



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGÍA

"Evaluación y acreditación de la Educación Superior. Los
organismos acreditadores en México"

TESIS

QUE PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE:

LICENCIADA EN PEDAGOGÍA

PRESENTA

ROCÍO DEL CARMEN MONTAÑEZ LÓPEZ

ASESOR: DRA. TERESITA DURÁN RAMOS



MÉXICO, D.F.

2011.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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.

Siempre hay ciclos que cerrar para poder ver lo que hay delante. Antes de terminar este hermoso ciclo, quiero agradecer a quienes han sido parte del camino.

Gracias a Dios, por darme el mejor y más bello regalo: la vida.

A las dos personas más maravillosas que he conocido, quienes día a día permanecen a mi lado y me aconsejan; quienes velan mi sueño, secan mis lágrimas, ríen conmigo; quienes triunfan a diario y me entregan su cansancio; a quienes más amo y que sé me aman incondicionalmente, a Socorro y Luis, mis padres, por que sin ellos este sueño no sería posible.

A mi hermana, por estar siempre a mi lado, por las peleas y por todos los momentos que disfrutamos.

A los pilares de lo que hoy soy, mis abuelos, por sus consejos, sus apapachos, por enseñarme que todo lo que uno quiere puede lograrlo y por ser tan extraordinarias personas, con tan enorme corazón. Y a mis tíos, por el ejemplo de vida que me han demostrado siempre, por confiar en mí y por quererme tanto, en especial a Manuel, por ser más que mi tío, por todas las risas, los juegos y por tanto amor. A mi tío David esperando que desde allá arriba esté orgulloso de mí. A mis primas y primos, pues ser la prima vieja al final es una ventaja pues me ha dado la alegría de verlos crecer y poder amarlos mucho.

A todos quienes han estado de cerca en mi formación en la fe, y que han confiado en mí: al padre Gil, al padre Jesús y al Padre Raúl. Al coro por enseñarme lo que es la responsabilidad.

A la Mtra, Romy, por acompañarme en mis primeros pasos académicos. A mis maestros de la vida la Dra. Tere y el Dr. Benito por enseñarme a amar la pedagogía y hacerla una filosofía de vida, por su confianza y por permitirme trabajar a su lado (son los mejores jefes), a ustedes les debo mucho de mi vida profesional y nunca terminaré de agradecerles por ello y por el cariño que me demuestran, los admiro y quiero mucho.

A mis amigos incondicionales que me han acompañado toda la vida y que sé permanecerán ahí mucho tiempo: a mi mejor amigo Miguel, a Juan Carlos, a Omar. Gracias por sus personalidades, y por las constantes discusiones.

A Cintia, Caro, Ali, Adrián y Jorgito amigos entrañables de la P9 quienes me enseñaron que a pesar del tiempo y la distancia el cariño y amistad sinceros pueden trascender.

A mi lugar favorito de trabajo y a todos los que durante fueron o son partes de este hermoso lugar: el CIAP-CEPPE. No sólo me llevé de este lugar innumerables conocimientos, sino grandes y bellas amistades; a Pao, Moni y Pam por las pláticas, por sus consejos, por la confianza y su amistad; a Daniel, por que ha sido una enorme alegría trabajar con él, pero sobretodo conocer lo verdaderamente y ser orgullosamente su amiga; a Eric por ser mi hermano, guía y amigo; a Pepe por las peleas y corajes, pero más aún por todo su cariño; a todos los que confiaron en mí y a quienes quiero tanto, a Mariana (por darme tan bella amistad), Dayli, Juanin, Yorch y Abraham. A todos con quienes tuve en algún momento el placer de trabajar por y para la pedagogía.

A mi amigo, confidente y amor, a Tizoc. No sé que nos espera en este camino, pero sé que quiero descubrirlo contigo. Gracias por acompañarme en esta aventura y por tu apoyo durante este proceso, por tus consejos, por las risas, por tu amor y por todo lo que eres.

Finalmente a mi hogar desde hace un poco más de 9 años ya que a ella le debo mucho de lo que tengo y de lo que soy: a mi amada UNAM, *¡Por mi raza hablará el Espíritu!*

Sé que hay muchos que ha sido parte de este camino y a todos ellos les agradezco la huella que han dejado.

Estoy por cerrar este ciclo y tengo muchos sentimientos encontrados, tristeza por llegar al final y lo que con él se queda, pero entusiasmo y felicidad por las muchas senderos que debo recorrer y los muchos pasos que aún tengo que dar.

ÍNDICE

Introducción.....	3
1. Importancia de la calidad en la educación superior.....	6
1.1 La calidad y la educación	6
1.1.1 Concepto de calidad.....	7
1.2 La calidad educativa en las IES	11
1.2.1 Panorama actual de la Educación Superior	11
2. Evaluación educativa	14
2.1 Concepto	15
2.2 Características	19
2.3 Propósitos	21
2.4 Funciones.....	22
2.5 Tipos.....	23
2.6 Ámbitos de la evaluación educativa	25
3. Acreditación educativa	28
3.1 Concepto	28
3.1.1 Diferencias entre acreditación y certificación	32
3.1.2 Etapas de la acreditación	32
3.2 Tipos de acreditación	34
3.2.1 Institucional	35
3.2.2 De programas educativos.....	35
4. Panorama de los procesos de evaluación y acreditación.....	37
4.1 Vínculo entre la evaluación y la acreditación. El proceso evaluación- acreditación.....	37
4.1.1 La calidad como eje regulador del proceso evaluación- acreditación	38
4.1.2 Evaluación y acreditación en el marco neoliberal.....	40
4.2 La evaluación y acreditación a nivel mundial	42

4.3 El caso de América Latina.....	44
4.4 El proceso de evaluación- acreditación en México.....	47
5. Organismos acreditadores de programas en México	50
5.1 Origen y regulación	50
5.2 Importancia en el campo de la educación superior en México	60
6. Análisis y comparación de los marcos de referencia de los organismos acreditadores en México	63
6.1 Comparación	63
6.2 Propuesta de un marco general de referencia para la evaluación y acreditación de programas.....	76
Conclusiones.....	102
Obras Consultadas.....	105

Introducción

La evaluación educativa, a pesar de ser un tema de vital importancia para la mejora de las acciones, los procesos y la labor de los actores que intervienen en dicho ámbito, es un tema aún desatendido por los profesionales de la educación. Derivado de ese interés, es que presento aquí mi trabajo de titulación de la Licenciatura en Pedagogía -en la modalidad de tesina-, como una contribución inicial tendente a ir documentando de manera sistemática y rigurosa la problemática actual acerca de la calidad de la educación superior, habiendo formado parte de una agencia acreditadora de programas de ese nivel.

La labor que realicé durante tres años en el Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación, A.C, (CEPPE, AC) me permitió conocer a profundidad el proceso, así como las aportaciones que hacen los diversos organismos acreditadores. De ahí surgió mi preocupación por construir herramientas que permitan un mayor impacto de la labor encomendada, así como señalar la urgencia de incidir desde la formación de los pedagogos en esta área tan importante.

Si bien hay numerosos autores e investigaciones referidos en general a dicho tema, considero que en ocasiones no se cumple con el objetivo fundamental de la evaluación: contribuir a la mejora del proceso educativo -en una etapa o en su totalidad- mediante la toma de decisiones basada en la información que su valoración arroje. Pienso a la educación como el motor y base fundamental para el desarrollo social, pero ésta a su vez debe ser constantemente retroalimentada por medio del análisis y la evaluación (de cada una de sus partes, así como del todo) y sus nuevas propuestas llevadas a la práctica.

Como es evidente, la mayor parte de los puntos tratados en mi trabajo son actualmente temas de debate y controversia en el campo educativo. Por ello, la imperiosa necesidad de hacerlos parte de nuestra materia de reflexión y práctica como pedagogos -con los argumentos y las herramientas óptimas- puesto que son

eventos que estamos viviendo y de los cuales no podemos permanecer al margen si realmente estamos comprometidos profesionalmente con el avance educativo y, por ende, con el progreso social.

El interés que me llevó a realizar esta búsqueda y recopilación es consecuencia fundamentalmente de dos aspectos: por un lado, la trascendencia de la labor de evaluación de programas educativos que ha recobrado un auge especial en las últimas décadas; y, por otro, aunque muy estrechamente vinculado con el primero, por la carencia de una estandarización en la labor realizada por cada uno de los organismos acreditadores con que cuenta nuestro país, pues si bien cada uno aborda un área disciplinaria específica y con características propias, es necesario delimitar los aspectos comunes e indispensables para cualquier programa educativo que ofrezca servicios de calidad.

Este trabajo está constituido por seis capítulos. El primero toca el punto nodal a partir del cual se desenvuelve el tema de este trabajo: la calidad educativa en educación superior.

Para poder iniciar el estudio y análisis del tema, sin embargo, es necesario revisar algunos conceptos, tales como la evaluación, la acreditación -fases estrechamente vinculadas entre sí- por lo que en los capítulos dos y tres, respectivamente, se hace una descripción de cada uno de los tópicos enunciados.

Posteriormente, en los capítulos cuatro y cinco se hace un análisis reflexivo de la historia y situación en que se desarrollan cada uno de estos procesos en México y en el mundo, puesto que es en nuestro contexto nacional en que habrá de bosquejarse mi propuesta.

En el capítulo sexto planteo una propuesta de marco de referencia para los organismos acreditadores. Ésta consiste en el esbozo inicial de un conjunto de criterios agrupados de acuerdo con determinados rubros, los cuales, desde mi perspectiva, debieran ser requisitos mínimos establecidos por cada una de las

agencias acreditadoras, para llevar a cabo la evaluación de los programas de educación superior en nuestro país.

La intención de este trabajo, es constituirse en una aportación que contribuya a la consolidación de la labor pedagógica dentro del campo de la evaluación y acreditación educativas, retomándolas como herramientas que permitan emprender acciones y establecer las políticas ineludibles que den lugar a un incremento en la calidad.

Considero que el que existan bases comunes de trabajo permitirá sentar los fundamentos necesarios para pensar en un verdadero sistema de evaluación de la educación superior a nivel nacional, para luego pensar en la construcción de éstos pero en magnitudes mayores, es decir, tanto a nivel regional, como en el mercado internacional.

Este trabajo es sólo una mínima aportación con respecto al campo enorme que aún queda por observar desde nuestro enfoque disciplinario. Es sólo un primer paso, una propuesta que ojalá pueda ser considerada por los diversos organismos establecidos. Sería muy valioso contar con su retroalimentación, así como avanzar en la construcción de sistemas y modelos propios del área de cada agencia acreditadora.

1. Importancia de la calidad en la educación superior

En la Ley General de Educación, se define a la educación como el

... medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura; es proceso permanente que contribuye al desarrollo del individuo y a la transformación de la sociedad y es factor determinante para la adquisición de conocimientos y para formar a mujeres y a hombres, de manera que tengan sentido de solidaridad social...¹

Acorde con esta definición, la educación es un factor fundamental para el desarrollo social. De este modo, referirnos al fenómeno educativo, implica remitirnos a la disciplina encargada de su estudio: la pedagogía.

Sin embargo, considero que su labor aún no se ha posicionado socialmente, es decir, no se identifica el perfil de este profesional y mucho menos su campo laboral. Justamente en este trabajo intento contribuir a la consolidación del perfil del profesional de la educación desde la evaluación como uno de sus principales campos de acción.

1.1 La calidad y la educación

Desde la concepción antes enunciada, la educación adquiere un valor fundamental en la sociedad, como motor para el crecimiento de la misma.

En la actualidad los diversos servicios educativos que se ofrecen han sido permeados por el aparato económico desde una perspectiva de rentabilidad; es decir, la educación, más que un factor de transformación, en algunas ocasiones se considera como un negocio. Por ello el incremento de la oferta de servicios educativos y también la necesidad de ver a la calidad como un factor de reivindicación de los mismos y de su trascendencia para el progreso social.

De tal forma, es necesario precisar en la definición del concepto de calidad, para posteriormente entender la relación ineludible e importante de ésta con el campo educativo.

¹ MÉXICO, Art. 2º *Ley General de Educación*, México, Consejo Nacional Técnico de la Educación, 1993

1.1.1 Concepto de calidad

La ambigüedad en el término calidad ha sido un factor determinante para el debate en torno al mismo y a los caminos empleados para alcanzarla dentro del campo de las humanidades, específicamente dentro del campo educativo.

Históricamente el término calidad adquiere mayor relevancia después de la Revolución Industrial, asociando este término con la búsqueda de la mejora de los procesos industriales y la eficacia de los mismos. Actualmente este término se emplea también en otros campos disciplinares, como es el caso de la educación.

Como lo dice el Dr. Carlos Tünnermann la calidad (en el ámbito educativo) es una palabra que identificamos y reconocemos claramente, pero al momento de definirla nos hallamos en un problema. Para la Real Academia Española, la calidad es “...*propiedad o conjunto de propiedades inherentes a algo, que permiten juzgar su valor...*”². Con esta definición podemos entender mejor las palabras del Dr. Tünnermann, pues se evidencia la relatividad del concepto ya que al hablar de juicio, se debe considerar a los diversos factores que repercuten en la emisión de éste, es decir los parámetros de referencia empleados. Y es que la calidad, no solo se refiere a la estructura física o resultado material, sino que además se vincula “...*con la metodología que se usa para transmitir el conocimiento o las técnicas que se aplican con el fin de cambiar y desarrollar tanto actitudes, como conductas y valores...*”³

La calidad es entendida, entonces, como la correlación existente entre los procesos y los objetivos planteados; es decir, qué tan pertinentes son los primeros para poder alcanzar las metas establecidas.

²Real Academia Española, *Diccionario de la Lengua Española*, p. 401

³ GUTIÉRREZ, Nilda, *Calidad en los servicios educativos*, p.31

Inés Aguerrondo,⁴ puntualiza que la calidad es como “...un “sistema complejo”, es decir, un sistema en el cual, en la totalidad o la unidad, existe la diversidad, por lo que la unidad o totalidad es la síntesis de múltiples determinaciones...”. En este sentido, Aguerrondo argumenta que este sistema tiende a la autotransformación: determina su propia historia con respecto a un objetivo previamente planteado.

Como complemento a la definición anterior, Lilia Toranzos⁵ establece que son tres las dimensiones que constituyen a la calidad:

- La primera dimensión se enfoca en los resultados de aprendizaje; desde esta postura se concibe a la calidad como la eficacia educativa.
- La segunda dimensión le atribuye la característica de la relevancia social. Es decir que se considera que la educación de calidad es la que brinda los elementos necesarios para el desarrollo del individuo dentro de la sociedad.
- Finalmente Toranzos vincula la dimensión de los procesos a la calidad, es decir, se busca que se proporcionen los elementos institucionales que coadyuven a la formación del alumno.

De esta manera, estos elementos se entrelazan en el proceso educativo, para dar cumplimiento a los objetivos propuestos y así satisfacer las necesidades sociales del contexto.

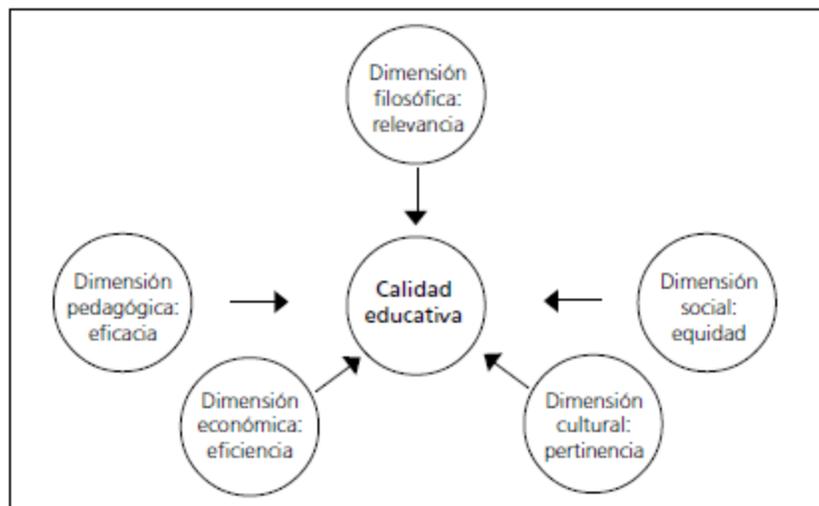
Alejandro Márquez⁶, establece que existen cinco dimensiones que impactan en la calidad de la educación e indica para cada uno de ellos los criterios a los que presta mayor relevancia. Esta relación se presenta en la siguiente imagen:

⁴ AGUERRONDO, Inés, *La calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación*, en línea: <http://www.oei.es/calidad2/aguerrondo.htm>, consultado 14 de mayo de 2010

⁵ TORANZOS, Lilia, *Evaluación y calidad*, en línea: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie10a03.htm>, consultado 15 de mayo de 2010

⁶ MÁRQUEZ JIMÉNEZ, Alejandro, “Calidad de la educación superior en México”, p. 479, en: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, abr-jun 2004, vol. 9, núm. 21, pp. 477-500

FIGURA 1
Dimensiones y criterios de la calidad educativa



Por su parte, en el glosario de la Red Iberoamericana de la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES) la calidad se refiere al nivel o grado en que un conjunto de indicadores cumplen con las necesidades o expectativas establecidas y aceptadas previamente. Esta concepción reafirma lo enunciado por Lilia Toranzos, al referirse a las metas que se establecen anticipadamente y que deben ser el motor principal de las acciones que se realicen, para su cumplimiento.

Con las definiciones enunciadas, queda plasmado que la calidad no debe ser conceptualizada sólo como una meta, sino más bien como una búsqueda constante de mejora. Por tanto nunca se logrará tener un 100% de calidad ya que durante el proceso de indagación surgirán nuevos elementos que coadyuven a la mejora, tanto de los procedimientos realizados, como de los resultados mismos. La calidad no debe ser pensada como un fin, sino como un sistema de mejora continua.

Es inmediato asociar a la calidad con niveles de cumplimiento y con características cuantitativas y por ende resulta complejo su uso en el campo humanístico, donde los factores cualitativos adquieren un mayor peso.

En este sentido, al referirnos a la calidad en educación, el objetivo principal es contar con las políticas, actitudes, acciones y procedimientos necesarios para que las instituciones educativas mantengan y eleven el cumplimiento de los objetivos planteados.

La calidad no debe considerarse como sinónimo del objetivo o filosofía institucional, pues aunque es cierto que está intrínsecamente asociado con la filosofía y visión de la institución, la calidad educativa es más bien el reconocimiento de que la institución cumple, no sólo con los objetivos y metas programados, sino que además atiende a las necesidades de los estudiantes (que en términos económicos, de acuerdo con Scriven, serían los clientes), así como las necesidades sociales y al mercado laboral en que tendrá impacto. Por ello es que, desde el punto de vista social, la calidad de la educación es reconocida como un factor clave para el desarrollo científico y tecnológico.

En concordancia con las concepciones antes mencionadas acerca de la calidad educativa, el Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA), establece que si bien la institución y sus objetivos deben atender a sus necesidades particulares, deben también cumplir con tres características primordiales:

- La integridad, que permite ofrecer una educación holística y que brinden las herramientas indispensables para el desarrollo del hombre.
- La coherencia entre los objetivos planteados y las líneas y acciones de trabajo que se emprenden para el logro de éstos.
- Finalmente, la eficacia, que evidencia el compromiso institucional de cumplir adecuadamente con los fines determinados.

Así pues, *“... La calidad no es aplicar las normativas internacionales aprobadas por 157 países, o poner más horas de clase o más exámenes, la calidad es un cambio profundo en la manera de pensar, de programar, de evaluar, de <<sentir>>*

*la educación...*⁷ Dicho en otras palabras, la calidad educativa es realmente preocuparse por el nivel de educación que se ofrece, pero además ocuparse por emprender acciones que permitan ese desarrollo social.

1.2 La calidad educativa en las IES

La preocupación por la calidad educativa en educación superior (a nivel internacional) tiene su auge a finales de la década de los 80's y principios de los 90's. Este interés surge como respuesta a la necesidad de incrementar la oferta educativa y con ello elevar la matrícula en dicho nivel. Tal fue el caso de Norteamérica, donde durante los últimos cuarenta años creció de manera súbita la demanda en educación superior. La preocupación, entonces, radicaba en conciliar la cantidad de población que se atendería con la calidad educativa que se ofrecería.

El término calidad educativa en el nivel superior se retoma del sistema británico a finales de los 80's, pero hoy en día es de suma importancia en el contexto mundial y aunque un poco desfasado en tiempo, lo es también para el sistema de evaluación y acreditación de América Latina.

1.2.1 Panorama actual de la Educación Superior

De acuerdo con la Ley General de Educación,⁸ el Sistema Educativo Nacional Mexicano está integrado por los siguientes niveles:

- Educación básica, el cual comprende los ciclos de preescolar, primaria y secundaria
- Educación media superior, que se compone por el bachillerato y los demás niveles equivalentes, así como la educación profesional técnica que no requiere bachillerato o sus equivalentes.
- Educación Superior, el cual se integra por la licenciatura, la especialidad, la maestría y el doctorado, así como por opciones terminales previas a la

⁷ GUTIÉRREZ, Nilda, *Calidad en los servicios educativos*, p.9

⁸ México, *Ley General de Educación*, México, Consejo Nacional Técnico de la Educación, 1993

conclusión de la licenciatura. Comprende además la educación normal en todos sus ciclos y especialidades.

A lo largo de este trabajo, me enfocaré en la educación superior, aunque es importante tomar en cuenta las bases previas, puesto que mucho de lo que ocurre actualmente en este tipo de educación, se sustenta en los niveles anteriores.

Una vez comprendido un poco acerca de la educación superior, se puede hablar de la incidencia de la calidad en este nivel de educación. Cabe mencionar que la búsqueda de calidad, no sólo se hace en éste, pero como fue mencionado anteriormente, el trabajo se centra sólo en éste.

Para la UNESCO, la calidad en educación superior, es un concepto que depende del contexto sociocultural en que se encuentra la institución o la disciplina en cuestión. Por este motivo, la calidad de la educación superior debiera tomar en cuenta todos los factores que influyen en el proceso educativo. Ésta es la razón primordial para atender a la calidad de la educación superior desde el carácter institucional; es decir, atendiendo a las características propias de la institución y el entorno de la misma.

Al atender al contexto sociocultural, la calidad educativa se enfrenta a diversas situaciones problemáticas; sin embargo, son cuatro los que considero los principales puntos que inciden en la calidad educativa y que deben afrontarse, los cuales se enuncian a continuación:

- En principio, uno de los conflictos esenciales en el sistema educativo, es la falta de articulación entre los diversos niveles educativos. Siendo los niveles anteriores base fundamental para el desarrollo de la educación superior, el que no exista una línea congruente que los una, repercute en el actuar de los involucrados en la educación; no puede concebirse la educación superior como un fenómeno aislado, pues para un análisis de las IES y una

reforma o reestructuración (que cabe mencionar, es muy necesaria para atender a las expectativas sociales y a las demandas laborales actuales) es preciso elaborar un análisis de las bases que lo sustentan, es decir del sistema educativo en su conjunto. Y es que si bien es cierto que esta desarticulación se debe en gran medida a factores políticos, esto ocasiona que no se satisfagan del todo las exigencias actuales en el campo profesional.

- Por otro lado, la asignación de recursos financieros es cada vez menos favorable para la educación superior. El caso de América Latina en particular, demuestra que los recursos destinados a cada alumno de este nivel, se encuentran por debajo de los estándares internacionales, convirtiéndose en una de las regiones que menos invierte en educación superior.
- Asimismo, los factores institucionales como
- son la filosofía educativa, e incluso el perfil de egreso de los programas ofertados, en ocasiones no dan respuesta a las necesidades sociales, o no poseen pertinencia con el contexto en que pretenden impactar.
- Finalmente, el perfil de la planta docente y administrativa, así como su preparación pedagógica, repercuten indudablemente en la calidad educativa, por ello es un elemento que no debe dejarse de lado al referirnos a calidad educativa.

Sin embargo, a pesar de que se han realizado acciones concretas para resolver esta problemática y que han derivado de políticas en lo que respecta al incremento de la calidad educativa en educación superior, éstas no han sido suficientes para lograr resultados satisfactorios. La labor pendiente en este sentido es aún muy grande.

2. Evaluación educativa

A pesar de que el proceso de evaluación educativa como tal no es nada nuevo, la relevancia que ha adquirido en las últimas décadas lo ha colocado como punto de debate y controversia.

Hablar de evaluación debería implicar un verdadero conocimiento de este proceso, el cual se ha visto determinado un tanto por el contexto histórico en que se desarrolla.

Algunos autores⁹ atribuyen este auge a que los diversos actores han tomado conciencia de la importancia de la evaluación.¹⁰ De ahí la necesidad de profundizar en el conocimiento de este proceso, para poder elaborar una crítica del mismo y tomar una postura al respecto.

El desconocimiento de lo que implica la evaluación propicia que algunos rechacen someterse al mismo. Y es que el juicio que se emite como resultado de una evaluación, funge de manera determinante y en ocasiones significa la exclusión.

La Dra. Raquel Glazman, explica acertadamente que esta exclusión se debe a que *“...las manifestaciones de la evaluación han rebasado los aspectos académico, pedagógico y técnico para construirse en procesos que operan con fines sociales, económicos y administrativos, mismos que asumen una gran importancia en función de la política educativa...”*¹¹

⁹ GONZÁLEZ, José y Juan GARZA, *Los procesos de evaluación externa*, p.2

¹⁰ Pondría en tela de juicio esta afirmación, pues realmente el reconocimiento de este proceso no se da sobre bases sustentables, pues el conocimiento de las implicaciones y en general de la de evaluación, es aún, por algunos, conocido sólo someramente; es decir, no existe por completo un interés por involucrarse con el proceso y apropiarse de él (por ello en ocasiones se implementan modelos de evaluación ajenos a las necesidades y características propias).

¹¹ GLAZMAN, Raquel, *Las caras de la evaluación educativa*, p. 41

2.1 Concepto

Como se dijo antes, es necesario partir de la conceptualización del término evaluación, para que con base en ello, podamos ahondar en el tema. La evaluación en sí misma encierra gran complejidad, esto debido a su vínculo con la enseñanza- aprendizaje ya que se involucran múltiples factores, que generan una polisemia del término.

El concepto de evaluación ha cambiado, debido a los momentos históricos en que se ha desarrollado y que están apegados a diversos paradigmas científicos. En sus inicios, el término evaluación era concebido como sinónimo de medición. Es a partir de la segunda mitad del siglo XIX,¹² con el trabajo de R. Fechner que se introduce el empleo formal de este término (aún como sinónimo de medición) con el desarrollo de las pruebas psicométricas. Estas pruebas son retomadas en 1905 como base para la medición de la inteligencia por H. Simon, quién elabora y publica un *test* mental. A partir de entonces se convierte en un reto la construcción de herramientas con este corte para el campo educativo. Desafortunadamente esta tarea se vio en la necesidad de ser suspendida debido a hechos sociales que acontecían (la segunda guerra mundial). Es hasta 1950 que se reanuda esta labor; lo que influye para que en años 60's la evaluación se vea permeada por la corriente positivista y asociada con la elaboración de *test* por lo que se considera como sinónimo de medición.¹³

Para los años setenta, la evaluación se relaciona con una aportación a la sociedad y se vincula además con lo que es conocido como *accountability*; es decir, con la rendición de cuentas.¹⁴ Desde este momento, la evaluación se concibe como el juicio sobre los resultados.

Es a partir de los años 80's que a la evaluación se le da un valor importante como factor fundamental para la toma de decisiones, centrándose en los objetivos.

¹² MATEO, Joan, *La evaluación educativa, su práctica y sus metáforas*, p. 24-25

¹³ ROSALES, Carlos, *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*, p. 20

¹⁴ IDEM

Desde entonces comienza su etapa de profesionalización, la cual es considerada la más próspera. Los trabajos realizados en el campo por Astin y Panos,¹⁵ proporcionan elementos metodológicos para el desarrollo de la evaluación, asimismo redefinen el término evaluación, vinculando los objetivos con las acciones que se deriven de este proceso. Sin embargo, aún no existía un concepto que estableciera los límites y alcances de la evaluación. Por ello, se continuó con la labor conceptual, lo que además implicó que se adoptaran diversas posturas respecto al tema, buscando el establecimiento de límites y alcances de ésta.

Así pues, en estos intentos de definición, Stufflebeam¹⁶ enuncia que la evaluación, es la herramienta para la recogida de información, misma que servirá de base para la elaboración de juicios y toma de decisiones. En esta misma línea, Ianfrancesco¹⁷ habla de la evaluación como la búsqueda constante, que proporcionará información sobre la calidad de los procedimientos involucrados, con la finalidad de emprender acciones que orienten el aprendizaje y el papel de los actores involucrados.

En 1984, el Consejo Nacional Técnico de la Educación, en un intento por definir los conceptos asociados con este proceso, elaboró un glosario de términos. En él define a la evaluación como:

“...un proceso sistemático y continuo mediante el cual recoge información acerca del aprendizaje, [...] proporcionando [...] elementos para formular un juicio sobre el nivel... o calidad [de las metas logradas], con el propósito de tomar decisiones pertinentes para mejorarlo o para prevenir desviaciones o deficiencias...”¹⁸

En esta última definición, desde mi perspectiva, se enuncia de manera sintética y clara lo que es la evaluación. Y es que si bien proporciona los elementos para un

¹⁵ ASTIN, Alexander y Robert PANOS, *La evaluación de programas educativos*, p.5, 11-12

¹⁶ STUFFLEBEAM, Daniel, *Evaluación sistemática*, p.15

¹⁷ IANFRANCESCO, G. *La evaluación integral y del aprendizaje*, p. 29

¹⁸ OLMEDO, Javier (Coord.), *Glosario de evaluación*, p. 9

juicio, no debe ser un determinante, ni debe conducir al desprestigio o exclusión, sino que debe emplearse como herramienta que coadyuve al análisis propio y al mejoramiento de los factores influyentes en los procesos, en este caso educativos.

En este sentido, se deja de lado la concepción de la evaluación sólo de un resultado educativo, sino que comienzan a ser considerados los diversos factores incidentes en dicho resultado, es decir la evaluación se enfoca en el cómo se llega a éste, es decir en el proceso.

Entre los diversos autores que abordan este tema, podemos encontrar variedad en cuando al número de etapas, pero en general, pueden distinguirse principalmente cinco, que son enunciadas a continuación:

1. La construcción de instrumentos que permitan obtener la información requerida, para lo cual deben estar determinados el objeto o proceso a evaluarse, así como los aspectos que serán considerados.
2. Recogida de datos, la cual se basa en la implementación de los instrumentos elaborados previamente para la búsqueda y registro de la información obtenida.

Es necesario mencionar en este apartado que existen dos tipos de evaluación con base en la referencia que emplean para la recogida de datos: la normativa y la criterial.¹⁹

La primera de ellas es una comparación basada en grupos denominados como normativos con los que se establece la relación respecto a las características afines en los elementos o miembros que constituyen dicho

¹⁹ MATEO, Joan, *La evaluación educativa, su práctica y sus metáforas*, p. 86

grupo. Por otro lado la evaluación criterial se lleva a cabo con base en indicadores establecidos previamente.²⁰

3. Análisis de la información obtenida, con base en los objetivos que fueron planteados originalmente.
4. Elaboración de un juicio, que surge como resultado del paso anterior.
5. Toma de decisiones, pues es necesario que la evaluación tenga incidencia en el objeto evaluado, es decir lo retroalimente.

Cada una de estas etapas posee un valor fundamental para la consolidación de la evaluación misma y poseen lazos entre sí, para así sustentar la decisión final, de manera que posea bases firmes.

Por ello la importancia de que la evaluación en general, así como cada una de las etapas que la configuran, deban ser planeadas, previendo las dificultades que se encontrarán durante el desarrollo de las fases; pero, además, consolidando una guía para el trabajo a desempeñar por los actores involucrados. Es importante también como elemento inherente del proceso enseñanza- aprendizaje, que sea organizado a la par de éste.

Precisamente es la evaluación punto de reflexión sobre la realidad misma; en este caso sobre la realidad educativa y debe, al mismo tiempo, ser dialéctico: es decir, aportar algo a esa realidad analizada. Es así que, como lo menciona Rosales,²¹ la evaluación se convierte en el lazo entre la teoría y la práctica, convirtiéndose en un análisis reflexivo, pero a la vez transformador, de la realidad educativa.

²⁰ MATEO, Joan, *La evaluación educativa, su práctica y sus metáforas*, p. 86-88

²¹ ROSALES, Carlos, *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*, p. 15

2.2 Características

La evaluación, posee particularidades, cuyo análisis puede contribuir con su mismo desarrollo. A continuación enunciaré algunas de las principales particularidades, a partir de las ideas de Weiss,²² y algunos otros autores como Joan Mateo y Carlos Rosales²³ y que desde una perspectiva integral debe poseer este proceso, mismas que posteriormente se describen:

- Sistemática
- Utilidad
- Comparación
- Factibilidad
- Consistencia
- Validez
- Ética
- Objetividad
- Confiabilidad

•Sistematicidad

En referencia a esta característica el Ministerio de Educación de Perú²⁴ enuncia que es indispensable una articulación estructurada y dinámica, tanto de las acciones como de las herramientas empleadas para el desarrollo satisfactorio de la evaluación. La sistematicidad pues es entendida como el orden de los elementos que componen el progreso.

•Utilidad

Toda evaluación debe aportar algo al proceso que se someterá a valoración, no sólo haciendo evidentes sus fortalezas o carencias, sino además proporcionando elementos para la solución de éstas últimas.

²² WEISS, C, *Investigación evaluativa*, p.24

²³ *Cfr. Op. Cit.*

²⁴ MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE PERÚ, *Evaluación*, En línea:

<http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/xtras/evaluacion.pdf>, consultado: 7/11/09

- Comparación

Otra de las características es el balance entre lo que es y lo que debiera ser. Este atributo nos remite necesariamente a la existencia de los *parámetros de referencia o de comparación* con que se debe contar al iniciar una evaluación, pues son justo estos los indicadores que nos mostrarán lo que es deseable y lo que es exigible para con el objeto evaluado. Estos patrones pueden ser tanto cuantitativos como cualitativos.

- Factibilidad

Es un elemento que debe estar también presente, pues para el desarrollo de la evaluación deben emplearse procedimientos que puedan realizarse sin complicaciones facilitando el mismo.

- Consistencia

Es la característica que permite que la información recabada sea apegada a la realidad.

- Validez

Permite dar fidelidad a lo que se está realizando; es decir, es la precisión con la que se evalúa realmente el fenómeno, atributo o característica que se pretendía evaluar. Representa la congruencia entre lo que se quiere evaluar y lo que finalmente se hace.

- Ética

Elemento que debe estar presente en cada uno de los actores que intervienen, tanto de parte de quien está evaluando como de aquellos que se someten a la evaluación. Es decir, que el proceso debe sustentarse en compromisos explícitos que garanticen la veracidad y resguardo, tanto de la información, como de la labor realizada por todos los involucrados.

- **Objetividad**

Dicho elemento de la evaluación que se ha convertido en un punto de controversia, pues si bien la mayoría de los autores considera un componente indispensable en la evaluación y para los resultados que ésta arroje, otros lo consideran como irrelevante desde la visión de que todos los involucrados, tienen siempre un vínculo estrecho con el objeto a evaluar, por lo cual dejar esos lazos de lado, sería ilógico y, afirman, no es un obstáculo para que los resultados de la evaluación sean válidos, sino que por el contrario, al tener un vínculo estrecho con el elemento a evaluar, se pueden aportar mejores observaciones y recomendaciones para la mejora.²⁵

2.3 Propósitos

Se atribuyen a la evaluación diversos propósitos, entre los que se destacan esencialmente los siguientes:

- Toma de decisiones
- Mejora continua
- Asignación de recursos

Con base en la concepción del Consejo Nacional Técnico de la Educación, el propósito fundamental de la evaluación es sin duda, tomar decisiones para emprender acciones que mejoren la educación. De nada servirá, pues, desarrollar la evaluación si ésta no permite una reflexión sobre la realidad misma y aporta algo para su modificación, con vistas de mejora.

La evaluación debe ser referente para el futuro ya sea para el perfeccionamiento de los procedimientos, estrategias, prácticas, procedimientos empleados en educación, o para la reestructuración de los mismos.

²⁵ OLMEDO, Javier, “Evaluación del aprendizaje, ¿qué es eso?”, p.12

Otro de los propósitos con que se realiza actualmente la evaluación es la asignación de recursos. Esto conduce inherentemente a la comparación entre instituciones y competencia de las mismas, de manera que en varios casos la evaluación pierde su esencia y objetivo primordial que es la mejora educativa (tema que se revisará a profundidad más adelante).

Esto podría quedar resumido en las palabras de Carlos Rosales, quien dice que la evaluación:

Supone una forma específica de conocer y de relacionarse con la realidad, en este caso educativa, para tratar de favorecer cambios optimizadores en ella. Se trata de una *praxis* transformadora para incidir en profundidad, precisa activar los resortes culturales, sociales y políticos más relevantes de los contextos en los que actúa²⁶

Sin embargo, acorde con el tipo de evaluación que se emplee (como lo veremos posteriormente) se atenderán objetivos específicos, respondiendo a las necesidades, tiempos y ámbitos en que es empleada la evaluación.

2.4 Funciones

Dentro de la evaluación, se distinguen diversas funciones, aunque es preciso apuntar que no son las únicas, ni son excluyentes entre sí. Las funciones más destacables son las siguientes:

- Descriptiva, la cual como su nombre lo indica, puntualiza los elementos o componentes del objeto a evaluar. Sin embargo esta función se vincula únicamente con los resultados obtenidos y no con todo el desarrollo previo.
- Por otro lado, la función analítica, que presta mayor atención en el proceso y las etapas que lo conforman y en el por qué se logran o no los objetivos propuestos. Esta función, no sólo permite un conocimiento de los factores implícitos, sino también una reflexión y comprensión del mismo y conlleva a una retroalimentación.

²⁶ ROSALES, Carlos, *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*, p.21

- La función normativa se deriva justo de la información que brinda la evaluación para la toma de decisiones, las cuales en ocasiones se reflejan en las políticas educativas.

Si bien no son las únicas funciones, considero que son las que más se apegan a la concepción de evaluación planteada anteriormente.

2.5 Tipos

Los tipos de evaluación han sido clasificados de acuerdo con el tipo de objetivo específico al que da respuesta.

La clasificación y cada uno de sus tipos, se enuncian a continuación:²⁷

Por el momento de aplicación:

- a) La evaluación diagnóstica, que debe realizarse al inicio, permite hacer una exploración para saber con cuáles elementos se cuenta, y decidir con base en ello las temáticas a abordarse, así como la profundidad con que se desarrollarán.
- b) La evaluación formativa considera el todo, para poder de esta manera incidir a lo largo del mismo, es identificada como la evaluación continua. Esta visión de la evaluación contribuyó a la definición de la evaluación, puesto que se asoció con la mejora y por ende la necesidad de una valoración permanente de los procesos y resultados.
- c) Finalmente se encuentra la evaluación sumativa, ésta se centra en los resultados, es decir se realiza una vez que se concluye el proceso.

²⁷ ROSALES, Carlos, *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*, p.101-115

Por los agentes evaluadores:

- a) Interna, es la que se lleva a cabo desde el interior de la comunidad misma a evaluar.

Este tipo de evaluación, a su vez se subdivide en:

- *Autoevaluación*: Es decir se realiza un análisis del trabajo propio.
- *Heteroevaluación*: El evaluador es alguien distinto a quien es evaluado, pero dentro de la misma organización
- *Coevaluación*: Consistente en una evaluación por parte de los pares, es decir se evalúan mutuamente.

- b) Por su parte la evaluación externa, como su nombre lo dice, es aquella en la que los evaluadores son externos

Es preciso enfatizar la necesidad de vincular todos los tipos de evaluación, puesto que deben considerarse como complementarios, brindando con ello mayores herramientas para la toma de decisiones.

La evaluación pues, ha de ser punto de referencia para la planeación y reestructuración de la educación; pero además, debe propiciar el compromiso de los diversos actores involucrados para la mejora continua. Debe partir del análisis de la realidad, para incidir a favor de la transformación de la misma.

Dichas decisiones, actualmente, también se vinculan con el financiamiento de las instituciones, lo que ha traído consigo que el proceso de evaluación vaya acompañado de burocracia. Esto en gran medida ha suscitado un desprestigio de la evaluación, e incluso se ha llegado a considerar como una herramienta de control más que de apoyo para la mejora, de exclusión más que de progreso. Es cierto que en ocasiones ha desvirtuado la evaluación como tal, pero también es cierto que es necesario reivindicarla como elemento que coadyuve a la mejora educativa. Y no como ocurre actualmente, en ciertos casos, que es empleada

como un factor de exclusión. Es necesaria pues una reestructuración de la evaluación misma, retomando sus objetivos básicos y no perdiendo de vista su principal objetivo, que es alcanzar los más altos fines de la educación.

2.6 Ámbitos de la evaluación educativa

El fenómeno educativo es complejo en el sentido de contar con varios factores y elementos que le constituyen y que por sí mismos son complejos. Por ello es que la evaluación educativa puede realizarse a distintos niveles, es decir abordar diversos ámbitos de la educación formal.

Se reconocen esencialmente cinco ámbitos:

- Del aprendizaje
- Docente
- De programas educativos
- Institucional
- De los sistemas educativos

Históricamente, la evaluación en educación se asoció en un principio al aprendizaje con base en acciones experimentales, centrando su atención en los resultados de éste. Desde tal perspectiva, el aula ha sido considerada como uno de los principales ámbitos en donde se ha desarrollado la evaluación.

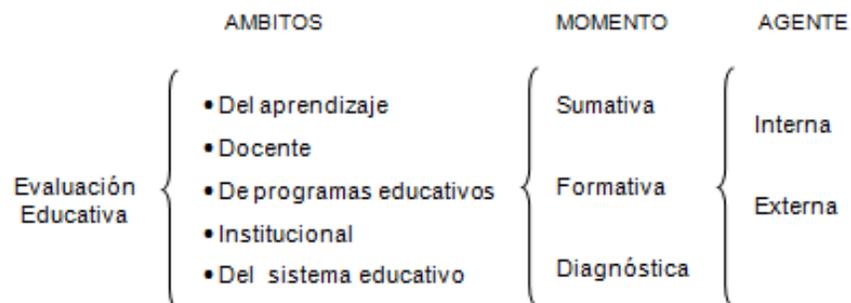
Otro de los ámbitos fundamentales de la evaluación es el profesorado. Desde la corriente tradicionalista de la educación, el docente era considerado como actor esencial del proceso, dejando caer sobre él toda responsabilidad; sin embargo, aún cuando ya no ocupa este papel central, se considera a éstos como actores significativos para el proceso educativo. Por ello la necesidad de evaluar la labor docente y con base en la información recabada poder tomar las decisiones más apropiadas para la mejora de su desempeño en beneficio del proceso de enseñanza- aprendizaje

Por otro lado, la evaluación de programas, como en el caso del aprendizaje se centra generalmente en los resultados, pero a diferencia de la última, considera a los resultados como síntesis de un proceso global, analizando las interacciones entre los elementos que la componen, es decir presenta una visión analítica de los elementos que inciden en los programas educativos, pero no como entes aislados, sino más bien desde una perspectiva holística. Este ámbito de la evaluación no se ha desarrollado completamente, pues si bien algunos países (como es el caso de Estados Unidos) posee ya experiencia en el campo, algunos otros han comenzado recientemente a trabajar dicho ámbito, por la necesidad de incrementar los niveles de calidad de los programas que ofrecen.

En el caso de la evaluación de centros educativos, como unidad en donde interaccionan todos los elementos del sistema y esencial para el análisis de la educación y para la mejora de la misma y de los procesos con los que se vincula dentro de la institución, la evaluación ha sido una herramienta que permita justamente identificar las fortalezas y necesidades de mejora en los procesos de la misma, de tal manera que brinde elementos para mejorar y dar cumplimiento a la filosofía institucional: misión, visión, modelo educativo, objetivos, entre otros.

Finalmente en cuanto la evaluación de los sistemas educativos, implica un reconocimiento de la importancia de la calidad dentro de la sociedad y que permite no sólo analizar el sistema, sino además aportar elementos para la elaboración de políticas educativas que contribuyan al progreso social. Desafortunadamente, a pesar de ser necesaria la evaluación en este ámbito para la mejora educativa a nivel nacional para incrementar los estándares de calidad, es la que menos se ha desarrollado.

El siguiente esquema²⁸ sintetiza los elementos revisados en este apartado.



En el presente trabajo, abordaré la evaluación de los programas educativos, en los diversos momentos en que esta se efectúa (es decir considerando el diagnóstico, el proceso y el resultado de los procesos que involucra). En cuanto al tipo de evaluación por agente evaluador, es preciso apuntar que la evaluación de programas educativos, implica tanto agentes internos, como externos, aunque en diferentes etapas del proceso (como se verá posteriormente). Asimismo haré referencia a la evaluación criterial, pues es la base que se considera para el establecimiento de los indicadores de calidad en educación superior.

²⁸ ASTIN, Alexander y Robert PANOS, *La evaluación de programas educativos*, UNAM, 1983
MATEO, Joan, *La evaluación educativa, su práctica y sus metáforas*, Lima, Laucats, 2006

3. Acreditación educativa

La práctica e institucionalización de la acreditación surge como respuesta a la necesidad de regulación de la educación superior; pero sobre todo se ha implementado como una reforma educativa que atiende a los cambios contextuales, históricos, económicos y sociales y hace un reconocimiento público de los niveles de calidad educativa, así como de los esfuerzos por incrementar ésta. Su relevancia se debe en gran medida a la demanda de educación superior y la oferta de la misma, además de la complejidad y diversificación que la caracterizan.

Si bien el proceso de acreditación en el campo educativo tiene ya una historia, aún requiere concretarse, pues durante la década de los 50's y 60's fueron años críticos en lo que respecta a aspectos políticos y metodológicos de la educación superior,²⁹ lo cual repercutió en la consolidación del proceso; esto debido a la creciente apertura de instituciones de educación superior y a la influencia del gobierno en ellas. A pesar de la labor realizada durante estos años, permanecen vigentes elementos que no le han permitido tener una mayor incidencia en la elaboración de políticas educativas en educación superior con base en las aportaciones que la evaluación pueda ofrecer.

3.1 Concepto

Para entender las implicaciones de la acreditación debemos remitirnos a su definición. En su acepción general,³⁰ se habla de la acreditación como "...el mecanismo a través del cual se otorga credibilidad y reconocimiento de la labor que realizan las instituciones [en este caso] de nivel superior, a través de la comprobación y evidencia de diversos factores intervinientes en los procesos educativos.

²⁹ CINDA, *Acreditación Universitaria en América Latina*, p.30

³⁰ Diccionario de la Real academia de la lengua española

Por otro lado los parámetros de referencia para acreditación, desde la perspectiva de Alvin Ashton,³¹ establecidos y aceptados de común acuerdo como factores que permiten hablar de la calidad educativa.

Así mismo se habla de la acreditación como “...un proceso mediante el cual es posible determinar si se satisface un conjunto de estándares y parámetros de calidad, relativos a su quehacer académico. En el caso de que esto ocurra, se otorga un reconocimiento que constituye una garantía pública de la satisfacción de dichos estándares y parámetros...”³²

Francisco López Segrera³³ dice que la acreditación es un proceso de garantía de la calidad, que implica la búsqueda de la pertinencia social, que si bien representa una mediación para el cumplimiento de las exigencias sociales también son acciones de política educativa que no deben asumirse de manera acrítica, sino más bien deben ser considerados espacios para el replanteamiento de estos procesos reconociendo la identidad y los valores institucionales y contextuales de las propias instituciones de educación superior.

Por su parte, el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) define a ésta como:

el reconocimiento público que otorga un organismo acreditador, no gubernamental y reconocido formalmente por el COPAES, en el sentido de que cumple con determinados criterios, indicadores y parámetros de calidad en su estructura, organización, funcionamiento, insumos, procesos de enseñanza, servicios y en sus resultados. Significa también que el programa tiene pertinencia social³⁴

³¹ ASHTON, Alvin, “La introducción de un sistema de acreditación en el Caribe de habla inglesa”, en CINDA, *Acreditación Universitaria en América Latina*, p.157

³² Marco de referencia CONAED, en línea:

http://www.conaed.org.mx/index.php?option=com_content&task=view&id=8&Itemid=21. Consultado 10/08/10

³³ LÓPEZ SEGRERA, Francisco, *Definición de acreditación y reflexiones sobre el tema*, p.1, en línea: http://dali.uao.edu.co:7777/pls/portal/docs/PAGE/UNIAUTONOMA_INVESTIGACIONES/_OF_DI%2001/GRUPOS/CATEDRA/DOCUMENTOS/DEF_ACRE.PDF, Consultado, 14/09/10

³⁴ COPAES, *Marco General para los procesos de acreditación de Programas Académicos de Nivel Superior*, p.3

Podemos decir entonces que la acreditación plantea los requisitos mínimos de calidad y rinde cuenta del cumplimiento de éstos en la práctica educativa. Este acercamiento al quehacer educativo permite obtener información (a través del proceso de evaluación, pues si bien ésta brinda la información necesaria, la acreditación es el juicio que se deriva de evaluar [y tomarla como referencia para el planteamiento de las políticas públicas que promuevan cambios trascendentales en la estructura, organización y eficacia de los procesos de los sistemas de educación superior.])³⁵

Darío Abad Arango,³⁶ acertadamente nos dice que la consolidación e identidad de la acreditación se debe, en gran medida, a su base en principios universales que a su vez le constituyen; entre tales sustentos fundamentales se encuentran la autonomía, concebida como la libertad de someterse o no a este proceso y a la elección de las metodologías empleadas durante el desarrollo de acreditación. En palabras de Álvaro Martínez³⁷ se diría que la acreditación recae justamente sobre el principio de autonomía.

Otro elemento esencial es la progresividad, en el entendido de que sólo existe el concepto de la calidad como ideal, pero que en la práctica toda acción educativa es perfectible.

La acreditación siempre traerá consigo recomendaciones para la mejora de los procesos educativos.

Finalmente, un pilar que sustenta a la acreditación es sin duda la relatividad, pues a pesar de que la educación superior, tiene como finalidad “...educar, investigar y difundir la cultura [...], respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre

³⁵ PALLAN, CARLOS, *Calidad, evaluación y acreditación* en México, p. 3

³⁶ ABAD ARANGO, DARÍO, *El proceso de Acreditación en Colombia*, p.4

³⁷ MARTÍNEZ ÁLVARO, *La acreditación académica e institucional de la educación superior en Colombia*, p.186

*examen y discusión de las ideas...*³⁸ La diversidad es amplia, por lo cual los criterios establecidos, deben considerarse con cierta relatividad, sobre todo atendiendo a la naturaleza de la institución.

Debe enfatizarse que esto último no implica otorgar concesiones a las instituciones, sino poseer un criterio amplio que considere las particularidades de cada una, es decir atender a las necesidades institucionales y del contexto en que se encuentra.

Por ello, la acreditación debe concebirse como herramienta que dé reflejo de la calidad de los servicios educativos e impulse el desarrollo los mismos.

Resumiendo lo antes enunciado, entre las ventajas que trae consigo el proceso de acreditación, se encuentran las siguientes:

- ✓ Poseer un reconocimiento social de que se satisfacen los indicadores de calidad. Esto además de brindar seguridad a los usuarios de este servicio, exige a la institución mantener y de ser posible incrementar los niveles de calidad educativa con que cuenta.
- ✓ Impulsar los procesos de autoevaluación crítica, como herramienta para el crecimiento y mejora de los procesos, en este caso educativos.
- ✓ Fomentar la actualización de los servicios educativos que se ofrecen

Sin embargo, la implementación de procesos de acreditación ajenos a las necesidades y contextos propios, no le permiten ser una opción viable, útil y aceptada socialmente. Así pues, queda pendiente la necesidad de desarrollar un sistema de acreditación gestado y nacido de acuerdo con las necesidades en materia educativa nacional.

³⁸ Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, Art. 3, Fracción VII

3.1.1 Diferencias entre acreditación y certificación

Inapropiadamente, los términos acreditación y certificación se emplean en ocasiones como sinónimos, pues aunque ambos se enfocan en la mejora de su objeto de trabajo (en este caso de procesos educativos) hay una diferencia entre ellos, pues si bien se trata de dar certeza de la calidad existente, la principal divergencia radica en los diversos aspectos en que enfatiza cada uno.

En materia educativa, ámbito que nos atañe, se ha determinado emplear el término acreditación para dar validez a la calidad de las instituciones, mientras que el término certificación se refiere al reconocimiento de esa misma calidad pero en cuanto a los conocimientos de las personas y de los procesos.

Esta determinación fue establecida por la ANUIES justamente con miras a una homogeneidad en la conceptualización, en el marco de los trabajos realizados para la configuración de un Sistema Nacional de Evaluación Educativa.

No obstante, ambas actividades están encaminadas a proporcionar elementos que contribuyan a la mejora, por ello es que se tiende a confundirlos. Es complejo realizar una distinción, pues ambos otorgan un reconocimiento de la calidad, pero es necesario hacer énfasis en que la acreditación lo hace de manera institucional o de programas en su conjunto, mientras que la certificación hace dicho reconocimiento a modo individual.

3.1.2 Etapas de la acreditación

En todo proceso se deben distinguir las etapas que lo conforman; en el caso de la acreditación se diferencian principalmente cuatro:

1. Autoevaluación o autoestudio
2. Evaluación de pares
3. Visita de verificación
4. Dictaminación

La autoevaluación, es definida como la etapa del proceso “...mediante la cual, la institución obtiene, registra y analiza información útil, confiable y apropiada para la identificación de sus aciertos y debilidades...”³⁹

Es considerada la clave fundamental de la acreditación y consiste en una recolección y sistematización de la información que avala el cumplimiento de los criterios establecidos como indispensables para que la acreditación se lleve a cabo, pero a la par realiza un trabajo de reconocimiento de las deficiencias y áreas de oportunidad con respecto a las acciones que la organización realiza en ese momento. Al ser una labor de la propia institución, es recomendable que los actores involucrados sean partícipes de esta tarea. Además de ello, debe poseer un carácter voluntario, es decir que son los mismos actores quienes deben tener la iniciativa de colaborar con la evaluación.

Posteriormente, esta información deberá ser analizada por los pares evaluadores, quienes desempeñan una labor sustancial, ya que no sólo es necesaria su experiencia en la materia, tanto su compromiso con los objetivos de la evaluación. Asimismo, llevan sobre sus hombros una responsabilidad ética, no sólo con quien evalúan o a quien representan, sino con la profesión misma. Por ello deben estar realmente inmersos en el proceso, conociendo también los límites e implicaciones de su ejercicio profesional.

Durante esta etapa se hace justamente el escudriño de la información recabada y proporcionada por la institución, pero es importante destacar la diversidad entre instituciones; es decir, la información debe ser revisada no en comparación con otras instituciones, sino con base en las necesidades y contexto propios de la institución, evitando así sesgar el juicio que se emita, por la referencia con otros casos.

³⁹ CORREA, Cecilia, *Gestión y evaluación de la calidad en la educación*, p 102

Después de esta labor de análisis y contextualización, los pares evaluadores realizan la visita de supervisión, para avalar el autoestudio realizado y disipar algunas dudas que pudieran haberse suscitado durante el cotejo del mismo. Además de ello, la visita *in situ* permite observar la realidad del proceso educativo e interactuar con los actores del mismo, obteniendo más información que complementa lo ya revisado y permita tener un criterio más consolidado con respecto al desarrollo del proceso (o procesos) en cuestión. Cabe mencionar que tanto la revisión del autoestudio como la visita se regulan por parámetros, es decir que debe cotejarse el cumplimiento de ciertos criterios, establecidos previamente, que determinen la calidad de los servicios ofrecidos.

Derivado de esta visita, así como del autoestudio, los evaluadores pares emiten el juicio al respecto por medio de un informe, en que se detalla el cumplimiento de los estándares mínimos de calidad, así como elementos que coadyuvan a la toma de decisiones.

Finalmente, en la mayoría de los casos, (puesto que en algunos los que dan el veredicto final son los propios evaluadores y su juicio sólo es respaldado por la agencia) es el organismo o agencia acreditador(a) (mismos en los que ahondaremos posteriormente) quien emite el dictamen final, reflexionando sobre la información derivada de la evaluación previa y los argumentos proporcionados por los pares evaluadores.

En suma, cada una de estas etapas proporciona los elementos necesarios para emitir así un juicio ecuánime, con fundamentos sólidos.

3.2 Tipos de acreditación

Existen diversos tipos de acreditación, mismos que quedan determinados en dos rubros: la acreditación institucional y la de programas educativos y sobre los cuales se ahondará a continuación.

3.2.1 Institucional

Este tipo de acreditación refleja, justo como lo indica su nombre, los procesos que se realizan en el acontecer cotidiano del centro educativo, así como las herramientas empleadas para ello. Como lo menciona Cecilia Correa,⁴⁰ la acreditación institucional da cuenta del funcionamiento de la institución, es decir considera características generales de la organización concibiéndola como un todo. Para ello, se deben tomar en cuenta elementos como la formación docente, el estado de las instalaciones y eficacia de las mismas, la situación financiera y administrativa, así como el proyecto educativo, por citar algunos. La acreditación avala pues, si la institución dispone de elementos para el logro de sus objetivos y la pertinencia de ellos, de acuerdo con el contexto en que se proponen.

Este tipo de acreditación enfoca su atención en lo que se ofrece a los usuarios como institución; es decir, evidencia la valoración de la calidad que brinda como organismo, desde una óptica global, como un todo. La acreditación institucional permite reconocer la naturaleza de la institución, valorando el cumplimiento de sus objetivos y el impacto social que adquiere a través de los diversos procesos efectuados.

Es importante mencionar que la acreditación de instituciones en ningún momento otorga un carácter comparativo con otros; lo único que ofrece es un reconocimiento de la labor institucional y a la vez debe recomendar la mejora de sus acciones.

3.2.2 De programas educativos

Por otro lado, encontramos la acreditación de los programas educativos, la cual es resultado de una evaluación de mayor profundidad que la anterior, que tiende a promover la mejora de lo realizado para dar mayor cumplimiento a los objetivos del programa educativo en cuestión.

⁴⁰ Correa, Cecilia, *Gestión y evaluación de la calidad en educación*, p.92

Este tipo de acreditación se focaliza justamente en el cumplimiento de los propósitos establecidos por cada programa educativo que oferta una misma institución. Nuevamente, es necesario precisar que la acreditación de programas educativos debe realizarse con base en un comparativo con indicadores previamente establecidos y aceptados como estándares de calidad.

Debe considerarse no sólo la naturaleza del programa, sino además de la institución en la que se ofrece. Por este motivo se han creado diversos organismos acreditadores, que deben atender los elementos mencionados, sobre todo en lo que respecta a las características del programa.

A diferencia de la acreditación institucional, la de programas educativos centra su atención en áreas profesionales, por lo cual los criterios de comparación, son más específicos y rigurosos. Y es que el estatus de acreditación institucional no implica necesariamente que todos los programas ofrecidos por ella cuentan con un suficiente nivel de calidad; por ello la necesidad de la acreditación de programas, para dar validez a cada uno de ellos de manera independiente y sobre todo conforme a las exigencias del campo profesional propio.

Debe recalcarse la importancia de fomentar ambos tipos de acreditación, de manera que sus resultados finales sean vistos como complementarios y brinden mejores herramientas en favor de la calidad educativa.

4. Panorama de los procesos de evaluación y acreditación

Después de la descripción de los procesos de evaluación y acreditación, es necesario hacer un breve recorrido histórico del desarrollo de dichos procesos, para poder entender de mejor forma el estado actual, así como sus implicaciones en el campo educativo.

4.1 Vínculo entre la evaluación y la acreditación. El proceso evaluación-acreditación

Resulta necesario identificar el vínculo entre el proceso de acreditación y el de la evaluación, pues como lo enuncia el Centro Universitario de Desarrollo (CINDA):

...Acreditación y evaluación [...] están de tal modo relacionadas en sus propósitos y procedimientos que no es posible considerarlas separadamente. Se acredita conforme y como consecuencia de un proceso de evaluación y de seguimiento, con el fin de disponer de información fidedigna y objetiva sobre la calidad relativa de instituciones y programas universitarios, sea que estén en su fase de reconocimiento inicial o en pleno desarrollo de su proyecto institucional... ⁴¹

Es innegable el propósito de cada uno de estos procesos hacia la mejora de la educación y el incremento de la calidad de la misma.

Para poder llevar a cabo la acreditación de programas, se requiere necesariamente realizar la evaluación, herramienta que nos brinda la información sobre el qué y cómo se efectúa el proceso educativo. En este sentido la acreditación es el reconocimiento social de la calidad, el aval de que se están cumpliendo los criterios previamente establecidos, conforme a los objetivos expresados.

El resultado de estos procesos debe evidenciar la claridad de los objetivos presentados ya sea por la institución y/o por el programa y la capacidad de darle

⁴¹ CINDA, *Acreditación Universitaria en América Latina*, p. 20-21

cumplimiento. Asimismo, debe fomentar que los estándares de excelencia y calidad sean cada vez más rigurosos para, con ello, buscar el incremento de la calidad.

Desafortunadamente, la inmersión de estos procesos en el contexto de la globalización ha desviado los objetivos y planteamientos de la evaluación y acreditación, por lo que más que una ventaja a favor de la calidad, se ha visto como una obligación para las instituciones de educación superior carente a veces de sentido pedagógico. Desde esta perspectiva es necesario redefinir, no sólo su concepto, sino su finalidad, para obtener el mayor provecho de éstas.

4.1.1 La calidad como eje regulador del proceso evaluación- acreditación

Al referirnos a la calidad dentro del proceso de evaluación y acreditación como un factor primordial, sería necesario preguntarnos cuál es el vínculo entre éste y la calidad educativa. Son estos estándares de calidad establecidos y aceptados socialmente, los que se convierten en el objetivo, pero es sólo a través de una evaluación rigurosa como nos podremos percatar de los avances hacia la meta, así como de los obstáculos o carencias para alcanzarla. Como se ha dicho, la evaluación es la herramienta por medio de la cual podremos contar con la información indispensable para trazar el camino, o en su caso modificarlo, con el propósito de alcanzar mayor calidad.

Ahora bien, la acreditación es entonces la constatación de que se cumple con esos requerimientos mínimos, es decir, el reconocimiento social de la calidad educativa.

Que una institución educativa obtenga la acreditación no debe convertirse en el fin último, sino en la pausa que dé lugar al establecimiento de nuevas metas.

Como ya se mencionó, lograr la acreditación de la calidad no es una meta final y las necesidades a las cuales que responde tampoco lo son. Por lo cual el que la institución en su conjunto se conforme con la acreditación, sería quedarse estancada.

La CINDA enuncia al respecto que "... acreditación, evaluación y regulación de la calidad, están de tal modo relacionadas con sus propósitos y procedimientos, que no es posible considerarlas separadamente...".⁴² Y es que el fundamento esencial que norma la actividad en educación superior debe ser la calidad de los servicios educativos que se ofrecen y ese proceso de regulación, a su vez, depende de las decisiones que se tomen en función de la información obtenida en la evaluación. Motivo por el cual resulta no sólo evidente la relación, sino además necesaria para impulsar el incremento de la calidad.

La evaluación de la calidad, así como la acreditación, deben ser referentes sociales para combatir uno de los principales problemas del nivel superior, concretamente la oferta frente a la demanda educativa, pues si bien con la apertura de nuevas instituciones en el área se da una mayor cobertura a la demanda educativa, gran parte de éstas no cuentan con un nivel suficiente para autodenominarse instituciones de "educación superior" o peor aún, no cuentan con los requerimientos mínimos para formar profesionales capaces de entrar en el mercado competitivo al que deben enfrentarse actualmente.

Justamente esos son los requerimientos o criterios básicos que deben ser considerados por los procesos de evaluación y acreditación, convirtiéndose en reguladores del campo de la educación superior, basados en estándares mínimos de calidad, sin dejar de lado las particularidades que otorgan el carácter de institucional.

⁴² CINDA, *Acreditación Universitaria en América Latina*, p. 23

Así pues, la calidad educativa debe concebirse como punto de partida, pero también como una meta, es decir, debe verse como un ciclo en espiral que sienta las bases para el progreso, pero que constantemente se proponga nuevos objetivos que fortalezcan y mejoren la educación, en este caso, del nivel superior.

4.1.2 Evaluación y acreditación en el marco neoliberal

Hablar del neoliberalismo implica necesariamente hablar de competencia y de factores socio-políticos y económicos, que necesariamente tienen incidencia en el sector educativo, desde la perspectiva de la globalización.

La globalización es un proceso económico que consiste en el incremento de la comunicación e independencia del Estado entre diversos países por medio de la unificación del mercado. Como lo enuncia Mariana Sánchez,⁴³ un constructo ideológico que implica muchos factores, que como parte de un proceso histórico, han determinado la visión actual del entorno. En palabras de H. Vázquez⁴⁴:

...Si bien en el discurso oficial, presente en los documentos en los que se plasma la política educativa en nuestro país, se sigue considerando la educación, en particular la de nivel superior, como un factor de desarrollo social y económico ya que impulsa la producción de conocimiento, la innovación, el desarrollo tecnológico y la competitividad nacional, cabe señalar que hay un giro importante en la interpretación sobre su función social, pues a la luz del pensamiento neoliberal deja de verse como un asunto de política pública para ser considerada como un bien de consumo, que se rige con criterios de mercado y se ubica en la esfera de los beneficios privados de alcance ...

A la par de este proceso globalizador, se ha dado el auge del neoliberalismo, postura económica que propugna la primacía de la iniciativa privada frente a la intervención estatal. Este nuevo movimiento (pues con anterioridad se había apelado a estos objetivos) se da con más auge en México a partir de los 80's y se

⁴³ SÁNCHEZ MARIANA, "Neoliberalismo y globalización en Políticas de posgrado en México". En: *Sinéctica* Revista Electrónica de educación, No. 31, Agosto- diciembre 2008

⁴⁴ VÁZQUEZ MATEOS, H. *Educación y desigualdad del salario en México, medición y causas*. Tesis de licenciatura en Economía. Departamento de Economía, Escuela de Ciencias Sociales, Universidad de las Américas, Puebla, 2003

desarrolla casi simultáneamente en América Latina por el deseo de insertarse en el mercado mundial, redefiniendo los lazos con éste, lo que trajo consigo que las estrategias productivas nacionales cada día pertenezcan más a las decisiones de organismos financieros internacionales lo que implica también una nueva postura de los gobernantes, con su tendencia a un nuevo liberalismo económico.

Desde este marco, la educación superior actualmente es concebida como un servicio de carácter comercial, por lo que algunas instituciones de educación superior se convierten en empresas, cuya principal labor es satisfacer las necesidades del mercado, de manera que se brinde la cobertura pertinente a la demanda existente. Por ello es notable el incremento de la oferta educativa por parte de instituciones particulares.

Como consecuencia de ello, era necesaria la regulación de la calidad de los servicios que se ofrecen de manera privada, pero es también sabido (y criticado por varios estudiosos del tema) que la evaluación y acreditación, no sólo han adquirido este papel de reguladores, sino que también se han relacionado con la asignación de recursos por las instituciones públicas.

Esta relación entre evaluación-acreditación y calidad, desde mi postura, es necesaria, pues es parte de la regularización de la educación. El problema se halla en sólo limitar a la evaluación- acreditación con la distribución del financiamiento, sobre todo en lo que respecta a las instituciones de educación pública, puesto que más allá de realizarlo por una mejora en la calidad, se busca para cumplir el requisito para el otorgar los recursos económicos por parte del estado.

Es innegable la influencia de la globalización y del neoliberalismo en los procesos educativos; sobre todo por el vínculo entre la educación superior y las oportunidades en el ámbito laboral,

Las condiciones referidas plantearon la exigencia de la construcción de una nueva perspectiva de la educación superior, que atendiera las demandas del mercado laboral actual y que brindara las competencias necesarias para insertarse en él.

De esta manera, dichos la evaluación y acreditación han sentado las bases para el diseño de las políticas educativas, no sólo de nuestro país, sino a nivel internacional. Por ello, es que la calidad ha sido uno de los principales objetivos que se buscan por parte de la educación superior, pues no basta con incrementar la oferta educativa, sino que es necesario que realmente esta educación brinde las herramientas indispensables para el mercado competitivo al que habrá de acceder el egresado de las instituciones de educación superior.

4.2 La evaluación y acreditación a nivel mundial

A nivel mundial, específicamente en el caso europeo, la relevancia de la evaluación y acreditación procesos, tienen su sustento principal en la conformación del llamado Espacio Europeo de Educación Superior (EEES). En la segunda reunión de ésta, en Bolonia 1999,⁴⁵ se discutió la importancia de la calidad en la educación superior. Con base en ello, se determinaron los estándares de calidad y posteriormente se implantaron los procesos de acreditación con referencia en dichos indicadores. Y es que uno de los principales objetivos del EEES era no sólo permitir el libre tránsito de los estudiantes por los países miembros del Espacio Europeo⁴⁶, sino además que la educación recibida en cualquiera de ellos realmente fuera de calidad, es decir brindara las herramientas necesarias para la competencia laboral y las exigencias del mercado actual, esto como se enuncia en el Mensaje de la Convención de Instituciones

⁴⁵ *El Espacio Europeo de la Enseñanza Superior. Declaración conjunta de los ministros europeos de educación, reunidos en Bolonia el 19 de junio de 1999*, http://www.eees.es/pdf/Bolonia_ES.pdf, Consultado 7/03/10

⁴⁶ Albania, Alemania, Andorra, Armenia, Austria, Azerbaijón, Bélgica, Bosnia Herzegovina, Bulgaria, Croacia, Chipre, República Checa, Dinamarca, Estonia, Eslovaquia, Eslovenia, España, Finlandia, Francia, Georgia, Grecia, Holanda, Hungría, Irlanda, Islandia, Italia, Letonia, Liechtenstein, Luxemburgo, Macedonia, Malta, Moldavia, Montenegro, Noruega, Polonia, Portugal, Reino Unido, Rumanía, Rusia, Serbia, Suecia, Suiza, Turquía, Ucrania y Cd. del Vaticano

Europeas de Enseñanza Superior de Salamanca: con “...vistas a una realización personal y de educación a lo largo de toda la vida...”⁴⁷

En el documento antes enunciado se establece que la calidad es un pilar fundamental, funge como el elemento supeditante para brindar al EEES la confiabilidad, así como la pertinencia, movilidad y compatibilidad necesarias para el cumplimiento de sus objetivos. Para ello propone a la acreditación, como el mecanismo para legitimar la calidad de los programas ofrecidos, así como para fortalecer las demás acciones emprendidas como herramientas para el cumplimiento de los objetivos propuestos en la Declaración de Bolonia.⁴⁸

Como lo enuncia uno de los documentos emitidos por el EEES:

“Europa desea lograr su aspiración de convertirse en la economía basada en el conocimiento más dinámica del mundo (Estrategia de Lisboa); la educación superior europea necesita demostrar que toma en serio la calidad de sus programas [...] y que se compromete a poner en marcha los medios que aseguren y demuestren esa calidad...”⁴⁹

Y es por medio de mecanismos internos y externos que habría de garantizarse lo expresado.

Sin embargo, el propósito fundamental de la creación de EEES es la unificación de créditos académicos, por lo cual debían establecerse requerimientos mínimos de las competencias profesionales con que debieran contar los egresados de los diversos programas ofrecidos. De ahí la importancia de incrementar las acciones de reconocimiento mutuo de las decisiones sobre la acreditación, pues este proceso, además de permitir un análisis de la labor educativa realizada, permitiría un proceso cíclico, en el que se tomarían como base esos criterios de calidad, pero que a la vez aportarían elementos para contribuir a la consolidación del

⁴⁷ Mensaje de la Convención de Instituciones Europeas de Enseñanza Superior, <http://www.eees.es/pdf/Salamanca2001.pdf>, Consulta 8/08/2010

⁴⁸ El Espacio Europeo de la Enseñanza Superior. Declaración conjunta de los ministros europeos de educación, reunidos en Bolonia el 19 de junio de 1999, http://www.eees.es/pdf/Bolonia_ES.pdf, Consultado 7/03/2010

⁴⁹ “Criterios y directrices para la garantía de calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior”, p.9 <http://www.enqa.eu/files/ESG%20version%20ESP.pdf>, Consulta 30 /07/ 2010

EEES. De todas estas necesidades y propósitos, nace en el año 2000 el programa piloto Tuning, el cual justamente buscaba la regulación de sistemas de créditos, titulaciones reconocibles y comparables y por ende, el establecimiento de estándares de calidad, aunque, como lo plantea el mismo proyecto, no se trata de que los países integrantes asuman este sistema sino más bien el fin es demostrar *“...que puede lograrse la convergencia dentro del pleno respeto a la diversidad y que puede conducir a una reflexión posterior y a una mejor calidad de la educación superior...”*⁵⁰

Este proyecto, además de coadyuvar al refuerzo del EEES, sentó las bases para la implementación de sistemas de evaluación y acreditación en otras regiones, como se revisará a continuación.

4.3 El caso de América Latina

El proyecto del Espacio Europeo de Educación Superior, así como los proyectos derivados de éste, especialmente el Tuning, tuvieron grandes repercusiones a nivel mundial. En concreto me referiré al caso de América Latina. Y es que tanto la diversificación como el crecimiento de la demanda del nivel superior, fueron también en aumento es esta zona.

Estos cambios trajeron consigo la necesidad de implementar mecanismos que regularan este nivel para coadyuvar al incremento de la calidad educativa.

A la par, el desarrollo económico y progreso social, el incremento de las exigencias sociales fue notorio y, con ello, la competencia en el terreno laboral se incrementó. Por ello es que no sólo debía aumentar la oferta educativa, sino además ésta tenía que brindar las herramientas indispensables para el mercado laboral y dar respuesta a las exigencias sociales.

⁵⁰ GONZÁLEZ, JULIA Y ROBERT WAGENAAR, *Tuning Educational Structures in Europ, Informe Final*, España, 2003, p. 61

Desafortunadamente, en los países de América Latina los procesos de evaluación y acreditación, aún como en los países más desarrollados, no se han logrado consolidar; en cierta parte, porque no ha existido un verdadero análisis contextual de cada uno de estos países y las necesidades del mismo en cuanto a la educación superior, por lo cual se han implementado procesos ajenos al contexto socio-cultural, lo que ha provocado que no se obtengan los resultados esperados. A pesar de ello, la mayor parte de los países de América Latina cuentan con agencias acreditadoras, algunos de éstos a nivel nacional, tal es el caso de Argentina, Colombia, Costa Rica, Cuba, Chile, Paraguay y Perú. Otros países cuentan con más de un organismo especializado en determinada área o programa, como lo es el caso de México, aunque dichos organismos están encabezados por un comité que regula las acciones de los primeros.⁵¹

Y justamente con la finalidad de intercambiar experiencias en el campo de la evaluación y acreditación, así como de contribuir a la garantía de la calidad de la educación superior, en 2003 es creada la Red Iberoamericana para la Acreditación de la Calidad de la Educación Superior (RIACES), la cual reúne a 35 agencias y organismos educativos de diversos países de América Latina, encargadas de dicho proceso. Además de la labor de promover la colaboración y aportación de elementos en este campo, la RIACES busca la conformación de estándares de calidad a nivel regional (tomando como referente el modelo del Tuning europeo). Si bien la labor realizada por la RIACES ha tenido impacto en los países que forman parte de ella, no se ha logrado cubrir completamente los objetivos, especialmente el que compete al establecimiento de indicadores regionales.⁵²

Pero la RIACES no ha sido el único organismo que ha realizado acciones tendientes a garantizar e incrementar la calidad educativa, pues la Unión de

⁵¹ UNIÓN DE UNIVERSIDADES DE AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE,
<http://www.udual.org/DelaUDUAL.htm>, Consultado 13 /08/ 2010

⁵² IBÍDEM

Universidades de América Latina y El Caribe (UDUAL) también se ha planteado como uno de sus objetivos.

“... fortalecer a sus miembros afiliados, a fin de que éstos alcancen la calidad y eficiencia que requiere la universidad contemporánea en respuesta a las exigencias presentes y los retos del futuro y para hacer de ellos una herramienta eficaz para el desarrollo social, cultural y económico de los países latinoamericanos en pro de una comunidad libre, armónica y genuinamente humanitaria...”⁵³.

Por ello, promueve las relaciones entre universidades e instituciones de educación superior en América Latina, de manera que se logre la unificación de estructuras académicas (visión que comparte en gran medida con la RIACES), para contribuir al desarrollo social, lo cual se ha buscado a través de cursos y conferencias, aunque aún no ha tenido el impacto esperado.

Y aunque ambas instituciones han realizado esfuerzos por comprender los procedimientos efectuados a nivel nacional y ha tratado de establecer lineamientos que permitan implementar la evaluación y acreditación a nivel regional, el camino por recorrer para poder hablar de una cultura de la evaluación y acreditación, aún es muy largo. A pesar de que se toma como referente el modelo del Tuning europeo y considera las aportaciones de cada uno de los países que integran esta red, existen aún diferencias notables en cómo se llevan a cabo los procesos en cada nación, así como en la conceptualización de términos básicos y hasta no lograr una unificación al respecto, no se podrá afianzar el modelo de evaluación y acreditación a nivel regional, pues además de estas dificultades, encontramos también la importancia de considerar las características propias de los programas ofrecidos en las instituciones de educación superior ya que incluso nacionalmente, existen programas que bajo el mismo nombre, adquieren un sentido o visión totalmente diferentes, por lo que sería el primer asunto que debiera conciliarse.

⁵³“Unión de Universidades de América Latina y el Caribe” <http://www.udual.org/DelaUDUAL.htm>, Consultado 13 /08/ 2010

Es evidente que los esfuerzos por lograr consolidar los procesos de evaluación y acreditación en América Latina no han sido escasos; no existe un estudio en cuanto las diferencias de cada país y hasta el momento no se han delimitado los criterios que determinen los niveles de la calidad educativa en la educación superior.

Aún con ello, impera la preocupación por implementar mecanismos de evaluación y acreditación eficaces y eficientes, que regulen las características de la oferta en el nivel superior e impulse la calidad.

4.4 El proceso de evaluación- acreditación en México

La necesidad de un sistema de acreditación que dé repuesta a las exigencias de la educación superior, desde la relación de los procesos educativos con el mercado laboral es factor esencial para que:

...a partir de los años noventa, [que] el incremento del gasto en la educación superior implicó asumir ciertos compromisos y metas, tales como elevar el número de egresados y titulados, abatir la deserción, actualizar los planes y programas de estudio, disminuir el número de rezagados y mejorar la calificación de los profesores, entre otros; en pocas palabras, mejorar y asegurar la calidad de la educación.

En este marco, se intensificaron las acciones y responsabilidades para evaluar a las instituciones y los programas académicos de educación superior con el propósito de conocer sus fortalezas, pero también las deficiencias que les impiden acceder a los niveles de calidad académica que dictan las nuevas sendas educativas y asimismo insertarse en el proceso de rendición de cuentas a la sociedad. Dichos quehaceres y esfuerzos han contribuido sustancialmente al desarrollo de una “cultura” de la evaluación y la acreditación...⁵⁴

Esto trae como consecuencia que la experiencia sea escasa y las políticas, sistemas o mecanismos de acreditación resulten insuficientes.

Por ello las pasadas décadas de los 50's y 60's fueron críticas en cuanto a las conceptualizaciones y aspectos vinculados con los sistemas de acreditación de

⁵⁴ MUNIVE VILLANUEVA, Miguel, “La acreditación...”, p. 4

educación superior, sobre todo en lo referente a su relación con políticas y estrategias educativas.

Es hasta los años 70's, cuando la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) comienza a tomar medidas en el campo de la evaluación y la acreditación.

Una de las principales medidas emprendidas más adelante, es la institucionalización de la evaluación. Esto se refleja en 1989 en el Programa para la Modernización Educativa,⁵⁵ el cual surge durante el gobierno de Carlos Salinas, en él se establece que la evaluación interna y externa de las instituciones debe ser una acción prioritaria y permanente, con el fin de proporcionar información y propiciar la calidad de los servicios educativos. Para el logro de los propósitos establecidos en dicho programa, en 1989 la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) crea la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) que contaba entre sus propósitos fundamentales con la promoción de la evaluación institucional e interinstitucional, así como del sistema educativo en su conjunto. Es hasta 1990 que la CONAEVA en trabajo conjunto con la ANUIES comienza a determinar los lineamientos necesarios para emprender los procesos de evaluación, sobre todo en lo que respecta a los procesos internos.

Derivado de estos planteamientos, en 1991 CONPES crea los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), promoviendo con ello la evaluación externa de pares y cuyas actividades se enfocaban en la evaluación diagnóstica de las funciones de los programas ofrecidos en el nivel superior.⁵⁶

⁵⁵Programa para la modernización educativa, Gobierno Federal, <http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/inea/frames.asp?page=36&id=109>, Consultado el 24/06/2009, 20:47

⁵⁶ ORIGEN DE COPAES, http://www.copaes.org.mx/que_es_el_copaes/que_es_el_copaes.htm. Consultado el 20 de julio de 2010

No obstante, dado la creciente evolución y demanda de calidad en la educación superior, surge la necesidad de un Sistema de Acreditación que regule los procesos educativos, y permita tener la certeza de la calidad ofrecida por las instituciones. Por ello, a finales del 2000, surge el Consejo Para la Acreditación de la Educación Superior, A.C. (COPAES),⁵⁷ quien habría de tomar en sus manos la responsabilidad de reconocer y coordinar las actividades de los diversos organismos acreditadores de programas educativos por medio de procesos confiables, pertinentes y constantes.

En este mismo sentido y para la consolidación del proyecto de evaluación, el 8 de agosto de 2002 fue creado por decreto presidencial el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). Si bien esta instancia se encarga del nivel de educación básica, es importante mencionarla, pues fue una de las acciones emprendidas en congruencia con el Plan Nacional de Educación 2001- 2006 y que reafirma la preocupación por incrementar los índices de calidad educativa del SEN, en el marco internacional.⁵⁸ Además de ello es relevante traer a colación el INEE para el tema de este trabajo, en el sentido de que la educación básica es cimiento de la educación superior y de las acciones que se tomen con vistas a la mejora del sistema educativo en su conjunto.

Por medio de la institucionalización de la evaluación en nuestro país es como podemos ver someramente la situación actual de la evaluación y acreditación en México, pues como lo establece Marum Espinoza en el tema de la evaluación se *“...ha tenido múltiples instancias y mecanismos para la promoción e implantación de su uso en México, pero no se han consolidado aún...”*.⁵⁹ Si bien se han dado ya los primeros y grandes pasos en este terreno, no deben dejar de impulsarse estas acciones, sino por el contrario, dar continuidad y aportar nuevos elementos que

⁵⁷ IBÍDEM

⁵⁸ IBÍDEM

⁵⁹ MARUM ESPINOZA, Elia Avances en el proceso de acreditación de las instituciones de educación superior en México en:

http://www.anui.es.mx/servicios/p_anui/es/publicaciones/revsup/res096/txt3.htm, Consultado 20/09/10

contribuyan a la verdadera creación y consolidación no sólo de un Sistema Nacional de Evaluación, sino además de una verdadera cultura de la evaluación .

5. Organismos acreditadores de programas en México

En congruencia con la línea de trabajo emprendida por el gobierno para la creación del sistema nacional de evaluación, como ya se mencionó, el COPAES comenzó con la labor de acreditación de programas educativos en educación superior; en este sentido la labor de los organismos acreditadores precisamente ha sido el dar ese reconocimiento a los programas de educación superior, en cada una de las áreas, considerando la importancia social de dichos programas, así como el impacto que estos tienen actualmente. Para comprender mejor la importancia de la labor realizada por estas organizaciones es necesario remontarse al origen de las mismas.

5.1 Origen y regulación

La creciente demanda en educación superior, trajo consigo una cada vez mayor creación de Instituciones de Educación Superior (IES), tanto públicas como privadas en nuestro país. Por ello, la necesidad de su regulación. Javier Mendoza, enuncia que, debido a estos factores:

“Alguna modalidad de coordinación de los sistemas de educación superior mediante la evaluación estatal surgió en prácticamente todos los países. La tendencia apuntaba a configurar sistemas regidos por una nueva forma de regulación que permitiera al Estado ejercer un control sobre un sistema descentralizado y conformado por instituciones autónomas y diversas”.⁶⁰

De esta manera, comienzan a surgir los organismos acreditadores, (o agencias como son conocidos en algunos países) los cuales son definidos como las instancias facultadas para otorgar el reconocimiento de calidad a los programas educativos; es decir, se emite un juicio como resultado de la evaluación sustentada en cumplimiento de los criterios establecidos y aceptados como

⁶⁰ MENDOZA ROJAS, JAVIER, *La evaluación y acreditación de la educación superior mexicana: las experiencias de una década*, p.3

estándares mínimos de calidad de la educación superior. El Consejo Mexicano de Acreditación de la Educación Agronómica (COMEEA) define a los organismos acreditadores como instituciones:

“legalmente constituidas y [que] cuentan con una estructura de asociación civil, tienen reconocimiento y representación de su gremio profesional y de los relacionados con él, tienen una organización interna y logística adecuada para la realización de la actividad evaluatoria, tienen independencia financiera y sus servicios profesionales son de la más alta calidad y sin fines de lucro. Asimismo, cuentan con un padrón nacional de evaluadores entrenados y capacitados para tal efecto, con absoluta solvencia moral y profesional en sus respectivas instituciones y en el ambiente profesional. Además, estas agencias están sujetas a las leyes y normativa del fuero federal aplicables según el ámbito de competencia, así como las establecidas por la SEP, el COPAES y la ANUIES.”⁶¹

El primero de los organismos en comenzar sus labores y del que se tiene registro, es el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación de la Psicología, que fue fundó en 1971. En un principio sólo se había planteado llevar a cabo la labor e investigación. No obstante y con base en las propuestas y objetivos establecidos por la CONAEVA en 1992, se comenzó a consolidar la Coordinación de Acreditación del CNEIP con la evidente necesidad de reestructurar la asociación y los estatutos de la misma, para integrar entre sus funciones la evaluación y acreditación de los programas educativos. De esta manera, en 1993 comienzan propiamente las labores de evaluación y acreditación de programas educativos, con la prueba de los criterios que habrán de considerarse. Pero es hasta 1996, que se fortalece la labor de este consejo con los primeros procesos de acreditación.⁶²

Paralelamente a la consolidación de estos procesos, impera la necesidad del reconocimiento de la calidad en otras áreas de conocimiento, por lo cual surgen con estos objetivos otros organismos como lo son el Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A.C. (CACEI, 1994), el Consejo Nacional de Educación de la Medicina Veterinaria y Zootecnia, A.C (CONEVET, 1995), la Asociación Nacional de Profesionales del Mar, A.C. (ANPROMAR, 1993), el

⁶¹ Marco de referencia COMEEA[<http://www.cneip.org.mx>]

⁶² Consejo para la Enseñanza e Investigación en Psicología, A.C., [<http://www.cneip.org.mx>], Consultado 27 de septiembre de 2009

Consejo de Acreditación de la Enseñanza en la Contaduría y Administración, A.C. (CACECA, 1996), quienes fueron los primeros en constituirse como Asociaciones Civiles y con el objetivo de implementar mecanismos de evaluación y acreditación.⁶³

Es importante considerar la conformación de estos organismos; por un lado, por la diversidad de programas y áreas que abordan y, por otro, porque aunque se crearon hace más de una década, en varios de los casos (como el ejemplo del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, A.C., (CNEIP) no comenzaron de inmediato con los procesos de acreditación, pues la prioridad para ellos era la realización de un análisis de los programas de su campo respectivo, para poder establecer los parámetros de calidad atendiendo las particularidades del campo de acción, así como las demandas y exigencias del contexto.

Sin embargo, como se señaló antes, el COPAES, surge como respuesta a la creciente necesidad de establecer los parámetros para llevar a cabo eficaz y eficientemente los procesos realizados por dichos organismos; es decir, regular la labor ejercida, puesto que como se dijo, dichas instancias realizaban sus tareas desde antes del año 2000.

Aunque estas asociaciones contaban con personal capacitado para ejercer dichas funciones, era necesaria una instancia que reconociera la autoridad moral para la emisión de sus juicios; que diera validez a estos organismos, estableciendo un marco regulador para el trabajo realizado y contar con los elementos que permitieran la sistematización de los procesos, lo cual no implicaba quitar valor a las acciones de éstas o que las limitara sus acciones, sino más bien trataba de marcar las pautas para no desvirtuar los procesos y para que se cumplieran cabalmente los objetivos establecidos.

⁶³ COPAES, *Historia*, <http://www.copaes.org.mx/>, Consultado 15/08/10

Por ello, como se enuncia en su página, la conformación del COPAES se basa en la necesidad de contar con una institución:

“...capacitada y reconocida por el Gobierno Federal, a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP), para conferir reconocimiento formal a favor de organizaciones cuyo fin sea acreditar programas académicos de educación superior que ofrezcan instituciones públicas y particulares, previa valoración de su capacidad organizativa, técnica y operativa, de sus marcos de evaluación para la acreditación de programas académicos, de la administración de sus procedimientos y de la imparcialidad del mismo...”

...El reconocimiento que el COPAES otorga permite la regulación de los organismos acreditadores y los procesos de acreditación en las diversas áreas del conocimiento, con el objeto de evitar posibles conflictos de intereses y de informar a la sociedad sobre la calidad de un programa de estudios de nivel superior, particularmente a los posibles alumnos, padres de familia y a los empleadores...”⁶⁴

Es importante enfatizar que la función del COPAES no es acreditar, sino más bien regular la labor de acreditación en educación superior, entendiendo la regulación como el proceso informado y periódico mediante el cual se ajustan los marcos de referencia a las expectativas establecidas a través de acciones de mejora. De este modo, lo que se busca es que los mecanismos empleados por las instancias acreditadoras, avalen realmente la calidad y proporcionen elementos que permitan su constante progreso. A pesar de la trayectoria en las labores realizadas por estos primeros organismos, no es sino hasta 2002 que se brinda un reconocimiento por parte del COPAES a estas instituciones, mismo que permitía hacer evidente y estrecha la relación de éstos con “...*las funciones que desarrollan las autoridades educativas, los organismos profesionales y académicos y particularmente, las instituciones de educación superior, tanto públicas como particulares...*”⁶⁵ Sin embargo, la cobertura y oferta de educación superior se incrementó de tal modo que era insuficiente el trabajo de estos organismos puesto que estaban fuera de las áreas disciplinares, por lo que la respuesta social en cuanto a la calidad educativa de los programas ofrecidos era

⁶⁴ Origen de COPAES, en línea:

http://www.copaes.org.mx/que_es_el_copaes/que_es_el_copaes.htm. ,Consultado 20 /07/ 2010

⁶⁵ Origen de COPAES, en línea:

http://www.copaes.org.mx/que_es_el_copaes/que_es_el_copaes.htm. , Consultado 10/09/2010

insuficiente. Ante tal exigencia surgen otros organismos que atienden diversas áreas, especialmente aquéllas que presentaban mayor demanda o que tenían un alto nivel en cuanto a reconocimiento social.

Cabe mencionar que los procesos efectuados por estos primeros organismos, son los usualmente seguidos a nivel internacional.

Actualmente en nuestro país se cuenta con 27 organismos acreditadores,⁶⁶ que se encargan de valorar y acreditar los procesos educativos. En el siguiente cuadro se muestran los diversos organismos, así como el detalle del origen de cada uno de éstos.

⁶⁶ En la tabla se presentan 27 organismos, sin embargo el último no fue considerado en el análisis debido su reciente creación (recibió el reconocimiento de COPAES en febrero de 2010)

Tabla 1. Organismos acreditadores reconocidos por COPAES⁶⁷

Organismo Acreditador	Programas que evalúa	Fecha de inicio de labores	Fecha de reconocimiento COPAES	Página Web	Presidente actual	Sede de las instalaciones
Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A.C. CACEI	Ingeniería	06/07/1994	06/06/2002	www.cacei.org	Ing. Luis Salazar Zúñiga	Presidentes 34-B, Col Portales, Del. Benito Juárez, C.P. 09460 Ciudad de México, Distrito Federal
Consejo Nacional de Educación de la Medicina Veterinaria y Zootecnia, A.C. CONEVET	Veterinaria	03/03/1995	06/06/2002	www.fmz.unam.mx/convet/index.html	Dr. Carlos Lamothe Zavaleta	Av. Universidad 3000, Circuito Exterior de Ciudad Universitaria, Facultad de Medicina Veterinaria y Zootecnia, Coyoacán, C.P. 04510
Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica, A.C. COMAEM	Medicina	-	06/06/2002	www.comaem.org.mx	Dra. Beatriz J. Velásquez Castillo	Calle Atenayuca No. 8 Col. La Paz, C.P. 72160, Puebla Pue.
Asociación Nacional de Profesionales del Mar, A.C. ANPROMAR	Licenciaturas del ámbito Marítimo-Pesquero, Acuícola y de las Ciencias del Mar.	03/12/1993, se consolida como Asociación Civil el 8/11/2000	09/10/2002	www.anpromar.org	Dr. Eduardo Alfredo Zarza Meza	Algarrobos 661, Villa de las Flores, C.P. 55710, Coacalco, Edo. de México.
Comité Mexicano de Acreditación de la Educación Agronómica, A.C. COMEAA	Agronomía, forestería, zootecnia, agroindustrias y los relativos a las áreas socio-económico-administrativas	30/08/2002	09/10/2002	www.comeaa.org	Dr. Fernando López Alcocer	Aconagua No.31, Fracc. Lomas de Occipaco, CP 53247, Naucalpan, Edo. De Méx.

⁶⁷ Los organismos aparecen enlistados conforme a su fecha de reconocimiento por parte de COPAES. La última revisión de datos fue realizada el 30 de junio de 2011.

Organismo Acreditador	Programas que evalúa	Fecha de inicio de labores	Fecha de reconocimiento COPAES	Página Web	Presidente actual	Sede de las instalaciones
Consejo Mexicano de Acreditación de la Enseñanza de la Arquitectura, A.C. COMAEA	Arquitectura	01/08/2002	09/10/2002	www.comaea.org.mx	Dr. Alfredo Téllez Arellano	2° Patio Antigua Academia de San Carlos, Emiliano Zapata No. 37, Col. Centro, C.P. 06000, Del. Cuauhtémoc, D.F.
Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, A.C. CNEIP	Psicología	Fecha de creación 11/11/1971; inicio de labores de acreditación 09/10/2002	09/10/2002	www.cneip.org	Mtro. Arnoldo Téllez Pérez	Av. Manantial de San Juan, Col. Xalapa 2000, CP. 91097, Xalapa, Ver.
Consejo de Acreditación de la Enseñanza en la Contaduría y Administración, A.C. CACECA	Contaduría y administración	06/06/1996	28/01/2003	www.caceca.org	C.P. Eduardo Ávalos Lira	Melchor Ocampo No. 193, Torre "C" Privanza 3er. Piso Oficina "C" Col. Anzures, C.P. 11300 Miguel Hidalgo, México, D.F.
Consejo Nacional de Educación Odontológica, A.C. CONAEDO	Odontología y estomatología	-	28/01/2003	-	Mtro. Javier de la Fuente Hernández	Facultad de Odontología UNAM, Av. Universidad 3000, Circuito Escolar S/N, Edif. C Planta Baja, Col. Copilco El Bajo, Del. Coyoacán, C.P.04510, México, DF
Consejo Nacional de Acreditación en Informática y Computación CONAIC	Informática, sistemas computacionales, ciencias de la computación, ingeniería en computación	-	28/01/2003	www.conaic.net	Dra. Alma Rosa García Gaona	Calle Porfirio Díaz No.140, Col Noche Buena, CP. 03740, Del. Benito Juárez, México D.F.

Organismo Acreditador	Programas que evalúa	Fecha de inicio de labores	Fecha de reconocimiento COPAES	Página Web	Presidente actual	Sede de las instalaciones
Asociación para la Acreditación y Certificación de Ciencias Sociales, A. C. ACCECISO	Ciencia Política, Sociología, Trabajo Social, Relaciones Internacionales, Antropología, Administración Pública, Comunicación, Geografía, Ciencias de la Información Documental y Bibliotecología	12/12/2002	01/07/2003	www.acceciso.org.mx	Mtra. Martha Singer Sochet	Insurgentes Sur # 2167, Col. San Ángel, C.P. 01000, México, D.F
Consejo Mexicano de Acreditación y Certificación de la Enfermería, A. C. COMACE	Enfermería obstetricia	1999	01/07/2003	www.comace.org.mx	Dra. María Elena Espino Villafuerte	Francisco I. Madero 504 Int. 3, Centro, C.P. 38900, Salvatierra, Gto.
Consejo Mexicano para la Acreditación de Programas de Diseño, A.C. COMAPROD	Diseño	-	23/04/2004	www.comaprod.org.mx no sirve	Mtro. Alejandro Tapia Mendoza	Alfonso Reyes 203 # 4 Col, Hipódromo Condesa, C.P. 06170, México, D.F.
Consejo Nacional de Enseñanza y del Ejercicio Profesional de las Ciencias Químicas, A.C. CONAECQ	Ingeniería química y las ciencias químicas	02/05/2001	23/04/2004	www.conaecq.org	Dr. José Luis Gázquez Mateos	Mar del Norte # 5, Col. San Álvaro, C.P. 02090, Atzacapotzalco, D.F.
Consejo Nacional para la Calidad de la Educación Turística, A.C. CONAET	Turismo	11/11/2002	23/04/2004	www.conaet.net	Lic. Rafael Gutiérrez Niebla	Zacatecas 230, despacho 505, Roma Norte, C.P. 06700, México D.F.

Organismo Acreditador	Programas que evalúa	Fecha de inicio de labores	Fecha de reconocimiento COPAES	Página Web	Presidente actual	Sede de las instalaciones
Consejo Nacional para la Acreditación de la Ciencia Económica A.C. CONACE	Economía y afines	2003	18/08/2005	www.conace-sae.org	Dr. Jesús Arroyo Alejandre	Av. Ávila Camacho N° 3340-B1, C.P. 45160 Zapopan, Jal.
Consejo de Acreditación de la Comunicación CONAC	Comunicación	-	06/04/2006	www.conac-ac.com	Dra. Lorena Zaldivar Bribiesca	Unión 24, Int. 104, Col. Escandón, Del. Miguel Hidalgo, C.P. 11800, México, DF
Consejo Nacional para la Calidad de Programas Educativos en Nutriología, A. C. CONCAPREN	Nutriología	-	06/04/2006	concapren.com	Lic. Adriana Zambrano Moreno	Av. Dr. Eduardo Aguirre Pequeño y Yuriria, Col. Mitra Centro, C.P. 64460, Monterrey, N.L.
Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Farmacéutica, A. C. COMAEF	Químico Farmacéutico; Químico Industrial; Químico Farmacéutico Biólogo; Químico Bacteriólogo Parasitólogo	25/05/2005 aunque se comenzaron los proyectos desde 1999.	06/04/2006 (firma del convenio el 21/05/2008)	comaefac.org.mx	Q.F.B. Carmen Giral Barnés	Nicolás San Juan, No. 1511, Col. Del Valle, México, D.F
Consejo Nacional para la Acreditación de la Educación Superior en Derecho, A.C. CONFED E	Derecho	-	06/04/2006	www.confede.org.mx	Dr. José Antonio Núñez Ochoa	Boulevard Virreyes No. 145, Oficina 3, Col. Lomas de Chapultepec, Del. Miguel Hidalgo, C.P. 11000, México, D.F
Consejo para la Acreditación de la Enseñanza del Derecho A.C. CONAED	Derecho	01/02/2003	06/04/2006	www.conaed.org.mx	Lic. Carlos Loperena Ruiz	Varsovia 1, Col. Juárez, DEL. Cuauhtémoc, C.P. 06600, México, D.F
Comité de Acreditación de la Licenciatura en Biología, A.C. CACEB	Biología	26/05/2003	06/04/2006	www.caceb.org	Dr. Eduardo Alfredo Zarza Meza	Algarrobos 661, Villa de las Flores, Coacalco, Estado de México, C.P. 55710

Organismo Acreditador	Programas que evalúa	Fecha de inicio de labores	Fecha de reconocimiento COPAES	Página Web	Presidente actual	Sede de las instalaciones
Consejo Mexicano para la Acreditación de la Enseñanza de la Cultura de la Actividad Física, A. C. COMACAF	Cultura de la actividad física	-	06/04/2006	www.comacaf.org	M.C. Erasmo Maldonado Maldonado	Abril en Portugal 535, Residencial Roble, San Nicolás de los Garza, N.L., C.P. 66414
Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación, A.C. CEPPE	Pedagogía y Educación	01/02/2007	12/12/2007	www.ceppe.org.mx	Dr. Benito Guillén Niemeyer	Patricio Sanz 1747, Edif. C Int. 102, Col. Del Valle, Del. Benito Juárez, C.P. 03100, México, D.F
Consejo para la Acreditación de la Educación Superior de las Artes, A.C. CAESA	Disciplinas artísticas artes plásticas, danza, música, teatro	-	12/12/2007	caesa-artes.org	Dra. Elzbieta Fediuks Walczewska	Paseo de las Palmas No 7. Fracc. Las Ánimas. CP 91190. Xalapa, Veracruz.
Consejo para la Acreditación de Programas Educativos en Humanidades, A.C. COAPEHUM	Filosofía, Teatro, Lingüística, Bibliotecología, y Ciencias de la Información Documental, Letras Clásicas, Historia, Geografía, Literaturas, Estudios Culturales, Letras y Lenguas Modernas, Estudios Latinoamericanos, y las disciplinas que aparecieren en el área de Humanidades.	06/08/2007	12/12/2007	coapehum.org	Dr. Roberto Hernández Oramas	Privada de la 9 A Sur 3712, Colonia Gabriel Pastor, C.P. 72420, Puebla, Puebla, México
Consejo Mexicano para la Acreditación en Optometría, A.C. COMACEO	Optometría	-	26/02/2010	-	M. C. Ma. Concepción González del Rosario	Palma No. 28, San Matías Cuijingo , C.P. 56860, Juchitepec, Edo. de México

5.2 Importancia en el campo de la educación superior en México

El primero de los objetivos del Programa Sectorial de Educación 2007-2012 consiste en *“Eleva la calidad de la educación para que los estudiantes mejoren su nivel de logro educativo, cuenten con medios para tener acceso a un mayor bienestar y contribuyan al desarrollo nacional”*.⁶⁸

Como parte esencial de esta búsqueda de calidad educativa, se establece que la evaluación será la herramienta que permita el análisis de la calidad. Por ello la urgencia de consolidar los procesos e instituciones encargadas de esta labor. Asimismo el Programa establece que

“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. Los indicadores utilizados para evaluar deberán ser pertinentes y redundar en propuestas de mejora continua”.⁶⁹

Ante esta exigencia, en el punto 1.16 de las acciones en educación superior se establece que es necesario contribuir a la extensión y arraigo de una cultura de la planeación, de la evaluación y de la mejora continua de la calidad educativa en las instituciones de educación superior, tanto pública como particular.

Para ello, en uno de los ejes transversales del Plan Nacional de Educación se habla de la adecuación e instrumentación de un Sistema Nacional de Evaluación Educativa en nuestro país; específicamente en el tipo de educación superior sugiere la articulación y consolidación del Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación y sus organismos especializados. Desafortunadamente esto no se ha logrado aún; sin embargo, los esfuerzos realizados han dado como resultado la creación de diversas instituciones y políticas que han enfrentado este reto.

⁶⁸ Programa Sectorial de Educación 2007-2002, en línea : http://upepe.sep.gob.mx/prog_sec.pdf. Consultado 13/10/10

⁶⁹ IBIDEM

Considero que al día de hoy, no podemos hablar de la existencia de este sistema, aún cuando resulta vital la consolidación de este proyecto, para brindar una respuesta social del papel que la educación tiene en el progreso y desarrollo de la nación, en particular de la educación superior, como formadora de los nuevos profesionistas, que tienen en sus manos el desarrollo nacional. En palabras del secretario de educación Alonso Lujambio *“México tiene en la educación superior su mayor capital de conocimiento para enfrentar los retos de la globalización [...] por ello es necesario incrementar el nivel de competitividad en el mercado internacional”*⁷⁰. Entender a la evaluación y a la acreditación como ejes fundamentales de mejora continua, de aseguramiento y fomento al incremento de la calidad educativa, es hoy una exigencia. Ahora la cuestión que surgiría sería en cuanto al impacto que estos mecanismos de aseguramiento de calidad impactan realmente en la mejora de la educación, pues de no existir tal incidencia vana sería la labor realizada por esos organismos.

Existen diversos tipos de impacto que pueden tener los procesos de evaluación y acreditación:⁷¹

- Las recompensas, que pueden ser tanto financieras como sociales o de prestigio. Desafortunadamente, en México los procesos de acreditación se encuentran más vinculados con el aspecto del financiamiento
- Por otro lado el impacto estructural, que desde mi perspectiva es el que debiera ser más promovido en nuestro país, el cual consiste en enfatizar por medio de la evaluación las carencias o áreas de oportunidad, de manera que se reestructuren los elementos tanto de organización como del plan de estudios, para impulsar la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje

⁷⁰ Discurso del secretario de educación, Alonso Lujambio en la inauguración de la nueva sede de COPAES, el 21 de julio del 2010

⁷¹ BRENNAN, JOHN, “Panorama general del aseguramiento de la calidad”, p.26, en MALO, SALVADOR (coord.) *La calidad en la educación superior en México, una comparación internacional*, UNAM, México, 1998

- Finalmente el impacto cultural, que se produce en el ámbito individual, programático e institucional.

Desde esta perspectiva, la labor de los organismos acreditadores, debiera tener los tres tipos de impacto, sobre todo por la búsqueda constante de mejora educativa. Sin embargo, los resultados de los procesos realizados por estas instituciones se inclinan mayormente a uno de estos tipos y en México, como ya se ha mencionado, la inclinación es hacia las recompensas financieras. Este es uno de los puntos más criticados de los procesos de acreditación, puesto que se está realizando lo que se pide y no se trabaja por una mejora continua, sino sólo por la obtención del recurso financiero.

Por ello es que es necesario redefinir los procesos y sobre todo los objetivos, no sólo desde el lado de las instancias acreditadores, sino también desde la postura de las IES, pues de lo contrario no se puede llegar a consolidar ese sistema de evaluación al que se hacía referencia y mucho menos podemos decir que estamos ya viviendo una cultura de la evaluación cuando no hemos logrado comprender las implicaciones de estos procesos.

6. Análisis y comparación de los marcos de referencia de los organismos acreditadores en México

La base fundamental de la labor de los organismos acreditadores en México es su marco de referencia. En este documento se establecen los parámetros o indicadores que deben cubrir los programas educativos, que darán reflejo de la calidad con que cuentan los mismos. Además, como ya se mencionó anteriormente, antes de comenzar con la evaluación, es necesario establecer los criterios que serán considerados en este proceso. Por ello, para los organismos acreditadores, es requisito para el reconocimiento otorgado por el COPAES, elaborar este documento, donde se establezcan los lineamientos técnico-metodológicos para efectuar los procesos de evaluación y acreditación. El marco de referencia es la guía para el autoestudio realizado por las IES, por lo cual debe establecer el proyecto académico, considerando el contexto institucional así como la naturaleza de la misma y debe plasmar las condiciones en que se desarrolla el proceso de enseñanza- aprendizaje.

6.1 Comparación

Los marcos de referencia de cada uno de los organismos acreditadores, se basan en un marco general emitido por el COPAES en el que se establecen los requerimientos o estándares mínimos de calidad que deben considerarse en la evaluación de los programas educativos; sin embargo, abre espacio para que cada organismo haga los ajustes y propuestas necesarias en cuanto a las características propias del área disciplinar de la que se encarga.

Es importante acotar que el marco de referencia general, originalmente tomó como referencia los lineamientos establecidos por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) para la evaluación diagnóstica de los programas educativos (esto por el estrecho vínculo con que fueron creados ambos organismos y por las actividades que durante cierto tiempo compartieron).

Este marco de referencia contiene 38 indicadores, que corresponden a 11 categorías, las cuales se enuncian a continuación:

- Personal académico
- Currículum
- Métodos e instrumentos para evaluar el aprendizaje
- Servicios institucionales de apoyo al aprendizaje
- Alumnos
- Infraestructura y equipamiento
- Investigación
- Vinculación
- Normatividad institucional que regule la operación del programa
- Conducción académica-administrativa
- Proceso de planeación y evaluación

Sin embargo, el marco de referencia proporcionado por COPAES, es una sugerencia para los marcos establecidos por las diversas instancias, por lo cual, las adecuaciones y agregados que hace cada una de ellas, se determinan en función de los elementos que consideran relevantes para la calidad educativa en su campo de acción.

En la siguiente tabla, se muestra el listado de los organismos, así como el número de indicadores con que cuenta y su jerarquización. Así mismo se muestra el tipo de dictámenes que emite al finalizar el proceso de evaluación y acreditación.

Tabla 2. Clasificación de indicadores y de dictámenes de los Organismos Acreditadores⁷²

⁷² Estos datos fueron obtenidos de la revisión de cada uno de los marcos de referencia, así como de las páginas de los organismos. Sin embargo, no en todos los casos se encuentra información detallada, o no se tiene acceso a ella, por lo que algunas de las celdas quedaron vacías.

Organismo Acreditador	Total de categorías	Escala de valoración para los indicadores/ítems	Total de indicadores	Tipos de Dictámenes de acreditación
Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A.C. CACEI	10	Requisitos mínimos y complementarios	62	Acreditado, Acreditación aplazada y No acreditado
Consejo Nacional de Educación de la Medicina Veterinaria y Zootecnia, A.C. CONEVET	11	Esenciales (68), necesarios(30) y deseables (6)	104	Acreditado y No acreditado
Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica, A.C. COMAEM	7	—	60	Acreditado y No acreditado
Asociación Nacional de Profesionales del Mar, A.C. ANPROMAR	—	Esenciales, necesarios y deseables	113	Acreditado, Acreditado condicional retenida, Acreditado provisional y No acreditada
Comité Mexicano de Acreditación de la Educación Agronómica, A.C. COMEAA	—	Esenciales, necesarios y deseables	114	Acreditado, No acreditado, Acreditación retenida, Acreditación a programas extranjeros
Consejo Mexicano de Acreditación de la Enseñanza de la Arquitectura, A.C. COMAEA	12	Sólo describe las categorías	—	—
Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, A.C. CNEIP	11	Imprescindibles, indispensables, necesarios y recomendables y 6 prerrequisitos	135	Acreditado y No acreditado
Consejo de Acreditación de la Enseñanza en la Contaduría y Administración, A.C. CACECA	—	—	8 categorías pero no especifica indicadores	Acreditado y No acreditado

Organismo Acreditador	Total de categorías	Escala de valoración para los indicadores/ítems	Total de indicadores	Tipos de Dictámenes de acreditación
Consejo Nacional de Educación Odontológica, A.C. CONAEDO	—	4 categorías esenciales	22 indicadores de diagnóstico delimitados por 118 medidas (dimensiones)	—
Consejo Nacional de Acreditación en Informática y Computación CONAIC	—	—	128	—
Asociación para la Acreditación y Certificación de Ciencias Sociales, A. C. ACCECISO	11	—	93 distribuidos	Acreditado, No acreditado, Acreditación condicional
Consejo Mexicano de Acreditación y Certificación de la Enfermería, A. C. COMACE	12	—	Se le asigna un valor numérico a cada indicador, ponderando de esta manera el puntaje final 98 indicadores	Acreditado y No acreditado
Consejo Mexicano para la Acreditación de Programas de Diseño, A.C. COMAPROD	11	—	244	—
Consejo Nacional de Enseñanza y del Ejercicio Profesional de las Ciencias Químicas, A.C. CONAECQ	10	Indispensables y complementarios	83	Acreditado, Acreditado condicional y No acreditada
Consejo Nacional para la Calidad de la Educación Turística, A.C. CONAET	12 áreas	Esenciales y recomendables	122 más 4 requisitos iniciales	Acreditado y Suspendido
Consejo Nacional para la Acreditación de la Ciencia Económica A.C. CONACE	3 Categorías, 16 dimensiones	—	Detalla cada una de las dimensiones pero no establece indicadores como tal	—
Consejo de Acreditación de la Comunicación CONAC	—	—	—	—

Organismo Acreditador	Total de categorías	Escala de valoración para los indicadores/items	Total de indicadores	Tipos de Dictámenes de acreditación
Consejo Nacional para la Calidad de Programas Educativos en Nutriología, A. C. CONCAPREN	—	—	Sólo presenta una descripción de las 11 categorías en que se basa.	Acreditado, condicionado(solicita el proceso en un periodo menor de dos años), No acreditado
Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Farmacéutica, A. C. COMAEF	12 Categorías similares a las establecidas por COPAES	—	Hace una descripción de las categorías pero no establece indicadores como tal, aunque hace referencia a ellos	—
Consejo Nacional para la Acreditación de la Educación Superior en Derecho, A.C. CONFED	—	Deficiente, insuficiente, suficiente, sobresaliente, excelente (esenciales, necesarios y deseables)	—	Acreditado y No acreditado
Consejo para la Acreditación de la Enseñanza del Derecho A.C. CONAED	10	—	293	—
Comité de Acreditación de la Licenciatura en Biología, A.C. CACEB	11	Esenciales, Necesarios y deseables (que son ponderables) 11 categorías	102	Acreditado y No acreditado
Consejo Mexicano para la Acreditación de la Enseñanza de la Cultura de la Actividad Física, A. C. COMACAF	12 categorías, 38 dimensiones	Básicos y complementarios	165	Acreditado y No acreditado
Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación, A.C. CEPPE	9 categorías, 49 dimensiones	Esenciales, necesarios y recomendables	245	Acreditado y No acreditado
Consejo para la Acreditación de la Educación Superior de las Artes, A.C. CAESA	—	—	Establece 31 indicadores, que se desglosan dando un total de 62 criterios aproximadamente	—
Consejo para la Acreditación de Programas Educativos en Humanidades, A.C. COAPEHUM	9	Sólo describe las categorías	—	Acreditado, Acreditación condicionada y No acreditado

Es importante señalar, que a pesar de ser una información pública, en algunos de los marcos de referencia, sólo presentan de manera general a las categorías que evalúa, pero no establece (por lo menos en los documentos a los que tuve acceso) los criterios específicos que considera en cada uno de estos rubros, por lo cual el análisis queda un tanto limitado.

Como se puede observar en la tabla, la disparidad en la cantidad de indicadores es enorme. Y si bien la cantidad no es un factor determinante, después de la revisión realizada puedo decir que la cantidad de indicadores que presentan los organismos está relacionada con la profundidad con que se abordan los rubros establecidos por COPAES. Por otro lado, en los organismos que cuentan con el dictamen de acreditación con condición, otorgan a las instituciones la posibilidad de que en un periodo a corto plazo puedan cubrir los parámetros necesarios para alcanzar un nivel de suficiencia. Cabe mencionar que esta concesión es otorgada con ciertas restricciones y siempre y cuando por una parte existan las posibilidades de cubrir estos elementos y, por la otra, sean pocos y con escasa trascendencia.

La tabla 3, presenta el comparativo de los indicadores que conforman los marcos de referencia de cada organismo con respecto a la propuesta establecida por COPAES y en la última columna se muestran los elementos que aporta cada uno de ellos. Como podremos observar la mayoría de los criterios son cubiertos por las agencias acreditadoras, sin embargo existen algunos parámetros que no son considerados o que les otorgan poca importancia para el desarrollo de la profesión y la labor de dicha área disciplinaria.

Si bien emplean distintas categorías y cada organismo define los criterios de manera distinta, existen elementos básicos que aún en la diferencia entre áreas de conocimiento, deben estar presentes como indicadores de la calidad educativa.

TABLA 3. Comparativo de los marcos de referencia de los organismos acreditadores con respecto al marco general del COPAES

Organismo Acreditadores	Personal académico									Curriculum						Métodos e instrumentos para evaluar el aprendizaje	Servicios institucionales para el aprendizaje	
	1. Perfil de la planta académica	2. Nivel de estudios	3. Tiempo de dedicación	4. Carga académica diversificada	5. Cuerpos académicos	6. Relación Alumno-Profesor	7. Evaluación del desempeño de los profesores	8. Becas y estímulos	9. Capacitación y Formación docente	10. Fundamentos del plan de estudios	11. Perfil de ingreso del programa académico	12. Perfil de egreso	13. Estructura curricular	14. Programas de las asignaturas o equivalentes	15. Revisión del Plan de Estudios	16. Formas, mecanismos, periodos e instrumentos para evaluar y calificar el aprendizaje	17. Mecanismos para que los alumnos accedan a servicios	
Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A.C. CACEI	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	—	X	X	X	X	X	X	—
Consejo Nacional de Educación de la Medicina Veterinaria y Zootecnia, A.C. CONEVET	X	X	X	X	X	—	—	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica, A.C. COMAEM	X	X	—	—	—	—	X	X	X	X	X	X	X	X	—	X	X	X
Asociación Nacional de Profesionales del Mar, A.C. ANPROMAR	X	X	X	X	—	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	—
Comité Mexicano de Acreditación de la Educación Agronómica, A.C. COMEAA	X	—	X	X	X	X	X	—	X	X	X	X	X	X	X	X	X	—
Consejo Mexicano de Acreditación de la Enseñanza de la Arquitectura, A.C. COMAEA	X	X	X	X	X	—	—	X	X	X	X	X	X	—	X	X	X	X
Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, A.C. CNEIP	X	X	X	X	—	X	X	X	X	X	X	X	X	X	—	X	X	X
Consejo de Acreditación de la Enseñanza en la Contaduría y Administración, A.C. CACECA	X	—	—	—	—	—	—	—	—	X	—	—	—	—	—	—	—	—
Consejo Nacional de Educación Odontológica, A.C. CONAEDO	X	X	X	X	—	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	—
Consejo Nacional de Acreditación en Informática y Computación CONAIC	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Asociación para la Acreditación y Certificación de Ciencias Sociales, A. C. ACCECISO	X	X	X	X	X	—	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Consejo Mexicano de Acreditación y Certificación de la Enfermería, A. C. COMACE	X	X	X	X	—	—	X	—	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Consejo Mexicano para la Acreditación de Programas de Diseño, A.C. COMAPROD	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Consejo Nacional de Enseñanza y del Ejercicio Profesional de las Ciencias Químicas, A.C. CONAEQ	X	X	X	X	X	—	X	—	—	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Organismo Acreditadores	Personal académico									Currículum					Métodos e instrumentos para evaluar el aprendizaje	Servicios institucionales para el aprendizaje	
	1. Perfil de la planta académica	2. Nivel de estudios	3. Tiempo de dedicación	4. Carga académica diversificada	5. Cuerpos académicos	6. Relación Alumno-Profesor	7. Evaluación del desempeño de los profesores	8. Becas y estímulos	9. Capacitación y Formación docente	10. Fundamentos del plan de estudios	11. Perfil de ingreso del programa académico	12. Perfil de egreso	13. Estructura curricular	14. Programas de las asignaturas o equivalentes	15. Revisión del Plan de Estudios	16. Formas, mecanismos, periodos e instrumentos para evaluar y calificar el aprendizaje	17. Mecanismos para que los alumnos accedan a servicios
Consejo Nacional para la Calidad de la Educación Turística, A.C. CONAET	X	X	X	X	—	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Consejo Nacional para la Acreditación de la Ciencia Económica A.C. CONACE	X	X	X	X	—	X	X	—	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Consejo de Acreditación de la Comunicación	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
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	X	X	X	X	—	—	X	—	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Consejo Nacional para la Acreditación de la Educación Superior en Derecho, A.C. CONFEDE	X	X	X	—	X	X	X	—	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Consejo para la Acreditación de la Enseñanza del Derecho A.C. CONAED	X	X	X	X	X	X	X	—	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Comité de Acreditación de la Licenciatura en Biología, A.C. CACEB	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Consejo Mexicano para la Acreditación de la Enseñanza de la Cultura de la Actividad Física, A. C. COMACAF	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación, A.C. CEPPE	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Consejo para la Acreditación de la Educación Superior de las Artes, A.C. CAESA	X	X	X	X	—	X	X	X	—	X	X	X	X	X	X	X	—
Consejo para la Acreditación de Programas Educativos en Humanidades, A.C. COAPEHUM	X	X	X	X	—	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Organismo Acreditadores	Alumnos		Infraestructura y equipamiento				Investigación			Vinculación						
	18. Perfil real de ingreso	19. Trayectoria escolar	20. Mecanismos para la utilización de la planta física	21. Programa de Seguridad y normas	22. Programa de Mantenimiento Preventivo	23. Plan de mejoramiento de la Infraestructura	24. Líneas de generación y aplicación de conocimiento	25. Trabajos y productos de investigación	26. Vinculación de la docencia con la investigación	27. Relación del programa académico	28. Relación del programa académico con los programas afines	29. Estudios de seguimiento de egresados	30. Opinión de los sectores sociales	31. Programas de estancias de profesores	32. Programa institucional de Servicio Social	33. Prestación de servicios a los sectores externos
Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A.C. CACEI	X	X	-	-	-	-	-	-	X	X	-	X	-	-	X	X
Consejo Nacional de Educación de la Medicina Veterinaria y Zootecnia, A.C. CONEVET	X	X	X	X	X	-	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica, A.C. COMAEM	X	-	X	-	-	X	-	-	-	X	X	X	X	X	X	X
Asociación Nacional de Profesionales del Mar, A.C. ANPROMAR	X	X	X	X	-	X	X	X	X	-	X	-	-	X	-	X
Comité Mexicano de Acreditación de la Educación Agronómica, A.C. COMEAA	-	-	X	X	X	X	-	-	X	X	X	X	X	X	X	X
Consejo Mexicano de Acreditación de la Enseñanza de la Arquitectura, A.C. COMAEA	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	-	X	X	X
Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, A.C. CNEIP	X	X	X	-	-	X	X	-	X	X	X	-	X	X	X	X
Consejo de Acreditación de la Enseñanza en la Contaduría y Administración, A.C. CACECA	X	-	X	-	-	-	X	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Consejo Nacional de Educación Odontológica, A.C. CONAEDO	X	-	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	-	-	X
Consejo Nacional de Acreditación en Informática y Computación CONAIC	X	X	X	X	X	X	X	X	X	-	X	X	X	X	-	X
Asociación para la Acreditación y Certificación de Ciencias Sociales, A.C. ACCECISO	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Consejo Mexicano de Acreditación y Certificación de la Enfermería, A.C. COMACE	X	X	-	-	-	-	X	-	X	-	-	X	X	-	-	X
Consejo Mexicano para la Acreditación de Programas de Diseño, A.C. COMAPROD	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	-	X	X
Consejo Nacional de Enseñanza y del Ejercicio Profesional de las Ciencias Químicas, A.C. CONAECQ	X	X	X	X	-	X	X	-	X	X	X	X	X	X	X	X

Organismo Acreditadores	Alumnos		Infraestructura y equipamiento				Investigación			Vinculación						
	18. Perfil real de ingreso	19. Trayectoria escolar	20. Mecanismos para la utilización de la planta física	21. Programa de Seguridad y normas	22. Programa de Mantenimiento Preventivo	23. Plan de mejoramiento de la Infraestructura	24. Líneas de generación y aplicación de conocimiento	25. Trabajos y productos de investigación	26. Vinculación de la docencia con la investigación	27. Relación del programa académico	28. Relación del programa académico con los programas afines	29. Estudios de seguimiento de egresados	30. Opinión de los sectores sociales	31. Programas de estancias de profesores	32. Programa institucional de Servicio Social	33. Prestación de servicios a los sectores externos
Consejo Nacional para la Calidad de la Educación Turística, A.C. CONAET	X	X	X	X	—	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Consejo Nacional para la Acreditación de la Ciencia Económica A.C. CONACE	X	X	X	—	—	—	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Consejo de Acreditación de la Comunicación	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—	—
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	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Consejo Nacional para la Acreditación de la Educación Superior en Derecho, A.C. CONFED	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Consejo para la Acreditación de la Enseñanza del Derecho A.C. CONAED	X	X	X	—	—	X	X	X	X	X	X	X	X	—	X	X
Comité de Acreditación de la Licenciatura en Biología, A.C. CACEB	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Consejo Mexicano para la Acreditación de la Enseñanza de la Cultura de la Actividad Física, A. C. COMACAF	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación, A.C. CEPPE	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	—	X	X	X
Consejo para la Acreditación de la Educación Superior de las Artes, A.C. CAESA	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	—	X	X
Consejo para la Acreditación de Programas Educativos en Humanidades, A.C. COAPEHUM	X	X	X	—	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X

Organismo Acreditadores	Normatividad institucional que regule la operación del programa		Proceso de planeación y evaluación	Conducción académico-administrativa del programa		Aportaciones
	34. Marco Normativo	35. Registro del plan y de los programas en la unidad	36. Plan de Desarrollo del Programa	37. Autoridades ejecutivas y órganos colegiados	38. Administración y gestión académica	
Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A.C. CACEI	X	X	X	X	X	Idioma extranjero Creatividad y comunicación en el proceso de enseñanza aprendizaje Remuneración de la planta docente Administración financiera
Consejo Nacional de Educación de la Medicina Veterinaria y Zootecnia, A.C. CONEVET	X	X	X	X	X	Educación continua Finanzas
Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica, A.C. COMAEM	X	X	—	X	X	Habilidades para comunicación, desarrollo y ejercicio profesional Sistema de planeación y evaluación Segundo idioma Determinación de la matrícula
Asociación Nacional de Profesionales del Mar, A.C. ANPROMAR	—	X	X	X	—	—
Comité Mexicano de Acreditación de la Educación Agronómica, A.C. COMEAA	X	X	X	X	X	Énfasis en la evaluación continua de programas y su pertinencia con el perfil de ingreso
Consejo Mexicano de Acreditación de la Enseñanza de la Arquitectura, A.C. COMAEA	X	X	X	X	X	—
Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, A.C. CNEIP	X	X	X	X	X	Actividades culturales, recreativas y físicas
Consejo de Acreditación de la Enseñanza en la Contaduría y Administración, A.C. CACECA	—	X	—	—	—	—
Consejo Nacional de Educación Odontológica, A.C. CONAEDO	X	X	X	X	X	Prácticas clínicas Orientación y tutoría Titulación Articulación de los elementos incidentes en el proceso de aprendizaje, para el cumplimiento eficaz del perfil de egreso planteado
Consejo Nacional de Acreditación en Informática y Computación CONAIC	X	X	—	X	X	Unidades mínimas de áreas de conocimiento Uso de las tecnologías de la información Lengua extranjera
Asociación para la Acreditación y Certificación de Ciencias Sociales, A. C. ACCECISO	X	X	X	X	X	—
Consejo Mexicano de Acreditación y Certificación de la Enfermería, A. C. COMACE	—	X	—	—	X	—

Organismo Acreditadores	Normatividad institucional que regule la operación del programa		Proceso de planeación y evaluación	Conducción académico-administrativa del programa		Aportaciones
	34. Marco Normativo	35. Registro del plan y de los programas en la unidad	36. Plan de Desarrollo del Programa	37. Autoridades ejecutivas y órganos colegiados	38. Administración y gestión académica	
Consejo Mexicano para la Acreditación de Programas de Diseño, A.C. COMAPROD	X	X	X	X	X	Identidad institucional Énfasis en la difusión normativa entre los actores del proceso Atención a personas con capacidades diferentes, en cuanto a infraestructura Estado de desarrollo Tamaño del programa
Consejo Nacional de Enseñanza y del Ejercicio Profesional de las Ciencias Químicas, A.C. CONAEQ	X	X	X	X	X	Estado de desarrollo Tamaño del programa Asignaturas orientadas a la investigación
Consejo Nacional para la Calidad de la Educación Turística, A.C. CONAET	X	X	X	X	X	Segundo y tercer idioma
Consejo Nacional para la Acreditación de la Ciencia Económica A.C. CONACE	X	X	X	X	X	Planeación y evaluación
Consejo de Acreditación de la Comunicación	—	—	—	—	—	—
Consejo Nacional para la Calidad de Programas Educativos en Nutriología, A. C.	—	—	—	—	—	—
Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Farmacéutica, A. C. COMAEF	X	X	—	X	X	—
Consejo Nacional para la Acreditación de la Educación Superior en Derecho, A.C. CONFED	X	X	X	X	X	—
Consejo para la Acreditación de la Enseñanza del Derecho A.C. CONAED	—	X	X	X	X	Sugerencia de asignaturas que deben incluirse en el plan de estudios Reportes de cobertura de la demanda real Currículum flexible
Comité de Acreditación de la Licenciatura en Biología, A.C. CACEB	X	X	—	X	X	En infraestructura agrega elementos que inciden directamente con el programa (como la necesidad de un bioterio)
Consejo Mexicano para la Acreditación de la Enseñanza de la Cultura de la Actividad Física, A. C. COMACAF	X	X	X	X	X	Segunda lengua Empleo de las TIC's Plantilla de investigadores, fuentes de financiamiento
Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación, A.C. CEPPE	X	X	X	X	X	Identidad institucional Movilidad estudiantil Factores de clima organizacional Cultura de la planeación y de la evaluación (principalmente Sistema de Evaluación Institucional) Programas de difusión Modelo educativo
Consejo para la Acreditación de la Educación Superior de las Artes, A.C. CAESA	X	X	—	X	X	Sistema de evaluación
Consejo para la Acreditación de Programas Educativos en Humanidades, A.C. COAPEHUM	X	X	—	X	X	Información adicional (lineamientos de evaluación)

En algunos de los casos, como ya se enunció, los marcos de referencia revisados, sólo esbozan a grandes rasgos el procedimiento realizado por el organismo; en otros sólo describe las categorías. Por ello como se puede observar en las tablas, aparecen algunos organismos en blanco o con muy pocos criterios, lo cual no quiere decir que no cuenten con ellos, sino que no existe referencia para su comparación (tal es el caso de CACECA, CONCAPREN, CONAC [marco al que no tuvimos acceso]); y existen también algunos que determinan las mismas categorías, e incluso indicadores que COPAES, tanto en su redacción como el COMACE cuyo marco es idéntico al del COPAES y sólo cambia el nombre; o el de COMAEF y el de CONFEDERACIÓN que emplean las mismas categorías e indicadores, aunque aportan algunos más. Vale la pena destacar que en algunos casos se ha tomado tanto la metodología como los parámetros, ambos en su totalidad, de los CIEES.

Un factor que pude observar en el escrutinio de los diversos marcos de referencia, es que aquellos que pertenecen a los organismos de más reciente creación, cumplen con la mayoría de los requisitos establecidos por COPAES, pero además, son los que más elementos aportan. Asocio esto a que ya existen procesos realizados, es decir, considero que los primeros organismos tuvieron mayores desventajas, ya que tuvieron necesidad estructurar los procesos. Aunado a ello, el que no existiera un organismo que regulara su labor, no permitía la interacción entre los organismos para que se trabajara en conjunto por un sistema de acreditación común. Y si bien este último punto no se ha logrado del todo, por lo menos existe ya una metaevaluación que obliga a los organismos a reflexionar y retroalimentarse constantemente, siempre a favor de un incremento de la calidad de la educación superior en México.

6.2 Propuesta de un marco general de referencia para la evaluación y acreditación de programas

A lo largo de la revisión realizada a los marcos de referencia de las diversas agencias acreditadoras, encontré factores en común. Tales criterios e indicadores resultan, por ende, pertinentes y necesarios para cualquier programa educativo del nivel superior.

De igual forma existen elementos particulares que aportan algunos organismos y que tienen incidencia para la formación profesional de cada campo disciplinar.

Derivado de la revisión y comparación de entre marcos, elaboré una propuesta de mejora para el marco de referencia general, considerando los elementos que desde mi postura, encuentro fundamentales para la calidad en educación superior.

Al ser una propuesta de marco general, debe reflexionarse que cada área disciplinar tendría la obligación de aportar elementos que contribuyan a la mejora de su campo o que sean imprescindibles para la misma.

En esta propuesta retomo elementos que me parecen trascendentes, tanto de la propuesta del COPAES, como de algunos de los organismos. Además de ello, agregó algunos indicadores, que desde mi perspectiva resultan importantes para el desarrollo e incremento de la calidad de los programas educativos y que no habían sido considerados por los marcos revisados.

La propuesta queda constituida por categorías, indicadores divididos en dos tipos y parámetros.

Las categorías son los rubros que representan las principales áreas incidentes en la calidad de los servicios ofrecidos por los programas educativos de nivel superior. En la propuesta que realizo, las áreas a evaluar son 12 (mismas que se detallarán posteriormente).

El orden de las categorías fue establecido, en principio, desde los aspectos de tipo institucional que influyen en el programa educativo, pasando luego por elementos concretos del mismo programa y terminando con factores de apoyo o externos a la institución que tienen también incidencia en el logro eficaz del perfil profesional planteado.

Los indicadores, son los aspectos concretos que serán evaluados de las categorías que se han determinado. Se presentan un total de 112 indicadores, elementos esenciales y que influyen en el desarrollo del programa educativo a fin de cumplir con los objetivos del plan de estudios.

Se distinguen pues dos tipos de indicadores:

- Indispensables. Estos son criterios con los que se debe contar para considerar que el programa tiene fundamentos sólidos. Para estos indicadores, sólo se precisará si se cumple o no.
- Básicos. Son elementos que poseen relevancia dentro de cualquier programa educativo y que permiten dar reflejo de una educación de calidad. Para este tipo de indicadores se han determinado tres niveles de cumplimiento: Suficiente, parcial e insuficiente.

Un cumplimiento señalado como suficiente, dará reflejo del acopio de los requisitos señalados, pero siempre considerándose como perfectible.

Cuando se establezca un nivel parcial, querrá decir que los criterios se cubren parcialmente y por lo tanto deberán hacerse las recomendaciones y observaciones pertinentes para mejorar dichos aspectos y éstos a su vez incidan en el incremento de la calidad.

Finalmente, cuando el indicador tenga un nivel de cumplimiento insuficiente, será un criterio con el que no se ha cumplido con los estándares mínimos y deberá considerarse como un área de oportunidad.

Para poder determinar dentro de qué nivel se encuentra el cumplimiento de dichos indicadores, se incluye una columna en la que se definen los parámetros para esta determinación. Estos parámetros fueron propuestos, derivados del análisis de la información de los diversos organismos acreditadores, así como de la revisión de algunos documentos referentes al campo en cuestión.

Todos estos componentes, quedan estructurados, como ya se dijo, en 12 categorías, mismas que se detallan a continuación:

En la primera categoría, Normatividad, se recogen elementos de tipo jurídico que, por una parte, son el sustento legal del programa y, que por otra, delimitan el actuar institucional y de los involucrados.

La segunda categoría, Estructura organizacional, se enfoca en aspectos de orden institucional que permite conocer su naturaleza e identidad y comprender la filosofía en que se sustenta el programa educativo.

En la tercera categoría, Estructura y gestión administrativa, se recaban criterios económicos y financieros que permiten conocer la administración de recursos, así como la transparencia de la misma y con ello posibilidades de asignación de recursos necesarios para la mejora del programa.

La cuarta categoría, Infraestructura, establece los indicadores de las instalaciones que tienen que ver con el desarrollo del programa. Si bien no lo planteado como un factor determinante para la calidad educativa, influye en el alcance de la misma.

Posteriormente, en la quinta categoría: Estructura curricular, en la que se abordan aspectos desde el plan de desarrollo, hasta aspectos concretos del plan de estudios así como la articulación de los mismos. Es al que le otorgué mayor relevancia ya que si se está evaluando la eficacia y eficiencia del programa, deben

conocerse a detalle los objetivos planteados así como las herramientas y elementos empleados para que estos se cumplan cabalmente.

En el sexto apartado, Alumnos, los principales actores del proceso, retomo criterios que tienen que ver con su trayectoria escolar, así como aspectos que impulsan el desarrollo de los procesos de aprendizaje.

El siguiente apartado, el séptimo, es el dedicado a los docentes, que juegan un rol fundamental para el logro de metas del programa. En este apartado rescato elementos propios del personal, pero además de su relación con el alumnado y la ejecución del plan de estudios.

La categoría ocho, está enfocada a una de las principales funciones de la educación superior y por ello no puede quedar de lado en esta propuesta: el desarrollo de la investigación. Este rubro estará ausente en el caso de las Normales, así como en algunas instituciones de Educación Superior, en cuyo caso debe atenderse a la naturaleza de la institución que ha de evaluarse.

Posteriormente, dedico la categoría nueve a la Evaluación (en sus distintos ámbitos, como el aprendizaje, la docencia, la propia institución). A lo largo de este trabajo he destacado la importancia de la evaluación para la mejora de la educación, dejarla de lado hubiera sido una incongruencia de mi parte. Considero que es esencia de una transformación educativa que bastante falta nos hace, por ello en este apartado, no sólo planteo indicadores que reflejen el cumplimiento de la evaluación dentro de la institución, sino además planteo criterios que den cuenta de la labor y acciones que se realicen desde la institución para la promoción, creación y consolidación de una cultura de la evaluación.

Después se enuncia la décima categoría dedicada a las relaciones que promueve el programa, tanto internamente, como interdisciplinariamente y además con el mercado. Es importante un acercamiento a la realidad a la que habrán de

enfrentarse los egresados de los programas de educación superior, que les permitirá tener herramientas para la vida laboral.

Le sigue la categoría once, de educación continua, pues la labor educativa de una institución no queda terminada al cubrir los créditos, sino que debe ir más allá.

Además este rubro nos permite ver un poco de la conformidad de los usuarios con los servicios que se ofrecen, en el sentido de que realmente exista una identidad institucional por lo que ésta les brinde.

Finalmente propongo una categoría denominada de Servicios, la categoría doce, en los que justamente traté de concentrar otros elementos que promueven la formación integral de los alumnos. Cada una de estas categorías es desglosada en los indicadores o aspectos concretos que mediante la interacción entre sí, son realmente factores que inciden en el logro de una educación de calidad. Traté pues de enmarcar lo que desde la revisión de los marcos comparativos encuentro indispensable para que esto sea posible.

La mayoría de los aspectos que aportó, y que considero fundamentales (además de los que he retomado de los marcos revisados), se concentran en 3 ejes: el vínculo con sectores laborales desde las relaciones dentro de la institución y promoción de la interdisciplinariedad (plasmado en la categoría 10); la educación continua, que considero ha sido una de las áreas a las que se les presta menor atención y que repercuten en gran medida en la formación integral. Por último acentué la evaluación ya que como lo he planteado a lo largo de este trabajo, es herramienta fundamental para el análisis, reflexión y sobre todo retroalimentación del fenómeno educativo.

De este modo la propuesta queda conformada de la siguiente forma:

PROPUESTA DE MARCO GENERAL DE REFERENCIA

Categoría	Indicador	Tipo de indicador	Parámetros	Cumplimiento		Nivel de cumplimiento		
				Si	No	Suficiente	Parcial	Insuficiente
I. Normatividad	1.1 Se cuenta con los registros oficiales del programa	Indispensable						
	1.2 La institución cuenta con la legislación pertinente que dé sustento al programa educativo	Básico	Se considerará un cumplimiento suficiente cuando se cuenten con los documentos que regulen las principales labores académicas. Si sólo se regulan algunos aspectos de la vida institucional, se considerará como parcial					
	1.3 Existe difusión de la normatividad institucional	Básico	El cumplimiento será suficiente siempre cuando exista más de un mecanismo de difusión de la normatividad. Si se cuenta con mecanismos, pero estos no son de fácil acceso, el cumplimiento será parcial.					
	1.4 Existe un marco jurídico del programa educativo	Indispensable						
	1.5 Es divulgado el marco jurídico del programa	Básico	El cumplimiento será suficiente siempre y cuando exista más de un mecanismo de difusión de la normatividad. Si se cuenta con mecanismos, pero estos no son de fácil acceso, será un cumplimiento parcial.					
	1.6 Se cuenta con reglamentos que definan procedimientos específicos dentro del programa educativo	Básico	El programa educativo debe poseer un manual de cada uno de los procedimientos que inciden en el programa educativo, por lo que se definirá como un cumplimiento suficiente. Si sólo se hace referencia a algunos procedimientos, será considerado parcial.					
II. Estructura organizacional	2.1 Existe un organigrama	Indispensable						
	2.2 Existe un organigrama del área donde se inserta el programa educativo	Indispensable						
	2.3 Están claramente definidas las funciones de las autoridades educativas del programa	Básico	Cuando se detallan las funciones, será considerado un cumplimiento suficiente. Será un cumplimiento parcial cuando las funciones se describan de manera general.					

Categoría	Indicador	Tipo de indicador	Parámetros	Cumplimiento		Nivel de cumplimiento		
				Si	No	Suficiente	Parcial	Insuficiente
<i>III. Estructura y Gestión Administrativa y financiera</i>	3.1 Existe un presupuesto definido claramente	Básico	Este indicador será considerado con un cumplimiento suficiente su está desglosado el presupuesto y justificado cada uno de dichos montos. Si sólo se presenta el presupuesto, pero no hay elementos que respalden dichos conceptos, se considerará un cumplimiento parcial.					
	3.2 Están definidas las políticas para la obtención y uso de los recursos financieros	Básico	Si no existe un documento desglosado de cada una de las políticas establecidas, tanto institucionalmente como del programa, para la obtención y uso de los recursos se considerará un cumplimiento parcial; si se cuentan claramente definidas dichas políticas, será considerado un criterio con un nivel suficiente.					
	3.3 Se establecen políticas de gastos de operación y mantenimiento	Básico	Si no existe un documento desglosado de cada una de las políticas establecidas, tanto institucionalmente, como del programa, para la obtención y uso del recurso o existen políticas al respecto sin especificaciones, será un cumplimiento parcial; si se cuentan claramente definidas dichas políticas, será considerado un criterio con un nivel suficiente.					
	3.4 Existe un sistema de auditoría externa	Básico	Si se cuenta con una auditoría por periodos de 5 años o más, será considerado un cumplimiento parcial. Si se cuenta con un programa de auditoría externa por periodos 1 a 4 años, será considerado un cumplimiento suficiente. Es importante resaltar en este indicador las acciones que se emprenden para dar cumplimiento a las recomendaciones que resulten de estas auditorías.					

Categoría	Indicador	Tipo de indicador	Parámetros	Cumplimiento		Nivel de cumplimiento		
				Si	No	Suficiente	Parcial	Insuficiente
IV. Infraestructura	4.1 Existen programas definidos para el mantenimiento de la infraestructura	Básico	Al existir al menos un programa que establezca el mantenimiento de los bienes inmuebles de la institución, se considerará como un cumplimiento parcial. Si existe, además del documento enunciado, alguno que establezca los lineamientos para el mantenimiento de la infraestructura de los bienes propios del programa educativo, entonces será considerado un cumplimiento suficiente.					
	4.2 Están definidos los mecanismos para el uso de los diversos materiales educativos y tecnológicos con que cuenta el programa educativo	Básico	De existir algún reglamento, de carácter institucional, se considerará un cumplimiento parcial. Si además se cuenta con lineamientos claramente definidos por parte del programa educativo, entonces será un cumplimiento suficiente.					
	4.3 Existen programas de seguridad de las instalaciones	Básico	Cuando no exista ningún documento que regule este uso, no se cubrirá éste criterio. De existir algún reglamento, de carácter institucional, será un cumplimiento parcial. Si además se cuenta con lineamientos claramente definidos por parte del programa educativo, entonces se considerará un cumplimiento suficiente.					
	4.4 Existen programas de mejora de la infraestructura	Básico	De existir algún reglamento, de carácter institucional, será un cumplimiento parcial, pero si además se cuenta con lineamientos claramente definidos por parte del programa educativo, entonces se considerará un cumplimiento suficiente.					
	4.5 Existen encuestas de satisfacción de la infraestructura entre la población usuaria	Básico	Si existen instrumentos y evidencia de que se han realizado estudios de satisfacción, será un cumplimiento parcial. Si aunado a lo anterior, se encuentran evidencias del impacto que estas encuestas tienen, así como análisis estadísticos de dicha información, tendrá un nivel de cumplimiento suficiente.					

Categoría	Indicador	Tipo de indicador	Parámetros	Cumplimiento		Nivel de cumplimiento		
				Si	No	Suficiente	Parcial	Insuficiente
IV. Infraestructura	4.6 La cantidad de aulas es suficiente para la población del programa educativo	Básico	Para el cumplimiento de este indicador, deberá considerarse además de la matrícula del programa, el número de aulas destinadas específicamente a las asignaturas del programa educativo. De acuerdo con estos factores, se considerará un cumplimiento suficiente si se cuenta con las aulas para atender entre el 76 y 100% de la matrícula del programa educativo, será un cumplimiento parcial, si este porcentaje se encuentra entre un 50 y 75%.					
	4.7 La aulas cuentan con la iluminación, ventilación y mobiliario suficientes	Básico	Cada una de las aulas destinadas para las asignaturas del programa educativo debe contar con la iluminación adecuada, así como ventilación (en caso pertinente, aire acondicionado), salidas de seguridad y el mobiliario para máximo 40 alumnos, en el espacio suficiente para poder realizar diversas actividades de aprendizaje para considerarse un nivel suficiente de cumplimiento. Si sólo contara con algunas de las características antes enunciadas, el cumplimiento se determinará como parcial.					
	4.8 El equipo de cómputo es suficiente en proporción a la matrícula del programa	Básico	para satisfacer las necesidades de la matrícula, y además de que su uso sea accesible para los estudiantes. Si se cumple con ello, será un cumplimiento suficiente. Si se cuenta con el equipo, pero hay deficiencias en cuanto a la disponibilidad de éste, será un cumplimiento parcial. Cuando los estudiantes no tengan acceso a este equipo, será considerado un cumplimiento insuficiente.					

Categoría	Indicador	Tipo de indicador	Parámetros	Cumplimiento		Nivel de cumplimiento		
				Si	No	Suficiente	Parcial	Insuficiente
IV. Infraestructura	4.9 Los laboratorios cuentan con las condiciones de higiene y seguridad pertinentes	Básico	El laboratorio debe contar con los instrumentos necesarios para los estudiantes a los que habrá de darse atención (máximo 30), de igual modo, deberá existir un reglamento que incluya aspectos tanto de seguridad como higiene, y que debe ser distribuido tanto para el personal académico y administrativo, como para los usuarios de este lugar. Las especificaciones con que deberá contar el laboratorio dependerán del área específica a la que pertenezca el programa educativo. De cumplir con lo antes mencionado, será considerado un buen nivel de cumplimiento. De considerar sólo algunos aspectos, o no contar con los instrumentos necesarios, será considerado un cumplimiento parcial. Si no se cuentan con las condiciones necesarias para considerar el laboratorio se determinará como un cumplimiento insuficiente.					
	4.10 Se emplean los recursos tecnológicos para los diversos programas del plan de estudios	Básico	Si dentro de los programas de asignaturas se enuncia el uso de recursos tecnológicos, y se cuenta con las condiciones en el aula para ello, el cumplimiento será suficiente. Si se cuenta con dicho material pero no se evidencia el uso adecuado del mismo, será parcial.					
	4.11 Se cuenta con la cantidad suficiente de cubículos para los servicios de tutoría y apoyo a los estudiantes	Básico	El número de cubículos debe ser proporcional a la cantidad de tutores con que cuente el programa, o en su defecto, que exista una programación de horarios cuando los cubículos sin compartido, considerando que cada uno de éstos deben atender a máximo 5 estudiantes para poder decir que hay un cumplimiento suficiente. Será un cumplimiento parcial cuando existan cubículos, pero exista la posibilidad y necesidad de ampliar el número de los mismos.					

Categoría	Indicador	Tipo de indicador	Parámetros	Cumplimiento		Nivel de cumplimiento		
				Si	No	Suficiente	Parcial	Insuficiente
IV. Infraestructura	4.12 La(s) biblioteca(s) cuenta(n) con las instalaciones adecuadas para su uso	Básico	En este indicador debe considerarse espacios adecuados, facilidad de acceso para personas con discapacidad, fácil acceso al material, así como disponibilidad del mismo, y manuales de procedimientos, así como reglamentos pertinentes; si se cuenta con ello, será considerado un cumplimiento suficiente. Si sólo se cuentan con algunos aspectos de los antes enunciados (como mínimo el manual), será un cumplimiento parcial.					
	4.13 El acervo propio del área es accesible y se encuentra disponible para los estudiantes	Básico	Debe contarse con libros propios de la disciplina, así como un número adecuado de ejemplares de cada uno de los volúmenes. La cantidad dependerá de la matrícula; sin embargo, para ser considerado un cumplimiento suficiente deberá contarse como mínimo con 3 ejemplares de cada uno de los libros. Si sólo se cuenta con uno o dos, será un cumplimiento					
	4.14 El servicio de sanitarios y servicios médicos es suficiente para los estudiantes	Básico	Para ser considerado un cumplimiento suficiente deben existir baños limpios y suficientes de acuerdo a la matrícula del programa, o de la institución, en caso de compartir instalaciones. Si no se cuenta con las condiciones higiénicas en estos espacios, el cumplimiento será parcial					

Categoría	Indicador	Tipo de indicador	Parámetros	Cumplimiento		Nivel de cumplimiento		
				Si	No	Suficiente	Parcial	Insuficiente
V. Estructura curricular	5.1 La Institución cuenta con un Plan de Desarrollo Institucional	Indispensable						
	5.2 El Programa educativo cuenta con un plan de desarrollo propio	Indispensable						
	5.3 El plan de desarrollo del programa es congruente con el Plan de Desarrollo Institucional	Indispensable						
	5.4 Existe un diagnóstico de necesidades que dé sustento al programa educativo	Indispensable						
	5.5 Es explícita la justificación del plan de estudios	Indispensable						
	5.6 El plan de desarrollo del programa articula adecuadamente la misión, visión y objetivos del plan de estudios del programa educativo	Indispensable						
	5.7 El plan de estudios cuenta con un modelo educativo	Indispensable						
	5.8 El plan de estudios cuenta con mecanismos de revisión y actualización periódica	Indispensable						
	5.9 Son claros los objetivos planteados en el plan de estudios	Indispensable						
	5.10 Los objetivos son coherentes con el modelo educativo y la filosofía institucional	Indispensable						

Categoría	Indicador	Tipo de indicador	Parámetros	Cumplimiento		Nivel de cumplimiento		
				Si	No	Suficiente	Parcial	Insuficiente
V. Estructura curricular	5.11 Está delimitada la misión del plan de estudios	Indispensable						
	5.12 Esta claramente definido el perfil de ingreso al programa educativo	Indispensable						
	5.13 El perfil de ingreso es pertinente con los objetivos planteados en le plan de estudios	Indispensable						
	5.14 El perfil de egreso es congruente con los objetivos planteados en el plan de estudios	Indispensable						
	5.15 La misión posee congruencia con el perfil de egreso	Indispensable						
	5.16 Es pertinente el perfil de egreso con respecto al mercado laboral	Básico	Para considerar un cumplimiento suficiente deben existir estudios de seguimiento a egresados, para poder analizar su inserción en el mercado laboral y la concordancia con el perfil planteado. De existir un 80% o más de egresados que hayan ingresado a un trabajo cuya labor tenga que ver con las características planteadas en el perfil de egreso, será un cumplimiento suficiente. Si éste porcentaje se encuentra entre el 30 y el 79%, será un cumplimiento parcial.					
	5.17 Es reconocida socialmente la labor de los egresados del programa educativo	Básico	Si de acuerdo a un análisis estadístico se demuestra que la satisfacción de la labor realizada por los estudiantes corresponde a un 75% de las personas encuestadas se considerará un cumplimiento suficiente. Si el porcentaje es menor, entonces será un cumplimiento parcial.					

Categoría	Indicador	Tipo de indicador	Parámetros	Cumplimiento		Nivel de cumplimiento		
				Si	No	Suficiente	Parcial	Insuficiente
V. Estructura curricular	5.18 Existe coherencia en la organización curricular	Indispensable						
	5.19 La estructura curricular está planteada acorde con los objetivos establecidos	Indispensable						
	5.20 Existe flexibilidad en el modelos curricular planteado	Indispensable						
	5.21 Existe congruencia vertical y horizontal en el mapa curricular del plan de estudios	Indispensable						
	5.22 Existe difusión de la estructura curricular del plan de estudios entre los estudiantes y docente	Indispensable						
	5.23 El plan de estudios presenta asignaturas optativas	Indispensable						
	5.24 Es pertinente la asignación de créditos para las asignaturas	Básico	En primera instancia debe justificarse la asignación de créditos (si está bajo el acuerdo 279, o bajo el acuerdo de Tepic). Si se cuenta con dicha justificación, podrá considerarse un cumplimiento suficiente (siempre y cuando cumpla con los criterios pertinentes dependiendo del acuerdo establecido). Si en algunas materias, no corresponde la asignación de los créditos (máximo 5 asignaturas), será un cumplimiento parcial.					
5.25 Se presentan los programas de las asignaturas que conforman el plan de estudios	Indispensable							

Categoría	Indicador	Tipo de indicador	Parámetros	Cumplimiento		Nivel de cumplimiento		
				Si	No	Suficiente	Parcial	Insuficiente
V. Estructura curricular	5.26 Es vigente el contenido de los programas que conforman el plan de estudios	Básico	Este indicador, está estrechamente vinculado con el 5.8, pues derivado de esas revisiones, debe surgir la actualización de contenidos. Si existe esta constante actualización y los contenidos responden a las demandas y necesidades actuales, será un cumplimiento suficientes. Si en los programas, las temáticas no se han actualizado en los últimos 5 años, pero tanto los estudiantes, como el profesorado y los empleadores, consideran vigentes los conocimientos de dichas asignaturas, entonces se considerará un cumplimiento parcial.					
	5.27 Los programas de asignatura incluyen las actividades de aprendizaje, así como los requerimientos necesarios y sugerencia de bibliografía	Indispensable						
	5.28 Existen estrategias de enseñanza diversificadas	Básico	Los programas de cada asignatura deberán contar con actividades diversas, congruentes con los objetivos planteados, así como las temáticas a tratar en cada una de ellas. De esta manera se determinará como un cumplimiento suficiente. Si dichas actividades son repetitivas, entonces será un cumplimiento parcial.					

Categoría	Indicador	Tipo de indicador	Parámetros	Cumplimiento		Nivel de cumplimiento		
				Si	No	Suficiente	Parcial	Insuficiente
VI. Alumnos	6.1 Existe una identidad institucional por parte de los estudiantes	Indispensable	Este indicador será considerado como cumplido cuando se muestre un apego e identificación por parte del alumnado con la filosofía institucional.					
	6.2 Existen programas de becas y/o estímulos para los estudiantes de alto desempeño	Indispensable						
	6.3 Existen programas de movilidad estudiantil	Indispensable						
	6.4 La difusión de estos programas es suficiente	Básico	Se considerará un cumplimiento suficiente, cuando se cuente con trípticos o documentos que se distribuyan, así como con un área especializada en difundir, promover y atender a los interesados en participar de estos intercambios de movilidad, además de estudios de satisfacción de quienes han empleado este apoyo. De existir quejas sobre la atención, o que no sean conocidos por los alumnos estos programas, será considerado un cumplimiento parcial.					

Categoría	Indicador	Tipo de indicador	Parámetros	Cumplimiento		Nivel de cumplimiento		
				Si	No	Suficiente	Parcial	Insuficiente
VI. Alumnos	6.5 Existen estudios y seguimiento de la trayectoria escolar de los estudiantes que incluyan:							
	6.5.1 Demanda potencial y demanda atendida	Básico	Si se cuentan con estadísticas , análisis y propuestas de acciones para atender al demanda será un cumplimiento suficiente. Si sólo se encuentran las estadísticas, será un cumplimiento parcial.					
	6.5.2 Índices de permanencia y reprobación	Básico	Si se cuentan con estadísticas , análisis y propuestas de acciones para incrementar el índice de permanencia y disminuir el de reprobación, será un cumplimiento suficiente. Si sólo se encuentran las estadísticas, será un cumplimiento parcial.					
	6.5.3 Índices de eficiencia terminal	Básico	Si se cuentan con estadísticas , análisis y propuestas de acciones para atender al demanda será un cumplimiento suficiente. Si sólo se encuentran las estadísticas, será un cumplimiento parcial.					
	6.5.4 Matrícula	Básico	Si se cuentan con estadísticas y análisis de la matrícula será un cumplimiento suficiente. Si sólo se encuentran las estadísticas, será un cumplimiento parcial.					
	6.5.5 Rezago escolar	Básico	Si se cuentan con estadísticas, análisis y propuestas de acciones para atender el rezago escolar será un cumplimiento suficiente. Si sólo se encuentran las estadísticas, será un cumplimiento parcial.					
	6.6 Existen programas de actividades extracurriculares	Básico	Si se evidencia la existencia de estas actividades, así como las estadísticas de alumnos que participan de ellas, será un cumplimiento suficiente. De contar sólo con la información con respecto a los cursos que se ofrecen, será un cumplimiento parcial.					
	6.7 Hay diversidad en las modalidades para la titulación	Indispensable						
	6.7.1 Existen índices de titulación en cada una de las modalidades	Básico	Si se cuentan con estadísticas , análisis y propuestas de acciones para incrementar los índices de titulación en las diversas modalidades con que se cuentan, será un cumplimiento suficiente. Si sólo se encuentran las estadísticas, será un cumplimiento parcial.					

Categoría	Indicador	Tipo de indicador	Parámetros	Cumplimiento		Nivel de cumplimiento		
				Si	No	Suficiente	Parcial	Insuficiente
VII. Docencia	7.1 Están claramente definidos los mecanismos de ingreso y promoción del personal docente	Indispensable						
	7.2 Conformación de la plantilla de la planta docente	Indispensable	Anexar como evidencia el listado y currículum de quienes conforman la planta docente					
	7.3 El nivel de formación del profesorado es pertinente para las asignaturas impartidas	Básico	Coherencia del currículo con las necesidades y naturaleza de cada una de las asignaturas del programa. Si esta pertinencia se demuestra en más del 80% del total de asignaturas, entonces será considerado un cumplimiento suficiente. Si el porcentaje se encuentra entre el 50 y 79%, entonces será un cumplimiento parcial.					
	7.4 Es pertinente el tiempo de dedicación del personal académico al programa	Básico	El cumplimiento suficiente se dará cuando se cubran las actividades de docencia, investigación y tutorías por parte de la planta docente, y se muestren evidencias de ello. El cumplimiento parcial se considerará si alguno de los aspectos antes mencionados no queda cubierto. Si sólo se muestra evidencia de la docencia, entonces se considerará un cumplimiento insuficiente.					
	7.5 Es apropiada la carga académica del personal de tiempo completo y de asignatura	Básico	Este indicador dependerá del tipo de profesorado con que se cuente en la institución. Sin embargo, se considerarán esencialmente dos tipos: Los docentes de tiempo completo, deberán cumplir 40 horas de labor semanales. Los profesores de asignatura o de dedicación parcial serán deberán cubrir con un mínimo de 10 y un máximo de 30 horas semanales. Si entre el 80 y 100% de la planta docente cumple con ello, será considerado un cumplimiento suficiente. Si el porcentaje oscila entre el 65 y 79%, entonces será un cumplimiento parcial.					

Categoría	Indicador	Tipo de indicador	Parámetros	Cumplimiento		Nivel de cumplimiento		
				Si	No	Suficiente	Parcial	Insuficiente
VII. Docencia	7.6 Están consolidados los cuerpos académicos y sus líneas de trabajo	Básico	Deben existir actas y productos de la labor realizada por los cuerpos académicos, además de tener identificadas las áreas concretas de labor de cada uno de ellos, para considerar un cumplimiento suficiente. De existir dichos cuerpos, pero no mostrar resultados de la labor o consolidación, será un cumplimiento parcial.					
	7.7 Existen programas de formación y actualización docente por parte de la institución	Básico	Mostrar el listado de programas que ofrece la institución para la actualización y formación docente, así como las estadísticas de profesores que participan en ellos. Si el porcentaje de quienes participan de estos programas, con respecto al total de la planta docente, corresponde al 80% o más, será determinado como un cumplimiento suficiente. Si el porcentaje se encuentra entre el 65 y el 79%, será un cumplimiento parcial.					
	7.8 Existe algún convenio con otras instituciones para los programas de actualización y formación docente	Básico	Mostrar el listado de convenios con otras instituciones, tanto nacionales como internacionales, así como los programas concretos de actualización y formación docente, así como las estadísticas de profesores que participan en ellos. Si el porcentaje de quienes participan de estos programas, con respecto al total de la planta docente, corresponde al 15% o más, será determinado como un cumplimiento suficiente. Si el porcentaje se encuentra entre el 5 y el 14%, será un cumplimiento parcial.					
	7.9 Existen programas de estímulos para el personal académico	Indispensable						
	7.10 El porcentaje de profesores que participan del programa de tutorías es pertinente para la matrícula del programa	Básico	Cada uno de los profesores que brinde el apoyo de tutorías debe atender a máximo 5 estudiantes, y toda la matrícula debe contar con este servicio para que se considere un cumplimiento suficiente. Cuando se atiende sólo al 75 o 90% de la matrícula, o los tutores apoyan a más de 5 alumnos, se considerará un cumplimiento parcial.					

Categoría	Indicador	Tipo de indicador	Parámetros	Cumplimiento		Nivel de cumplimiento		
				Si	No	Suficiente	Parcial	Insuficiente
VIII. Investigación	8.1 Existe una plantilla de investigadores	Indispensable						
	8.2 Se definen claramente las líneas de investigación	Indispensable						
	8.3 La planta docente de tiempo completo participa de las actividades de investigación	Básico	Entre el 80 y el 100% de los profesores de tiempo completo deben participar de la investigación para que sea considere un cumplimiento suficiente. Cuando el porcentaje está entre los 65 y 79% se considerará un cumplimiento parcial.					
	8.4 El recurso designado a investigación es pertinente	Básico	La inversión a la investigación corresponderá a la naturaleza de la institución y del programa educativo. De los recursos asignados al programa, se debe asignar un mínimo de 20% a investigación del área. Si este porcentaje se encuentra entre el 10 y 19%, será un cumplimiento parcial.					
	8.5 Existe apoyo para la publicación de resultados de investigaciones	Básico	Del presupuesto asignado al programa, debe considerarse un monto específico para la publicación de investigaciones, y debe constatar que estas se realicen periódicamente. De este modo se considerará un cumplimiento suficiente. De existir las publicaciones, sin un recurso previamente asignado, se considerará un cumplimiento parcial.					
	8.6 Existen convenios para el desarrollo de la investigación	Básico	Si existe un documento que valide dichos convenios, será un cumplimiento parcial. Si se presenta además del convenio, publicaciones interinstitucionales de investigación, será un cumplimiento suficiente.					

Categoría	Indicador	Tipo de indicador	Parámetros	Cumplimiento		Nivel de cumplimiento		
				Si	No	Suficiente	Parcial	Insuficiente
IX. Evaluación	9.1 Existe un programa establecido de evaluación del plan de estudios	Básico	Si existe un programa de evaluación y seguimiento de éste, con base en el plan de estudios, el cumplimiento será suficiente. Si sólo se realiza la evaluación, pero no se trabaja con la información que este arroja, entonces el cumplimiento será parcial.					
	9.2 Existe promoción de la autoevaluación institucional	Básico	Para considerarse un cumplimiento suficiente, deberá existir una justificación de la necesidad de la autoevaluación de la labor educativa y evidenciarse el apego a ésta política por parte de todos los actores involucrados; cuando ésta sólo sea evidente en una parte de a comunidad universitaria, será un cumplimiento parcial.					
	9.3 Se involucra a todos los actores del programa en la autoevaluación institucional	Básico	Para considerarse un cumplimiento suficiente, deberá promoverse una autoevaluación de la labor educativa, entre todos los actores involucrados; cuando ésta sólo se realice entre una parte de a comunidad universitaria, será un cumplimiento parcial.					
	9.4 Existen mecanismos establecidos para la evaluación del aprendizaje	Básico	Dentro del plan de estudios, debe encontrarse un apartado que indique en general los mecanismos de evaluación empleados, así como lo deben incluir cada uno de los programas de las asignaturas para que se considere un cumplimiento suficiente. Cuando sólo se presente en uno de los dos (es decir en el plan o en los programas), será un cumplimiento parcial.					

Categoría	Indicador	Tipo de indicador	Parámetros	Cumplimiento		Nivel de cumplimiento		
				Si	No	Suficiente	Parcial	Insuficiente
IX. Evaluación	9.5 Los estudiantes conocen los mecanismos de evaluación	Básico	Al inicio de cursos se debe proporcionar a los estudiantes, junto con el programa de asignatura, el modo de evaluación que se empleará. Si los alumnos conocen estos mecanismos de más del 70% de sus asignaturas, se considerará un cumplimiento suficiente. Si el porcentaje es menor, será un cumplimiento parcial.					
	9.6 Los lineamientos de la evaluación docente están claramente definidos	Básico	Cuando, tanto los estudiantes como la planta docente, conocen los mecanismos de evaluación docente, será considerado un cumplimiento suficiente. Si sólo una parte de los actores involucrados conoce estos procedimientos, el cumplimiento será parcial.					
	9.7 Los resultados de la evaluación docente son difundidos	Básico	Si sólo el personal administrativo o autoridades tienen acceso a la información sobre los resultados de las evaluaciones de los docentes, el cumplimiento será parcial. Si la comunidad universitaria del programa, tiene acceso a dicha información, el cumplimiento será suficiente.					
	9.8 Los profesores emplean los resultados para la mejora de sus actividades	Básico	Existe evidencia de que los resultados de las evaluaciones son empleados para la mejora de los programas de asignatura, así como la ejecución de los mismos, por ende el cumplimiento será suficiente. Si sólo se entregan los resultados de las evaluaciones a los docentes, pero no hay prueba de acciones de mejora (como lo son las actualizaciones de los programas, o diversificación de las actividades de aprendizaje), el cumplimiento será parcial					
	9.9 Se emprenden acciones que propician la construcción de una cultura de la evaluación	Básico	El cumplimiento suficiente se determinará al encontrar evidencia de acciones concretas o programas específicos que propicien la evaluación en todos sus niveles; de existir actividades, pero no un seguimiento de las mismas, o éstas no se encuentren aún consolidadas, será un cumplimiento parcial					

Categoría	Indicador	Tipo de indicador	Parámetros	Cumplimiento		Nivel de cumplimiento		
				Si	No	Suficiente	Parcial	Insuficiente
X. Vinculación con el medio	10.1 Se cuenta con programas interdisciplinarios dentro de la institución educativa	Básico	Si hay un tronco común, que consideren aspectos interdisciplinarios, el cumplimiento será suficiente. Si sólo hay algunas asignaturas (no establecido como un tronco común) que tengan este enfoque, el cumplimiento será parcial					
	10.2 Existen programas de intercambio con otras IES	Básico	Mostrar convenios de intercambio					
	10.3 Existen convenios de colaboración con empresas para la realización de servicio social y/o prácticas profesionales	Básico	Evidenciar dichos acuerdos para un cumplimiento suficiente. Si existen acuerdos pero no de manera formal, se considerará un cumplimiento parcial					
	10.4 Está definido el programa de servicio social de la institución	Básico	Si las actividades de servicio social no están sistematizadas y con un seguimiento, se considerará un cumplimiento parcial. Cuando el programa este debidamente reglamentado y consolidado, se determinará un cumplimiento suficiente.					
	10.5 El programa de servicio social contribuye a la formación profesional del estudiante	Básico	Los prestadores de servicio social, presentan un informe las actividades realizadas y su vínculo con la disciplina. De tales informes existirá un seguimiento y evaluación, para dar un cumplimiento suficiente a este indicador. Cuando no existe un estudio o seguimiento de las labores de servicio social, el cumplimiento será parcial.					
	10.6 Se cuenta con un análisis de mercado laboral	Básico	El cumplimiento suficiente se reflejará en el análisis y estudios de mercado laboral y la inserción de los egresados en este campo. Cuando sólo se cuenta con la información, sin un análisis de la misma, el cumplimiento será parcial					
	10.7 Existe una bolsa de trabajo	Básico	Mostrar listado de ésta					
	10.8 El programa educativo cuenta con un estudio de satisfacción de empleadores	Indispensable	Presentar análisis de la información derivada de este estudio					
	10.9 Existen programas de estancias para académicos	Básico	Es necesario contar con convenios formales para considerar cumplido este indicador					
	10.10 Existen programas de seguimiento para los egresados	Básico	Presentar análisis de la información derivada de este estudio					

Categoría	Indicador	Tipo de indicador	Parámetros	Cumplimiento		Nivel de cumplimiento		
				Si	No	Suficiente	Parcial	Insuficiente
XI. Educación continua	11.1 Existen cursos de educación continua	Indispensable						
	11.2 Existe diversidad en la oferta de los programas de educación continua	Básico	Para que el cumplimiento sea suficiente, debe existir un catálogo con más de 5 programas de educación continua (semestralmente), propias del área de formación; si los programas que se ofertan son menos, el cumplimiento será parcial.					
	11.3 Es adecuado el acceso a los programas de educación continua	Básico	Si los requisitos son congruentes con el perfil de egreso, y los horarios son flexibles, el cumplimiento será suficiente; será parcial si sólo se considera uno de los aspectos planteados					
	11.4 Es pertinente la difusión de los programas de educación continua	Básico	Tanto en medios electrónicos como en impresos se publica la información sobre los programas ofertados para un cumplimiento suficiente. Si sólo se emplea un canal de difusión, el cumplimiento será parcial.					

Categoría	Indicador	Tipo de indicador	Parámetros	Cumplimiento		Nivel de cumplimiento		
				Si	No	Suficiente	Parcial	Insuficiente
XII. Servicios	12.1 Es eficiente la labor realizada en el área de servicios escolares	Básico	Deben presentarse encuestas de satisfacción de los usuarios de éstos servicios, y análisis derivados de éstas. Si el análisis estadístico, presenta que entre un 76 y 100% de los usuarios considera eficaces dichos servicios, el cumplimiento será suficiente. Cuando el porcentaje se encuentre entre 60 y 74%, entonces será parcial.					
	12.2 Se difunden los mecanismos para la realización de trámites escolares	Básico	Existen manuales de procedimientos de los servicios escolares, y estos existe difusión o acceso a los mismos, será considerado un cumplimiento suficiente. Cuando sólo existen estos manuales, pero la publicación de éstos es mínima, se determinará como un cumplimiento parcial.					
	12.3 Existe difusión de los eventos culturales	Básico	Si se cuenta con trípticos, folletos o recursos electrónicos que evidencien la promoción de estos eventos, y se presentan listados de que la comunidad estudiantil participa de ellos, entonces es un cumplimiento suficiente. Cuando, aún con la promoción evidenciada, no hay prueba de que los estudiantes participen de éstas actividades, cumplimiento será parcial.					
	12.4 Son difundidos los programas deportivos de la institución	Básico	Si se cuenta con trípticos, folletos o recursos electrónicos que evidencien la promoción de estos eventos, y se presentan listados de que la comunidad estudiantil participa de ellos, entonces es un cumplimiento suficiente. Cuando aún con la promoción evidenciada, no hay prueba de que los estudiantes participen de éstas actividades, será un cumplimiento parcial.					
	12.5 Existe el apoyo necesario a los programas culturales y deportivos	Elemental	Existe un rubro dentro del presupuesto para apoyar las actividades culturales y deportivas, entonces se determina como un cumplimiento suficiente. Cuando existen dichos programas, pero no hay difusión sobre ellos, entonces será un cumplimiento parcial.					
	12.6 Existen programas de salud para la comunidad universitaria	Elemental	Cuando existan campañas, además de programas permanentes de salud, y se haga difusión de las mismas entre la comunidad universitaria, se considerará que es un cumplimiento suficiente. Si no hay continuidad en dichos programas, o no se encuentran sistematizadas las labores de salubridad, entonces será un cumplimiento parcial.					

En el entendido de que la educación es herramienta indispensable para el desarrollo social, considero que uno de los principales aspectos que debe determinar la ruta que emprenda el programa educativo debe estar enmarcado en el contexto social, pero además es vital que atienda la creciente evolución de las necesidades económicas, políticas y sociales, planteando así programas que contribuyan a la formación de profesionistas que cuenten con las competencias necesarias para atender las exigencias del mercado, pero sobre todo para que contribuyan realmente con aportaciones al desarrollo como país.

Si bien esta propuesta establece los requerimientos mínimos de un buen programa, debe tenerse presente siempre la idea de que el proceso de evaluación y acreditación, no es sólo satisfacer los requisitos, sino más bien de entender a la institución como tal y de esta manera velar por la mejora continua en los elementos que configuran, como un todo, a los programas educativos y estos en su conjunto, a la educación superior.

Conclusiones

Como se mencionó a lo largo del trabajo, es innegable la importancia que tienen la evaluación y acreditación actualmente, no sólo como eje regulador, sino además como sustento de las acciones emprendidas para el progreso de la educación, específicamente de la educación superior.

No podemos permanecer indiferentes ante la realidad que vivimos, conformarnos con lo que ya está dado, con contar con los requerimientos y conocimientos mínimos que exige hoy la sociedad. Es necesario valorar que la progresiva evolución social y económica nos ha llevado a un ambiente de competitividad, pero justamente como parte de éste, es que no podemos quedarnos rezagados en el contexto internacional.

En este sentido considero que los procesos de evaluación y acreditación, tienen un papel sumamente importante, puesto que deben ser guías y contribuir con la información necesaria para emprender políticas educativas que permitan el desarrollo de los programas institucionales, pero además, que delimiten el rumbo de la educación en sí misma.

Para que esto pueda efectuarse, en principio deben replantearse los objetivos de dichos procesos de evaluación y acreditación para que realmente repercutan en la mejora de las acciones que se llevan actualmente, y en el diseño de las políticas educativas en el nivel superior. Desafortunadamente, debido a cómo han sido planteados y efectuados, los ha convertido en factores que *deben ser* cubiertos, perdiendo una de sus características principales: su carácter autónomo.

Así pues, son planteados como metas y no herramientas; son considerados como factores de exclusión o desprestigio. Por ello, es necesario comprender que su finalidad es la retroalimentación de la labor educativa; la evaluación y acreditación no deben verse como determinantes, sino más bien como coadyuvantes en la construcción de una educación superior que tenga congruencia con las

perspectivas sociales y de respuesta a las demandas actuales. Así mismo, deben impulsar el incremento de la calidad.

Es evidente que, al tomar como referente modelos externos de evaluación y acreditación se han dejado de lado las necesidades actuales y de las condiciones en que se realizan éstos, por lo cual considero necesario que los criterios o indicadores de calidad que se tomen como base atiendan tales exigencias. Por ello las etapas de las que consta cada una, así como su desarrollo y las herramientas empleadas deben contextualizarse, es decir, es necesario crear un modelo basado en las características sociales y de la población a quien se dirigen.

La revisión de los mecanismos y en específico de los marcos de referencia de los organismos acreditadores en México para la elaboración de este trabajo, me permitió no sólo un acercamiento a la realidad de la evaluación y acreditación en educación superior, sino además me permitió identificar las herramientas imprescindibles para comprender un poco más las necesidades de la educación superior en México y en una perspectiva internacional. Además de ello, la propuesta que realizo, permite contar con una herramienta que reúne los criterios mínimos para considerar la calidad de los servicios educativos, pero más que ello, es un primer paso para ahondar en el campo de la evaluación, desde la construcción de herramientas y la mejora de las mismas, para que con ello se mejoren también los mecanismos de evaluación y acreditación para realizar aportaciones que coadyuven a la mejora educativa. Esta herramienta concentra desde mi punto de vista los puntos esenciales que deben ser considerados por los organismos acreditadores para perfeccionar su labor.

Reitero que la evaluación y la acreditación me parecen piezas fundamentales para que se desarrolle este tipo de educación, y además de cumplir con sus fines (la investigación, docencia y difusión de la cultura), desarrolle las políticas pertinentes para la profesionalización tanto nacional como internacional, sobre todo dadas las condiciones político- económicas en las que nos hallamos inmersos.

El que existan plataformas comunes de trabajo en este sentido, permitirán sentar las bases para pensar en un verdadero sistema de evaluación de la educación superior a nivel nacional, para luego pensar en la construcción de estos mismos elementos pero en magnitudes mayores, es decir tanto a nivel regional, como en el mercado internacional.

Por lo anterior, la labor pedagógica en el campo de la evaluación y acreditación de la educación superior es aún extensa, pues es necesaria una reestructuración, en principio, de la concepción misma de éstos, tomando en cuenta los factores políticos sociales, pero además retomando los principios de mejora de los procesos educativos.

A pesar de insistir en la necesidad de la incidencia de la labor del pedagogo en este campo, debe entenderse como un área de trabajo multidisciplinario, pues si bien es una tarea del profesional de la educación el desarrollo de la evaluación, es indispensable respaldar dicha labor con la experiencia de aquellos que conocen y dominan el campo disciplinario específico. De esta manera, los resultados obtenidos serán más pertinentes para el crecimiento de los índices de calidad educativa.

Termino enfatizando el papel de la evaluación y de la acreditación como procesos que deben acompañar la labor educativa, desde el análisis de los elementos que la componen, de tal manera que puedan detectarse las carencias y fortalezas, pero con el énfasis en la atención en las primeras, de tal suerte que se conviertan en base para emprender acciones para la adecuada marcha del sistema educativo en su conjunto.

Por ello, reitero que el resultado de este trabajo es sólo una mínima aportación, con respecto al campo enorme que aún queda por trabajar en este plano.

Obras Consultadas

Bibliografía

- ASTIN, Alexander y Robert PANOS, *La evaluación de programas educativos*, UNAM, 1983, 52 pp.
- BRENNAN, JOHN, "Panorama general del aseguramiento de la calidad", p.26-74, en MALO, SALVADOR (coord.) *La calidad en la educación superior en México, una comparación internacional*, México, UNAM, 1998, 526 pp.
- CINDA, *Acreditación Universitaria en América Latina: antecedentes y experiencias*, México, ANUIES, 1993, 267 pp.
- CORREA, Cecilia, *Gestión y evaluación de la calidad en la educación*, Bogotá, Cooperativa Editorial Magisterio, 2004, 135 pp.
- GONZÁLEZ, JULIA Y ROBERT WAGENAAR, *Tuning Educational Structures in Europ, Informe Final*, España, 2003, 12 pp.
- GUTIÉRREZ, Nilda, *Calidad en los servicios educativos*, Madrid, Díaz de Santos 2005, 320 pp.
- IANFRANCESCO, GIOVANNI. *La evaluación integral y del aprendizaje*, Bogotá, Ed. Magisterio, 2004, 164 pp.
- MATEO, Joan, *La evaluación educativa, su práctica y sus metáforas*, Lima, Laucats, 2006, 276 pp.
- MENDOZA ROJAS, Javier, *La evaluación y acreditación de la educación superior mexicana*, México, Porrúa, 2002, 217 pp.
- MÉXICO, *Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, México, Ediciones Fiscales, 2009
- MÉXICO, *Ley General de Educación*, México, Consejo Nacional Técnico de la Educación, 1993
- OLMEDO, Javier (Coord.), *Glosario de evaluación*, México, Consejo Nacional Técnico de la Educación, Comisión de Evaluación Educativa, 1984, 35 pp.
- PALLAN, CARLOS, *Calidad, evaluación y acreditación en México*, México, ANUIES, 1995, 114 pp.

- REAL ACADEMIA ESPAÑOLA , *Diccionario de la Real Academia de la Lengua española*, Madrid, Espasa, 2001
- ROSALES, Carlos, *Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza*, Madrid, Narcea, 2000, 251 pp.
- STUFFLEBEAM, Daniel, *Evaluación sistemática: Guía teórica y práctica*, Barcelona, Paidós, 1987, 381 pp.
- VÁZQUEZ MATEOS, H. *Educación y desigualdad del salario en México, medición y causas*. Tesis de licenciatura en Economía. Departamento de Economía, Escuela de Ciencias Sociales, Universidad de las Américas, Puebla, 2003
- WEISS, CAROL, *Investigación evaluativa*, México, Trillas, 1975, 183 pp.

Mesografía

- ABAD ARANGO, DARÍO, *El proceso de Acreditación en Colombia*, <<http://acofade.org/educacionyderecho/proceso/acreditacion/colombia.pdf>> [14/dic/10]
- AGUERRONDO, Inés, *La calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación*, en línea: <http://www.oei.es/calidad2/aguerrondo.htm>, [14/may/2010]
- COPAES, *Marco General para los procesos de acreditación de Programas Académicos de Nivel Superior*. [en línea:] http://www.copaes.org.mx/home/docs/docs_acred/3_Marco_general.pdf [15/ags/10]
- *El Espacio Europeo de la Enseñanza Superior. Declaración conjunta de los ministros europeos de educación, reunidos en Bolonia el 19 de junio de 1999*, http://www.eees.es/pdf/Bolonia_ES.pdf, [7/mzo/2010]
- ENQA, *Criterios y directrices para la garantía de calidad en el Espacio Europeo de Educación Superior* <http://www.enqa.eu/files/ESG%20version%20ESP.pdf>, [30/jul /2010]
- GONZÁLEZ, José y Juan GARZA, *Los procesos de evaluación externa* www.ingenierias.uanl.mx/1/.../1_Jose_A_Gonzalez_et_al_los_procesos_de.pdf Consultado [4/sep/10]

- MARCO DE REFERENCIA ACCECISO, Consultado en <http://www.acceciso.org.mx>, [17/ags/2010]
- MARCO DE REFERENCIA ANPROMAR, Consultado en <http://www.anpromar.org>, [24/ags/2010]
- MARCO DE REFERENCIA CACEB, Consultado en <http://www.caceb.org>, [10/ene/2010]
- MARCO DE REFERENCIA CACECA, Consultado en <http://www.caceca.org>, [10/sep/2010]
- MARCO DE REFERENCIA CACEI, Consultado en <http://www.cacei.org>, [16/ags/2010]
- MARCO DE REFERENCIA CAESA, Consultado en <http://caesa/artes.org>, [5/ene/2010]
- MARCO DE REFERENCIA CNEIP, Consultado en <http://www.cneip.org>, [14/mzo/2011]
- MARCO DE REFERENCIA COAPEHUM, Consultado en <http://coapehum.org>, [12/ene/2010]
- MARCO DE REFERENCIA COMACAF, Consultado en <http://www.comacaf.org>, [24/ene/2010]
- MARCO DE REFERENCIA COMAEA, Consultado en <http://www.comaea.org.mx/>, [30/ags/2010]
- MARCO DE REFERENCIA COMAEF, Consultado <http://comaefac.org.mx/>, [17/jun/2010]
- MARCO DE REFERENCIA COMAEM, Consultado en <http://www.comaem.org.mx/>, [16/ags/2010]
- MARCO DE REFERENCIA COMEAA, Consultado en <http://www.comeaa.org>, [25/ags/2010]
- MARCO DE REFERENCIA CONACE, Consultado en <http://www.conace/sae.org>, [5/ags/2010]
- MARCO DE REFERENCIA CONAED, Consultado en <http://www.conaed.org.mx>, [17/ene/2010]

- MARCO DE REFERENCIA CONAIC, Consultado <http://www.conaic.net/>, [8/jul/2010]
- MARCO DE REFERENCIA CONCAPREN, Consultado en <http://concapren.com>, [8/jul/2010]
- MARCO DE REFERENCIA CONFEDE, Consultado en <http://www.confede.org.mx/>, [15/mzo/2010]
- MARUM ESPINOZA, Elia, “Avances en el proceso de acreditación de las instituciones de educación superior en México” en: http://www.anui.es/servicios/p_anui/publicaciones/revsup/res096/txt3.htm [20/sep/10]
- *Mensaje de la Convención de Instituciones Europeas de Enseñanza Superior*, <<http://www.eees.es/pdf/Salamanca2001.pdf>> [8/ags/ 2010]
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE PERÚ, *Evaluación*, En línea: <http://www.minedu.gob.pe/normatividad/reglamentos/xtras/evaluacion.pdf>, [7/sep/10]
- Origen de COPAES, en línea: http://www.copaes.org.mx/que_es_el_copaes/que_es_el_copaes.htm. [20/jul/2010]
- Programa para la modernización educativa, Gobierno Federal, [en línea:] <http://bibliotecadigital.conevyt.org.mx/inea/frames.asp?page=36&id=109>, [24/jun/2009]
- Programa Sectorial de Educación 2007/2012, [en línea:] http://upepe.sep.gob.mx/prog_sec.pdf. [13/oct/10]
- TORANZOS, Lilia, *Evaluación y calidad*, en línea: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie10a03.htm>, [15/feb/2011]
- Unión de Universidades de América Latina y el Caribe” <<http://www.udual.org/DelaUDUAL.htm>> [13 /ags/ 2010]

Hemerografía

- Discurso del secretario de educación, Alonso Lujambio en la inauguración de la sede de COAPES, el 21 de julio del 2010

- MÁRQUEZ JIMÉNEZ, Alejandro, "Calidad de la educación superior en México", p. 479, en: *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, ABR-JUN 2004, VOL. 9, NÚM. 21, pp. 477-500
- MUNIVE VILLANUEVA, Miguel, "La acreditación ¿mejora de la educación superior o atractivo artilugio estético?", en: *Enseñanza e Investigación en Psicología*, julio-diciembre, año/vol.12, núm. 002 Universidad Veracruzana, Xalapa, pp. 397-408
- SÁNCHEZ MARIANA, "Neoliberalismo y globalización en Políticas de posgrado en México". *En: Sinéctica Revista Electrónica de educación*, No. 31, Agosto- diciembre 2008