIPAS*			23,225	79.5	3,702	12.7	52	2.3	2,029	88.1	221	9.6	2,302	7.9	29,229	3.5
TLAXCALA*			2,111	90.7					144	66.4	73	33.6	217	9.3	2,328	0.3
VERACRUZ	21	0.0	37,285	85.2	2,242	5.1	403	9.6	3,695	88.1	98	2.3	4,196	9.6	43,744	5.2
YUCATÁN	711		19,776	87.4	1,034	4.6			1,052	95.0	55	5.0	1,107	4.9	22,628	2.7
ZACATECAS*			2,033	64.0	342	10.8			667	83.2	135	16.8	802	25.2	3,177	0.4
TOTAL NACIONAL	4,307	0.5	712,648	85.5	43,153	5.2	11,987	16.3	58,552	79.4	3,171	4.3	73,710	8.8	833,818	100.0

Fuente: *Anuarios Estadísticos (primera etapa) 2004-2007 [en línea]*. México, ANUIES, 2007. Cálculos obtenidos en la Dirección de información estadística de la Dirección general de información y planeación de la ANUIES. Director de información estadística: Mtro. Eduardo Suárez Monroy. Disponible en: <http://www.anuies.mx/servicios/e_educacion/index2.php>, [Consulta: 12 Febrero 2008].

Tabla C6. Dimensiones y características de la diferenciación público-privada en los sistemas de educación superior.

DIMENSIONES Y CARACTERÍSTICAS DE LA DIFERENCIACIÓN PÚBLICO-PRIVADA EN LOS SISTEMAS DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Dimensiones	Continuo público – privado →			
	Público +			Privado +
Propiedad y control	Estatal o estadual instituido por la ley	Corporación de derecho público o Propiedad municipal	Privada de iglesias u organismos sin fines de lucro	Sociedades comerciales
Misión o propósito	Servicio público	De responsabilidad pública	De servicio a fines institucionales del principal	Al servicio de propietario, clientes y del propósito Lucrativo
Fuente principal de ingreso	Exclusiva o básicamente el presupuesto nacional o estadual	Aportes públicos en combinación con ingresos locales	Fuentes privadas, incluyendo aranceles, con aportes públicos de variable magnitud	Exclusiva o básicamente aranceles pagados por Alumnos
Apoyo estudiantil	Esquemas nacionales o estatales de becas	Esquemas de becas	Esquemas de becas y crédito estudiantil con apoyo o aval público	Esquemas de préstamo con recursos del sistema financiero
Intervención del gobierno	Variable dependiendo de estatuto de autonomía con control de legalidad y del manejo financiero	Menor intervención del control público	Escaso control gubernamental limitado a uso recursos fiscales	Controles generales aplicados a sociedades Comerciales
Control de calidad	Por agencia pública	Por agenda pública	Voluntario por agencias públicas o privadas	Test del mercado o voluntario ante agencias públicas o privadas
Régimen personal académico	Estatuto del empleo público o servicio civil con carrera académica regulada	Estatuto público flexible	Régimen laboral de derecho privado con carrera académica intra corporación	Régimen laboral de derecho privado sin carrera académica
Normas de gestión	Formal burocráticas con grado variable de colegialidad	Colegial burocráticas	De tipo gerencia académica con grado variable de colegialidad	De tipo gerencia de negocios sin elementos de colegialidad
Gobierno institucional	Designado por la autoridad pública con variable participación de académicos y alumnos	Designado por instancia pública con variable participación de académicos y alumnos	Designado por la autoridad institucional con procesos variables de consulta	Designado por propietario

Fuente: *Educación Superior en Iberoamérica, Informe 2007*. [en línea]. Santiago de Chile, RIL* Editores, 2007 © Cinda: Centro Interuniversitario de Desarrollo. Disponible en: <<http://www.cinda.cl/Educaci%C3%B3n%20Superior%20-%20Interior.pdf>> [Consulta: 14 de Febrero de 2008]. Pp. 76.

Referencias Bibliográficas

AGÜERA IBAÑEZ, Enrique. VAZQUEZ LÓPEZ, José Jaime y WIETSE DE VRIES, Meijer. *Retos y perspectivas de la educación superior*. Puebla (México), Plaza y Valdés Editores, 2005© Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 196p.

ANUIES. Anuario Estadístico 2004; *Población escolar de licenciatura y técnico superior en universidades e institutos tecnológicos*. México, ANUIES, 2006. 487p.

CASANOVA CARDIEL, Hugo. *La Universidad y su gobierno: Tendencias actuales*. México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación/UNAM.

Nota complementaria: Documento Proporcionado en la cátedra: Taller de Organización 2, de la carrera de Pedagogía, plan de estudios de la UNAM, FFyL. 19p.

CASTELLS Manuel. *La era de la información; economía, sociedad y cultura*. Tr. Carmen Matinez Gimeno. México, Siglo XXI, 1996©1999. 590p. (Vol. 1. La sociedad red).

CEDILLO ARIAS Laura y GÓMEZ CORDOBA Berenice. *Evaluación y acreditación; Políticas de mejoramiento de la calidad visión de: UNESCO, AUIP y COPAES*. México, UNAM, 2006.

Nota complementaria: Este documento fue elaborado con fines formativos en la materia: Organismos Nacionales e Internacionales de la Educación, del plan de estudios de la licenciatura en Pedagogía de la UNAM, bajo la dirección de Mtra. Mariana Sánchez Saldaña, por lo cual el documento no ha sido publicado y distribuido ampliamente.

CORREA DE MOLINA, Cecilia. *Gestión y evaluación de calidad, Referentes para la acreditación; ¿Qué es y cómo crear cultura de auto evaluación para el aseguramiento continuo de la calidad educativa?* Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio, 2004. 140p. (Colección Gestión).

EDWARDS RISOPATRON, Verónica. *El concepto de calidad de la educación*. Santiago, Chile, UNESCO/OREALC, 1991

HOPENHAYN Martín y OTTONE Ernesto. *El gran eslabón. Educación y desarrollo en el umbral del siglo XXI*. 2ed. México, FCE, 2002©2000. (Colección Popular N° 575). 138p.

MUÑOZ GARCÍA, Humberto y RODRIGUEZ GOMEZ, Roberto. *La Política de Evaluación de la educación superior*. En *Escenarios para la universidad contemporánea*. México, UNAM/CESU ©1995. (Colección: Pensamiento Universitario; tercera época No 83). Pp.79-101.

PANSZA G. Margarita, PEREZ J. Esther. y MORAN Porfirio. *Fundamentación de la Didáctica*. México, GERNIKA, 2006. (Volumen 1) 214p.

PIECK GOCHICOA, Enrique. *Función social y significado de la educación comunitaria; una sociología de la educación no formal*. México, UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia de México, Colegio Mexiquense, 1996. 381p.

SÁNCHEZ SALDAÑA, Mariana. *Modelo integral de evaluación del posgrado nacional; Guía para la evaluación de programas de posgrado*. México, COMEPO/UIA., 2007. 68p

Referencias Mesográficas

Anuarios Estadísticos (primera etapa) 2004-2007 [en línea]. México, ANUIES, 2007.

Cálculos obtenidos en la Dirección de información estadística de la Dirección general de información y planeación de la ANUIES. Director de información estadística: Mtro. Eduardo Suárez Monroy. Disponible en: http://www.anuies.mx/servicios/e_educacion/index2.php [Consulta: 12 Febrero 2008].

ANUIES. *La educación superior en el siglo XXI*, Líneas estratégicas de desarrollo. Propuesta de la ANUIES. [en línea]. México, ANUIES, 1998. Disponible en: http://www.anuies.mx/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/intro.html. [Consulta 28 de Diciembre de 07].

Grupo técnico de la Anuies para la elaboración de este trabajo: Magdalena Fresán Orozco, Adrián de Garay Sánchez, Jorge Hanel del Valle, Felipe Martínez Rizo, Javier Mendoza Rojas, Herculano Ríos Ferrusca, Julio Rubio Oca, Dolores Sánchez Soler, Huáscar Taborga Torrico, Enrique A. Tenorio Guillén, David Torres Mejía.

ANUIES. *Propuesta de lineamientos para la evaluación de la educación superior. Tampico, Tamps.1990.* [en línea]. Disponible en: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res075/art5.htm [Consulta: 21 Abril 2008].

Nota complementaria: Documento aprobado en la IX Reunión Extraordinaria de la Asamblea General de la ANUIES.

ARÉCHIGA URTUZUÁSTEGUI, Hugo. *Antecedentes, situación actual y perspectivas de la evaluación y acreditación de la educación superior en México.* [en línea]. México,

IESALC-UNESCO, 2003. Disponible en:
<[http://www.anuies.mx/e_proyectos/pdf/05 La%20acred y eval de la educ sup en Mex Rocio Llarena.pdf](http://www.anuies.mx/e_proyectos/pdf/05_La%20acred_y_eval_de_la_educ_sup_en_Mex_Rocio_Llarena.pdf)>. [Consulta: 12 de Mayo de 2008]. 48p.

Nota complementaria: El presente documento fue elaborado por el Dr. Hugo Aréchiga Urtuzuástegui, director general del Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A.C., y la Dra. Rocío Llarena de Thierry, vocal ejecutiva del Comité de Administración y Gestión Institucional de los CIEES, en cumplimiento del acuerdo que ese Consejo de México suscribió con el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) de la UNESCO; su contenido tiene el propósito de responder a la guía que se formuló para este efecto.

BRUNNER, José Joaquín. *Globalización y el futuro de la educación: tendencias, desafíos, estrategias [en línea]*. Séptima Reunión del Comité Regional Intergubernamental del Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe. Chile, ED-01/PROMEDLAC VII/Documento de Apoyo. 2001. Disponible en:
<[http://www.uaem.mx/encuentro/doctos/Futuro EDU UNESCO-2000.pdf](http://www.uaem.mx/encuentro/doctos/Futuro_EDU_UNESCO-2000.pdf)>
[Consulta: 9 de Enero de 2008] 38p.

CASANOVA, CARDIEL, Hugo. *Educación superior y sociedad en México; los retos del siglo XXI. [en línea]*. México, Centro de estudios sobre la universidad/UNAM, 2006. Disponible en:
<http://www.riseu.unam.mx/documentos/acervo_documental/txtid0023.pdf>.
[Consulta 22 de Febrero de 2008].

Nota complementaria: Versión preliminar del capítulo “Mexico”, *International Handbook of Higher Education*. (J. Forest & P. Altbach, Eds.), Dordrecht, The Netherlands, Springer, 2006 (pp. 881-897).

CASASSUS Juan. *Distinciones conceptuales relativas a estándares en educación*. [en línea]. Disponible en: <No esta disponible>. [Consulta: 4 de Abril de 2008].

CASASSUS Juan. *Lenguaje, poder y calidad de la educación*. [en línea]. Boletín proyecto principal de educación en América Latina y el Caribe. Diciembre 1999, No. 50. Oficina Regional de Educación de la Unesco para América Latina y el Caribe – Orealc. Disponible en: <<http://www.oei.es/n3902.htm>>. [Consulta: 28 Diciembre 2007].

CIEES. *Procesos de auto-evaluación y evaluación por pares académicos*. [en línea]. México, Dirección de Posgrado de la Universidad Iberoamericana, 2004. Disponible en: <<http://www.ciees.edu.mx/>>, [Consulta: 28 Abril 005].

CIEES. *¿Qué son los CIEES?* [en línea]. Disponible en: <<http://www.ciees.edu.mx/ciees/inicio.php>> [Consulta: 15 de Mayo de 2008].

Comisión Nacional de Excelencia en Educación. “*A nation at risk*”. Estados Unidos, 1983. [en línea]. Disponible en: <<http://www.ed.gov/pubs/NatAtRisk/index.html>>. [Consulta: 15 de Mayo de 2008].

COPAES. *Acreditadoras y sus acreditaciones; programas acreditados*. [en línea]. Disponible en: <<http://www.copaes.org.mx/oar/oar.htm#Programas%20Acreditados>> [Consulta: 31 de Marzo de 2008]

COPAES. *Funciones*. [en línea]. Disponible en: <http://www.copaes.org.mx/que_es_el_copaes/que_es_el_copaes.htm#funciones> [Consulta: 23 de Abril de 2008].

COPAES. *Marco General para los Procesos de Acreditación de Programas Académicos de Nivel Superior*. [en línea]. Disponible en:

http://www.copaes.org.mx/documentos/Documentos/3_Marco_general.pdf

[Consulta: 11 de Mayo de 2008]. 16p.

COPAES. *Preguntas frecuentes*. [en línea]. Disponible en:

http://www.copaes.org.mx/preguntas_frecuentes/preguntas_frecuentes.htm

[Consulta: 28 Marzo de 2008].

Dependencias de la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria. *Acta de la Asamblea Constitutiva de la Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES)*. [en línea]. Disponible en: <http://www.riaces.net/asambleasconstitutiva.html> [Consulta: 21 de Mayo de 2008]. p. Buenos Aires, 2003.

DÍAZ BARRRIGA, Ángel. *Riesgos de los Sistemas de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior*. [en línea]. Disponible en: [No esta disponible en línea](#) [Consulta: 13 de Mayo de 2008].

Nota complementaria: Documento preparado para “Seminario Regional; las nuevas tendencias de la evaluación y acreditación en América Latina y el Caribe” organizado por la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) y el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESAL-UNESCO). Buenos Aires, Junio de 2005.

Diccionario de la Real Academia Española. [en línea]. Disponible en: <http://www.rae.es/rae.html>. [Consulta: 2 de Enero de 2008].

DIDOU AUPETIT, Sylvie. *Transnacionalización de la educación superior, aseguramiento de la calidad y acreditación en México*. Disponible en: http://www.anuies.mx/e_proyectos/pdf/06_La_internac_de_la_educ_sup_en_Mex_Silvie_Didou.pdf. [Consulta: 15 de Mayo de 2008]. DIE-CINVESTAV-IPN, 2002.

Educación Superior en Iberoamérica, Informe 2007. [en línea]. Santiago de Chile, RIL* Editores, 2007 © Cinda: Centro Interuniversitario de Desarrollo. Disponible en: <<http://www.cinda.cl/Educaci%C3%B3n%20Superior%20-%20Interior.pdf>> [Consulta: 14 de Febrero de 2008].

FRANCESC Pedró y ROLO José Manuel, *Los Sistemas educativos iberoamericanos en el contexto de la globalización; interrogantes y oportunidades*. [en línea] Sintra, Portugal, VIII Conferencia Iberoamericana de Educación (Documento de trabajo), 9 y 10 de julio de 1998. Disponible en: <<http://www.oei.es/viiiciedoc.htm>> [Consulta: 9 de Enero de 2008].

Nota Complementaria: La conferencia Iberoamericana de educación fue convocada por la organización de los estados iberoamericanos para la educación, la ciencia y la cultura.

Gobierno Federal. *Programa Nacional de desarrollo 2007-2012*. [en línea]. México, 2007. Disponible en: <<http://pnd.calderon.presidencia.gob.mx/index.php?page=documentos-pdf>> [Consulta: 17 de Diciembre de 2007]

IBAÑEZ, José Emiliano. *Globalización: el concepto, el origen histórico y el capitalismo neoliberal; Introducción. El concepto "globalización" y su utilización por el neoliberalismo*. [en línea] Disponible en: <<http://www.pangea.org/jei/soc/c/glob-conc-ori.htm>> [Consulta: 23 de Enero de 2008].

IZQUIERDO SÁNCHEZ, Miguel Ángel. *Políticas y experiencias de evaluación de académicos*. [en línea]. México, Universidad Veracruzana, 1998. Disponible en: <<http://firgoa.usc.es/drupal/node/13420>>. Colección Pedagógica Universitaria No. 30, Julio - Diciembre 1998. Instituto de Investigaciones en Educación. [Consulta: 30 Marzo 2008].

MARQUEZ JIMENEZ, Alejandro. *Calidad de la educación superior en México, ¿Es posible un sistema eficaz, eficiente y equitativo?; Las políticas de financiamiento de la educación superior en los noventa.* [en línea]. Publicación trimestral del Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Revista mexicana de investigación educativa, ISSN 1405-6666, Vol. 9, N°. 21, 2004. Disponible en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/oaiart?codigo=1005617> [Consulta: 28 Diciembre 2007]. p. 477-500.

NATAL, Alejandro. *Rendición de cuentas: apuntes para una revisión conceptual.* [en línea]. México, Colegio Mexiquense, 2006. Disponible en: <http://www.cmq.edu.mx/docinvest/document/DN09408.pdf> [Consulta: 27 de Enero de 2008].

OCDE. *Universities under scrutiny.* [en línea]. Paris, OCDE, 1987. [No disponible](#), [Consulta: 28 de Enero de 2008].

PÉREZ ROCHA, Manuel. *Evaluación, acreditación y calidad de la educación superior.* [en línea]. México, ANUIES. Disponible en: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res098/txt2.htm#2. [Consulta 28 de Diciembre de 07]. (No 98).

PÉREZ ROCHA, Manuel. *Evaluación, Acreditación y Calidad de la Educación Superior.* [en línea]. México, SEP/ANUIES. Disponible en: <http://www.ciees.edu.mx/ciees/publicaciones.php> [Consulta: 28 de Marzo de 2008]. 12p. (Colección: Material de apoyo a la evaluación de la educación No 22).

Nota Complementaria: La serie materiales de apoyo a la evaluación educativa es una publicación interna de los Comités Interinstitucionales de Educación Superior, que tiene por objeto apoyar las tareas encomendadas a los miembros de los CIEES a fin de fortalecer las bases teóricas de este trabajo y enriquecer sus

criterios e instrumentos de evaluación. El contenido de estos materiales no corresponde necesariamente con la posición de los comités, y tampoco implica obligadamente recomendaciones para su actuación.

RODRÍGUEZ GÓMEZ, Roberto. *Acreditación de la educación superior (cuarta parte); El caso de México*. [en línea] México, Campus Milenio, 2003. (No 50). Disponible en: <No esta disponible en línea> [Consulta: 30 de Abril de 2008]. 7p.

RODRIGUEZ GÓMEZ, Roberto. *Continuidad y cambio de las políticas de educación superior*. [en línea]. Publicación trimestral del Consejo Mexicano de Investigación Educativa. Revista Mexicana de Investigación Educativa ISSN:1405-6666, enero-abril Vol. 7, N°. 14. 2002. Disponible en: <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/140/14001407.pdf>>, [Consulta: 28 Diciembre 2007]. P. 133-154 ó 25p.

SEP. *Ley para la coordinación de la educación superior*. Artículo 3°. [en línea]. Disponible en: <<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/182.pdf>> [Consulta: 30 de Enero de 2007].

SEP. *Plan sectorial de educación 2007-2012*. [en línea]. México, SEP, 2008. Disponible en: <http://www.sep.gob.mx/work/sites/sep1/archivos/prog_sec.pdf>, [Consulta: 28 de Enero de 2008].

Sistema de Información sobre el Comercio Exterior. *Tratado de Libre Comercio de América del Norte; Capítulo 12: Comercio transfronterizo de servicios*. [en línea]. México. Disponible en: <http://www.sice.oas.org/trade/nafta_s/CAP12.asp#Cap.XII> [Consulta: 30 de Diciembre de 2008].

STUFFLEBEAM, D. L., FOLEY, W. J., GEPHART, W. J., HAMMOND, L. R., MERRIMAN, H. O., & PROVUS, M. M. *Educational evaluation and decision-*

making in education. Itasca, IL: Peacock, 1971. Disponible en: <No disponible>, [Consulta: 28 de Enero de 2008].

TÜNNERMANN BERNHEIM, Carlos. *Calidad, evaluación institucional, acreditación y sistemas nacionales de acreditación*. [en línea]. Disponible en: <<http://www.ilaedes.org/documentos/articulos/evaluaciónyacreditacion.pdf>> ó <<http://www.uned.ac.cr/paa/pdf/Materiales-autoev/09.pdf>> [Consulta: 28 Diciembre 2007].

UNAM. Agenda estadística UNAM 2004. *Población escolar*. [en línea]. Disponible en: <<http://www.planeacion.unam.mx/agenda/2004/agenda2004.pdf.html>>. [Consulta: 15 de Junio de 2008]

UNAM. Agenda estadística UNAM 2007. *Población escolar* [en línea]. Disponible en: <<http://www.planeacion.unam.mx/agenda/2007/agenda2007.pdf.html>> [Consulta: 15 de Junio de 2008]

UNESCO. *Strategies for Change and Development in Higher Education*. [en línea] Paris, UNESCO, 1993. Distribución limitada. Disponible en: <http://www.unesco.org/education/information/pdf/24_235.pdf>, [Consulta: 28 de Enero de 2008].