

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA**

**UNIDAD IZTAPALAPA**

División de Ciencias Sociales y Humanidades

Idónea Comunicación de Resultados que para obtener el grado de:

**Maestría en Estudios Organizacionales**

**“EL SENDERO DE LA INVESTIGACIÓN ANTE LA SOMBRA DE LA  
ACREDITACIÓN DE POSGRADOS EN MÉXICO: UN ANÁLISIS  
ORGANIZACIONAL”**

P R E S E N T A

**Anabela López Brabilla**

**Asesor:**

**Dr. Oscar Jorge Comas Rodríguez**

México D.F. 27 de octubre de 2003

## ÍNDICE<sup>1</sup>

PRESENTACIÓN .....	4
INTRODUCCIÓN.....	5
PRIMERA PARTE.....	7
LA PERSPECTIVA DE LOS ESTUDIOS ORGANIZACIONALES Y LA PROBLEMÁTICA DEL ESTUDIO DE LA ACREDITACIÓN EN MÉXICO .....	7
CAPÍTULO 1: Los procesos de acreditación como parte de la modernización de la educación superior. ....	8
1.1 Contexto: Las políticas recientes de modernización educativa y sus alcances en la actividad investigativa de las universidades públicas mexicanas. Una visión retrospectiva. ....	8
1.2 La acreditación: características, clasificación y alcances. ....	15
1.2.1 Los procesos de acreditación en México.....	18
1.2.1.1 El tránsito de la evaluación a la acreditación .....	19
1.2.1.2 Algunos organismos mexicanos de acreditación. ....	22
1.2.1.3 Los criterios de evaluación para la acreditación de la calidad de un programa universitario.....	25
1.2.1.4 Propuesta de criterios para el diseño de un sistema de indicadores de calidad para el posgrado .....	27
1.2.1.5 La acreditación de programas de posgrado en el contexto de las políticas de Educación superior a principios del siglo XXI .....	29
CAPÍTULO 2: La dimensión organizacional en el estudio de la acreditación en México.....	33
2.1 Factores como marcos institucionales que dan origen y rumbo a la acreditación.....	33
2.2 El nuevo institucionalismo: una visión de conjunto .....	36
2.2.1 Una primera mirada de la acreditación desde el Nuevo Institucionalismo Sociológico... ..	37
SEGUNDA PARTE .....	42
FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS Y CASO DE ESTUDIO .....	42
CAPÍTULO 3: Esquema metodológico del estudio. ....	43
3.1 Metodología de la investigación.....	44
3.2 Esquema de investigación. ....	45
3.2.1 Problema de investigación.....	45
3.2.2 Preguntas de investigación. ....	47
3.2.3 Objeto de estudio. ....	49
3.2.5 Instrumento metodológico de investigación.....	50
CAPITULO 4: CASOS DE ESTUDIO .....	51
1. El caso de la Maestría en Análisis Regional .....	51
Misión .....	53
Visión.....	53
Objetivos .....	54
Estructura académica y administrativa .....	54
Planta académica .....	54
Estructura curricular .....	56

---

<sup>1</sup> El presente índice es tentativo y seguramente se modificará conforme avance el proceso de investigación; asimismo el contenido de los capítulos se verá también modificado.

Criterios de admisión, egreso y titulación de los alumnos.....	59
Eficiencia terminal (índices de egreso y titulación) .....	60
Líneas de investigación o número de proyectos.....	61
2. El caso de la Maestría en Educación Especial (MEE).....	62
Misión .....	62
Visión.....	62
Objetivos .....	63
Estructura académica y administrativa .....	63
Planta académica .....	63
Criterios de admisión, egreso y titulación de los alumnos.....	65
Eficiencia terminal (índices de egreso y titulación) .....	66
Líneas de investigación o número de proyectos.....	66
3. El caso de la Maestría en Ciencias Sociales (MCS).....	66
BIBLIORAFÍA (revisada y por revisar).....	67
ANEXO 1. INDICADORES PARA EL REGISTRO AL PADRÓN NACIONAL DE POSGRADO .....	71

## **PRESENTACIÓN**

En este trabajo se presenta la Idónea Comunicación de Resultados que de acuerdo con el Programa de Posgrado en Estudios Organizacionales, el alumno que haya optado por el Plan Integral de Maestría y Doctorado, debe presentar como un requisito para la obtención del grado de Maestría. En este contexto, este trabajo comprende una síntesis o reporte de los avances de tesis doctoral que hasta la fecha se han efectuado.

De esta forma, ya que la tesis pretende responder cómo impactan los procesos de acreditación en la función de investigación de las universidades públicas mexicanas a través del estudio de la acreditación de programas de posgrado, el avance de investigación que se presenta en las siguientes páginas, se divide en dos partes: la primera, está conformada por los capítulos 1 y 2, en los cuales se realiza una aproximación de la acreditación en México y una primera mirada organizacional de dicho fenómeno, respectivamente; la segunda, está integrada por el avance de los capítulo 3 y 4, en los cuales, respectivamente, se detalla la metodología por medio de la cual se abordará el impacto de la acreditación en la actividad de investigación que realizan algunos programas de posgrado y se incorporan los primeros antecedentes acerca de los casos de estudio que se realizarán posteriormente.

## INTRODUCCIÓN

La inquietud de realizar una tesis doctoral sobre una de las funciones sustanciales del quehacer universitario como lo es la *investigación*, nace a partir de algunas reflexiones que surgieron al revisar diversas fuentes literarias sobre el tema de acreditación en México. En dichas fuentes se aprecia que el Estado, a través de instancias oficiales y gubernamentales, ha venido configurando un discurso sobre la calidad, los problemas y perspectivas de la investigación. Discurso homogenizador que se traduce en las políticas de planeación de la educación superior –y particularmente de la investigación–, donde generalmente ha estado ausente la opinión de los principales protagonistas del quehacer investigativo, el de los investigadores y, en general, de los académicos.

De ahí, surge el interés por conocer qué sucede con la práctica de la investigación en los posgrados de ciencias sociales<sup>2</sup> en las universidades públicas, y en general, en las Instituciones de Educación Superior (IES). Ello, dentro de un contexto donde el discurso gubernamental ha venido insistiendo en la planeación de la educación superior, y donde a su vez, la acreditación –conjuntamente con la evaluación– ha ido cobrando importancia en tanto instrumento para la administración de los escasos recursos que se destinan a la investigación y en tanto instrumento de control de la actividad de investigación en su conjunto. En dicho contexto, las estrategias hasta ahora aplicadas parten del supuesto de que la calidad de la investigación puede ser medida o determinada con base en sus resultados, es decir, en los productos o servicios que genera, a partir de criterios de eficiencia, eficacia y pertinencia. Así, en este estudio se busca tratar de entender cuáles son las implicaciones que tienen los procesos de acreditación sobre quienes participan en la actividad de investigación –el investigador o académico– con el propósito de aportar nuevos conocimientos desde una perspectiva organizacional.

De esta forma, es importante señalar que el presente estudio sobre la acreditación tiene relevancia en tres ámbitos: 1) en los estudios organizacionales, 2) en la educación superior y 3) en la vida socioeconómica del país. En primer lugar, el estudio organizacional de la acreditación puede aportar nuevos conocimientos acerca de la realidad organizacional en México, ya que el análisis desde esta perspectiva es muy escaso; como estudio de caso, no sólo dará a conocer parte

---

<sup>2</sup> Si bien se ha preferido estudiar los posgrados de las ciencias sociales, y no los de las ciencias duras, ello responde a cuestiones de factibilidad de los casos de estudio.

de la realidad organizacional de la universidad mexicana sino también permitiría desarrollar aspectos teóricos –a partir del estudio empírico– en temas como: cambio organizacional, nuevo institucionalismo, cultura organizacional, etcétera. En segundo lugar, el trabajo puede aportar elementos específicos acerca de la pertinencia (eficiencia) de los procesos de acreditación, es decir, aportará elementos para evaluar los alcances y limitaciones en cuanto a la eficiencia y calidad que la acreditación puede imprimirle a la naturaleza misma de la actividad investigativa y a las universidades en tanto organizaciones que alojan a dicha actividad; organizacionalmente, se vuelve relevante en tanto que puede aportar elementos de reflexión –fundados empíricamente– para el mejoramiento de la función de la investigación de las IES. Finalmente, el estudio puede aportar elementos para planear de manera más crítica las políticas educativas del país, y por ende, influir en el desarrollo socioeconómico del mismo, tomando en cuenta que en el contexto actual poco a poco vamos transitando hacia una sociedad del conocimiento.<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> La noción de sociedad del conocimiento al igual que otras -como “sociedades cognitivas”, “economía de aprendizaje”, “sistemas nacionales de innovación”- fueron impulsadas, en los 90’s, “por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), la UNESCO y la Unión Europea, entre otros organismos inter y macroregionales. Estos conceptos han interpelado todos los centros de enseñanza, principalmente los de educación superior y los de investigación. Primero, porque las teorías sobre las sociedades de conocimiento y el aprendizaje a lo largo de la vida ya habían alimentado, desde principios de la década, una discusión todavía inconclusa sobre los modelos deseables de instituciones de educación superior y de investigación (multidiversidad *versus* universidad especializada) sobre las pautas de aprendizaje individual y grupal, sobre los lugares donde adquirir conocimientos y habilidades, sobre los alcances de las reformas curriculares, escolarizados y sobre los mecanismos de validación de los mismos. Segundo, porqué el éxito de ideas como la de la “economía del saber” obligó directa o indirectamente, a los establecimientos de educación superior a revisar sus proyectos de formación, sus políticas de investigación, sus prácticas internas y sus estrategias de legitimación en función de una codificación del conocimiento mucho más compleja que la tradicional y estructurada en torno a las categorías del “saber qué”, del “saber por qué”, del “saber cómo” (o saber hacer) y del saber quién” (Didou, 2000: 28-29). En este mismo sentido, la ANUIES considera que “el siglo XXI se caracterizará por ser la era de la sociedad del conocimiento... El conocimiento constituirá el valor agregado fundamental en todos los procesos de producción de bienes y servicios de un país, haciendo que el dominio del saber sea el principal factor de su desarrollo autosostenido. Además de que una sociedad basada en el conocimiento sólo puede darse en un contexto mundial abierto e interdependiente, toda vez que el conocimiento no tiene fronteras. Sin embargo, la sociedad del conocimiento, no se reduce a su dimensión económica. Será una sociedad con capacidad para construir y retener su propia historia, sistematizar sus experiencias, enfrentar los desafíos de los mercados y de los cambios tecnológicos y, al mismo tiempo, de incorporar los puntos de vista de sus miembros y fundamentar el sentido de sus acciones” (ANUIES, 2000: 10).

# **PRIMERA PARTE**

**LA PERSPECTIVA DE LOS ESTUDIOS ORGANIZACIONALES  
Y LA PROBLEMÁTICA DEL ESTUDIO DE LA  
ACREDITACIÓN EN MÉXICO**

## **CAPÍTULO 1: Los procesos de acreditación como parte de la modernización de la educación superior.**

### **1.1 Contexto: Las políticas recientes de modernización educativa y sus alcances en la actividad investigativa de las universidades públicas mexicanas. Una visión retrospectiva.**

En la década de los ochenta, la evolución del sistema educativo nacional estuvo condicionada por la crisis de endeudamiento y profundos desequilibrios financieros y productivos que caracterizaron el curso de la economía desde 1982. En este contexto, la actividad educativa quedó sujeta a los planes de ajuste y estabilización, lo que provocó inesperadas reducciones en el presupuesto público y el gasto educativo.

En este período, el principal efecto de los recortes presupuestales recayó en los salarios del personal docente y administrativo de las instituciones educativas. Con el marcado deterioro salarial, se inició la deserción de investigadores tanto al extranjero como a distintas áreas del mercado laboral, siendo ésta una de las peores consecuencias de la reducción del presupuesto para la investigación. Con la pérdida valiosa de jóvenes científicos de los cuadros académicos del país se limitaron las posibilidades de un desarrollo posterior y se contribuyó al desánimo entre los estudiantes por la carrera científica.

Bajo estas circunstancias y tratando de ser congruente con sus propuestas programáticas, en el sentido de impulsar y apoyar el quehacer investigativo prioritario para la nación, en 1983 el presidente De la Madrid anunció la creación del Sistema Nacional de Investigadores (SNI).

El decreto que crea al SNI fue publicado en el Diario Oficial el 26 de julio de 1984 y entre sus consideraciones se apunta: “Que la ciencia y la tecnología representan una fuerza social, económica y cultural de trascendental importancia, como factor determinante para mejorar la calidad de la vida y hacer posible la autodeterminación tecnológica; ... el saber científico, tecnológico y humanístico es un factor decisivo en nuestra estructura económica, estando convencido el Gobierno Federal de la importancia y del efecto transformador y multiplicador de la investigación en esas ramas...” (Diario Oficial, 1984: 8-9)

El Acuerdo derivado del decreto fue adicionado el 6 de febrero de 1986, agregándose las directrices del Plan Nacional de Desarrollo 1983-1988 y del Programa Nacional de Desarrollo Tecnológico y Científico 1984-1988. Posteriormente, el 24 de marzo de 1988, se incluyeron otras consideraciones referidas a la participación de los investigadores del sector privado en el Sistema.

Los objetivos del SNI se presentan en el artículo primero del Acuerdo:

- I. Fomentar el desarrollo científico y tecnológico del país fortaleciendo la investigación en cualesquiera de sus ramas y especialidades, a través del apoyo a los investigadores de las instituciones de educación superior y de investigación en México;
- II. Incrementar el número de investigadores en activo con que cuenta el país, elevando su nivel profesional;
- III. Estimular la eficiencia y calidad de la investigación;
- IV. Promover la investigación que se realiza en el país, de acuerdo con las prioridades establecidas en el Plan Nacional de Desarrollo;
- V. Apoyar la formación de grupos de investigación en las entidades federativas del país;
- VI. Contribuir a la integración de sistemas nacionales de información científica y tecnológica por disciplina, que incrementen y diversifiquen los servicios vigentes actualmente.

El SNI al otorgar suplementos de salarios, en forma de becas ligadas a la producción científica, contribuye a arraigar a los investigadores en sus centros de trabajo, que en su gran mayoría son instituciones de educación superior. Los “comités de pares” que integran dicho sistema están integrados por investigadores del más alto nivel del Sistema y el Secretario de Educación Pública, quien a su vez funge como presidente del Consejo Directivo del SNI. Este órgano es la máxima autoridad y está formado además de por el Presidente, por directivos del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), el presidente de la Academia, e investigadores distinguidos.

Existen hasta la fecha cuatro categorías de miembros del SNI; los candidatos, que son investigadores iniciados y estudiantes de doctorado, con no más de 40 años de edad; los del nivel I, quienes generalmente son asociados a un grupo, o están iniciando una carrera científica de manera independiente; los investigadores del nivel II y sobre todo los del nivel III, quienes son científicos ya maduros, con una obra independiente consolidada, con antecedentes de haber formado investigadores y tener amplio reconocimiento a su labor de investigación. La pertenencia a este Sistema está sujeta a renovación cada tres años para los niveles iniciales y cada cuatro años en el nivel III.

Los miembros del SNI, quedan agrupados en cuatro áreas temáticas:

Área I: Ciencias físico-matemáticas

Área II: Ciencias biológicas, biomédicas y químicas

Área III: Ciencias sociales y humanidades

Área IV: Ingeniería y tecnología

Además, debido a que las becas se otorgan mediante la evaluación en la cantidad y calidad del trabajo de investigación, es en esta época cuando se privilegia esta actividad que anteriormente estaba poco reconocida por las IES, por lo tanto también se fortalecen los criterios de evaluación.

En 1985 se aprobó la Ley para Coordinar y Promover el Desarrollo Científico y Tecnológico en la que se define la distribución de responsabilidades y atribuciones de las dependencias de la Administración Pública Federal involucradas en el desarrollo científico y tecnológico. Este mismo año se aprueba el Programa Nacional de Educación Superior (PRONAES), en el que se incluye un subprograma denominado Fomento a la Investigación Científica y Humanista y al Desarrollo Tecnológico, en el que se propone la descentralización y la regionalización de la investigación, la integración de los investigadores en grupos especializados, la creación y consolidación de centros de investigación y desarrollo tecnológico y el fomento a la carrera de investigador.

Posteriormente se aplica el Programa Nacional para el Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES) 1986-1988, en el cual se dedica una sección a los problemas de la investigación en el capítulo titulado Diagnóstico de la Educación Superior, e indica que “en la mayoría de las IES existe indefinición e imprecisión de políticas, normas y criterios que sustenten líneas institucionales de investigación”. Además se menciona la falta de vinculación de las actividades de investigación con los requerimientos del sector productivo de bienes y servicios, los escasos resultados de los esfuerzos realizados para formar investigadores; la desvinculación de la docencia con el posgrado y las asignaciones presupuestales insuficientes.

Un documento de suma importancia lo constituye el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994 del gobierno Salinista, que en su capítulo 7 dedicado a la educación superior, aborda las cuestiones vinculadas a la investigación científica y tecnológica y expresa con fundamento en los trabajos, aportaciones y recomendaciones del Sistema Nacional de

Planeación Permanente de la Educación Superior (SINAPPES), Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) que el Gobierno Federal plantea, con absoluto respeto a la naturaleza jurídica de cada institución las siguientes líneas; “En lo que toca a ciencia y tecnología propone la evaluación permanente de la investigación, el fortalecimiento de los centros de investigación procurando la excelencia, la creación del fondo nacional para el desarrollo de la investigación científica, la evaluación y el reforzamiento del SNI, la sistematización de las relaciones entre las instituciones dedicadas a la investigación y a los centros de producción, el perfeccionamiento de las redes de comunicación e informática de los subsistemas que integran el Sistema Nacional de Información, el fomento de la transferencia de los productos de la investigación institucional al campo de la producción, consolidación de los mecanismos de cooperación académica entre instituciones nacionales y extranjeras en el campo de la investigación, la evaluación institucional de la calidad y competitividad del posgrado y el suministro de apoyos al desarrollo de este nivel educativo sobre la base de la calidad, y el impulso a la descentralización y regionalización de programas de posgrado e investigación científica y tecnológica” (Poder Ejecutivo Federal, 1989).

Otro documento que se diseñó en el gobierno Salinista, que atañe a la investigación, es el Programa Nacional de Ciencia y Modernización Tecnológica 1990-1994 (PNCyMT) que, se empezó a distribuir en febrero de 1990. Desde su introducción, en el PNCyMT se advierte que el apoyo a las instituciones académicas y centros dedicados a la investigación se dará en lo sucesivo “sobre la base de criterios de alta calidad” (Programa Nacional de Ciencia y Modernización Tecnológica, México, Secretaría de Programación y Presupuesto-CONACyT, 1990: XI.). Por tanto, si bien el apoyo a las tareas científicas y tecnológicas es imprescindible (como parte consustancial de la estrategia global de modernización del país) éste se otorgaría en función de la calidad, entendida como el grado de correspondencia y adecuación de la actividad en Ciencia y Tecnología con los requerimientos del desarrollo nacional y, particularmente, del sector productivo.

Por otra parte, los apoyos serían dados “en la medida en que las condiciones económicas del país y el equilibrio de las finanzas públicas lo permitan”.<sup>4</sup> De ahí que las instancias de

---

<sup>4</sup> Más adelante se reconoce que “el trabajo científico requiere de un ámbito de plena libertad para desarrollarse cabalmente” y, por tanto, “corresponde a las propias instituciones de investigación científica fijar las

investigación, en lo sucesivo, tendrían que contemplar, de entrada, otras alternativas de financiamiento.

En cuanto a la pobre participación empresarial en las actividades de ciencia y tecnología, situación reiterada en todos los programas anteriores, se explica que: "... la estrategia de desarrollo con elevada protección propició una insuficiente vinculación entre el sector productivo y el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología. Esto ha dado por resultado que las actividades de los centros de investigación y desarrollo no hayan respondido siempre, adecuada y oportunamente, a las necesidades de la planta productiva, así como a las demandas derivadas del bienestar social, en tanto que, por su parte, los sectores productivos han desaprovechado las capacidades de desarrollo científico y tecnológico ya existentes en el país, que en algunos casos han requerido inversiones y periodos de maduración considerables" (Programa Nacional de Ciencia y Modernización Tecnológica, México, Secretaría de Programación y Presupuesto-CONACyT, 1990: 5).

Como se venía siguiendo "...un modelo económico basado en la protección, en la regulación excesiva, en el aislamiento y en un crecimiento industrial importante pero distorsionado y con un considerable atraso científico y tecnológico ...", ello influyó sobre las prácticas y formas organizativas del sector productivo propiciando la inhibición de la modernización en Ciencia y Tecnología (Programa Nacional de Ciencia y Modernización Tecnológica, México, Secretaría de Programación y Presupuesto-CONACyT, 1990: 5).

En 1989 aparecen las Declaraciones y Aportaciones de la ANUIES para la Modernización de la Educación Superior que su sección 4, capítulo primero dedicado a la investigación y el desarrollo tecnológico indican, "la necesidad de un mayor desarrollo de las actividades de investigación en el sistema de educación superior y que éstas tengan mejores niveles de calidad, tanto en sus procesos como en sus resultados. Asimismo, es necesario que esta actividad se extienda en todo el país, superando la excesiva concentración actual en el área metropolitana de la ciudad de México".

El documento enfatiza la coordinación e integración de las instituciones dedicadas a la investigación científica y tecnológica teniendo en consideración los límites geográficos; nación,

---

prioridades que, en concordancia con los objetivos y estrategias del desarrollo nacional, han de orientar la asignación de los recursos..."(Programa Nacional de Ciencia y Modernización Tecnológica, México, Secretaría de Programación y Presupuesto-CONACyT, 1990: XII-XIII)

región y estado, la identificación de necesidades específicas, la definición de prioridades, la promoción de proyectos de investigación científica y tecnológica, la factibilidad de éstos y el aprovechamiento de los recursos.

El tratar de definir una identidad institucional en materia de investigación en cada universidad obedece a la disponibilidad limitada de recursos para el desarrollo científico y tecnológico, así como del mejor aprovechamiento de ellos, por tal motivo, cada universidad define su perfil institucional mediante la identificación de campos específicos tratando de lograr niveles académicos de excelencia y ventajas competitivas. Algunas, incluso emprendieron la elaboración de diagnósticos de las necesidades regionales y estudios multidisciplinarios de las características del entorno social, evaluaciones de los recursos institucionales de que disponen, el fortalecimiento de algunas disciplinas y la determinación de áreas prioritarias de investigación.

Como es bien sabido, durante la década de los noventa, la estrategia de desarrollo económico ha implicado la apertura del país a productos extranjeros y el estímulo a las exportaciones de productos manufacturados debido a la apertura del país al orden internacional - cuando en 1993 México firma el Tratado Trilateral de Libre Comercio (TLC) con Estados Unidos y Canadá e ingresa a la Cooperación Económica Asia Pacífico y en 1994 se convierte en miembro de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE)-; estos acontecimientos, a su vez, al menos idealmente, deberían elevar los niveles de calidad en la educación superior y la investigación científica para ser congruentes y complementarios con la estrategia económica antes mencionada.

Consecuentemente se ha aumentado la inversión en ciencia y tecnología, se ha fortalecido al Sistema Nacional de Investigadores y se han creado numerosos programas de apoyo a la investigación y el posgrado. Las instituciones de educación superior, a través de la ANUIES, establecen nuevos lineamientos para elevar el papel de la investigación. Además la sectorización del CONACyT en la Secretaría de Educación Pública en 1992, ha fortalecido la vinculación entre la investigación científica, tecnológica y humanística y la educación superior, creándose para ello importantes programas como el Programa de Apoyo a la Ciencia en México (PACIME), administrado por CONACyT mediante un crédito del Banco Mundial y los Fondos Presidenciales creados a iniciativas del Consejo Consultivo de Ciencias (Cátedras Patrimoniales de Excelencia, Fortalecimiento de la Infraestructura Científica y Tecnológica, Fondo para Retener y Repatriar a

los Investigadores Mexicanos). La Secretaría de Educación Pública, a través del Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES), de 1991 a 1994, incrementó su participación de manera notable en el apoyo a la investigación en las universidades. Por su parte, las mismas IES han desarrollado con recursos propios programas de superación académica y han implantado estrategias para establecer convenios internos y externos como apoyo al fortalecimiento de la investigación. Con la creación del Fondo para la Modernización de la Educación Superior se ha visto muy favorecida la infraestructura académica, ya que constituye una fuente de apoyo financiero para actualizar la infraestructura universitaria vinculada con la investigación científica y tecnológica.

Finalmente, otro documento importante que marca la continuidad en las directrices de las políticas educativas nacionales es el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000 (PDE). Dicho programa comprendió una iniciativa que no generó ningún tipo de propuesta innovadora en materia de investigación y políticas educativas. Paradójicamente, el propio documento señala que el programa define un conjunto de tareas para consolidar innovaciones que están en marcha a partir del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación. Entre los principales aspectos desarrollados en tal documento destacan los siguientes puntos:

- Calidad-evaluación.* La certificación y la evaluación de la educación media superior y superior se perfiló como la principal estrategia educativa para el sexenio Zedillista. El plan identifica la serie de “logros” que se han obtenido con la labor que ha desempeñado la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA). Las perspectivas de la evaluación comprenden al “personal académico, estudiantes, planes y programas de estudio, programas de investigación, infraestructura, métodos de enseñanza, materiales educativos y administración de las instituciones”. Una de las estrategias de evaluación del PDE es: “la investigación, el desarrollo tecnológico y el posgrado seguirán concibiéndose como fuentes principales para la generación de conocimientos y tecnologías, así como para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza media superior y superior”. Algunas de las metas que incluye el plan a partir de la evaluación son: el aumento de la calidad; la distribución de recursos; la creación de un sistema nacional de equivalencias; el logro de equidad, permitiendo que sean los mejores estudiantes quienes tengan acceso a la educación superior; la creación de un Padrón Nacional de Licenciaturas de Alta Calidad, así como de un Sistema Nacional de Becas y, sobre todo, la

ampliación, diversificación y consolidación de un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Media Superior y Superior (Poder Ejecutivo Federal, 1995: 127, 135 y 146).

•*Diversificación de fuentes de financiamiento.* Bajo el supuesto de que el gobierno mexicano ha incrementado las inversiones en materia educativa, el programa expresa la urgente necesidad de implementar fuentes alternas de financiamiento; entre éstas sugiere: estudiantes, asociaciones civiles, empresas, fideicomisos y fundaciones (Poder Ejecutivo Federal, 1995: 127, 135 y 146).

•*Diversificación de la educación superior.* La idea de crear nuevas modalidades educativas, así como la reforma de planes y programas de estudio, aparece como un eje firme dentro del documento; se recomiendan cinco criterios que deben seguir estas modalidades: “el mejoramiento de la calidad de la educación, los avances más recientes en el conocimiento, la pertinencia de los programas, y la eficiencia en el aprovechamiento de los recursos”. Además se afirma el impulso de “la apertura del mayor número posible de oportunidades educativas, con base en los siguientes cinco criterios: primero, hacerlo con calidad y donde exista un flujo consistente en la demanda; segundo, poner énfasis en el crecimiento de los servicios en las entidades donde los índices de absorción de estudiantes de la educación media superior y superior sean inferiores al promedio nacional; tercero, desalentar la creación de nuevas instituciones públicas en donde exista capacidad para absorber la demanda, conforme a los criterios de planeación nacional e institucional; cuarto, procurar el desarrollo equilibrado de la oferta educativa en relación con las necesidades sociales y las aspiraciones formativas de los educandos; y quinto, considerar los mercados laborales, el desarrollo de las profesiones, los requerimientos del sector productivo, las necesidades tecnológicas, así como las perspectivas del desarrollo regional y local, entre otros aspectos relevantes” (Poder Ejecutivo Federal, 1995: 127, 135, 145, y 146).

## **1.2 La acreditación: características, clasificación y alcances.**

En primera instancia se puede afirmar que la acreditación se obtiene mediante una previa evaluación; estos dos procesos si bien se encuentran relacionados no significan lo mismo. El propósito de la evaluación es formular recomendaciones y establecer posibles líneas de acción que tienen que realizar las instituciones. Por el contrario, la acreditación es una evaluación

realizada por organismos especializados y externos a la institución, para dar constancia de credibilidad y legitimidad del quehacer universitario ante los sectores de la sociedad, considerando el establecimiento de criterios y estándares preestablecidos (Mendoza, 1999).<sup>5</sup> En otros términos, la acreditación es un proceso de evaluación que culmina con la aceptación o no de la sociedad a la labor que realiza la institución, es una manifestación de credibilidad en su quehacer, en los recursos que se le asignan, es un proceso de dar crédito o reputación a un programa, a un grado o a una institución asegurando que es realmente lo que ofrece y lo que dice ser (Mendoza, 2002).

Para una mayor claridad de lo que se entiende por acreditación y de lo que la hace distinguible de la evaluación en el ámbito de la educación superior, a continuación se enuncian sus respectivas características y algunos tipos de acreditación identificados hasta el momento (Ver tabla 1.).

**Tabla 1. Características distintivas entre la evaluación y la acreditación**

EVALUACIÓN	ACREDITACIÓN
<ul style="list-style-type: none"> <li>Û Es un proceso permanente que, partiendo de un diagnóstico de situación, busca la optimización de la acción, con el fin de mejorar -de manera gradual- la calidad académica y la funcionalidad de lo que se evalúa.</li> <li>Û Tiene un carácter relativo a cada institución, al tener como eje sus propios objetivos y metas, así como las políticas y estrategias para conseguirlos.</li> <li>Û Es entendida como un aprendizaje de los errores.</li> <li>Û Tiene como objetivo: mejorar la calidad del trabajo institucional, racionalizar los programas existentes en una institución y el uso y asignación de recursos en la institución misma. Es decir, es un proceso para usos y procedimientos internos a las instituciones. Por lo tanto, no legitima públicamente la calidad y la integridad de una</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Û Es de carácter voluntario.</li> <li>Û Implica una evaluación que depende del tipo de acreditación que se va a aplicar.</li> <li>Û Es una demostración pública de la calidad conforme a normas externas, que no forzosamente tiene incidencia al interior de las universidades. Por lo tanto constituye una constancia de credibilidad.</li> <li>Û Sus informaciones no son confidenciales, ya que se legitiman tanto en el uso externo de sus resultados como en su aplicación interna.</li> <li>Û Por lo tanto, es un proceso que permite clasificar y contar con un sistema jerarquizado donde se ubique relativamente a las IES.</li> <li>Û Mide una definición de entre tantas de la</li> </ul>

<sup>5</sup> Ambas, evaluación y acreditación se conciben como procesos diferenciables y complementarios. La ANUIES y la CONAEVA definieron a la evaluación desde 1984 y 1989, respectivamente, “como un proceso continuo, integral y participativo que permite identificar una problemática, analizarla y explicarla mediante información relevante. Como resultado proporciona juicios de valor que sustentan la consecuente toma de decisiones. Con la evaluación se busca el mejoramiento de lo que se evalúa y se tiende a la acción” (ANUIES, 1997: 78; Pallán, 1994 y 1996).

Por su parte, la acreditación se refiere a un procedimiento que tiene por objetivo "registrar y confrontar el grado de acercamiento del objeto analizado con un conjunto de criterios, lineamientos y estándares nacionales de calidad convencionalmente definidos y aceptados. Implica el reconocimiento público de que una institución o un programa cumple con determinado conjunto de cualidades y estándares de calidad y por lo tanto confiable... se realiza ante un organismo especializado y depende, en última instancia, de un juicio externo a la institución..." (ANUIES, 1997: 79; Pallán, 1994 y 1996).

<p>institución.</p> <p>Ü Sin embargo, es un proceso que puede ser no sólo interno sino externo, en tanto que sea realizada por personas u organizaciones ajenas a quienes desarrollan la actividad evaluada. También puede haber evaluaciones de tipo: a) sumatoria, de balance, recapitulativa o conclusiva, y b) formativa, endoformativa o correctora.</p>	<p>calidad: evalúa esquemáticamente “la calidad académica convencional”</p> <p>Ü Por lo tanto es un mecanismo de control de calidad ex post que mide resultados (rendimiento) y no insumos/productos. Así se convierte en una definición de la calidad excluyente al privilegiar un concepto en detrimento de otro.</p>
---	---

Fuente Elaboración propia con base en Mercado (1993), Llarena (1994), Pallán (1994), Marúm (1995), ANUIES (1997), Cardozo (1998), Gago (1998), Didou (1999), Martínez (2000), Mendoza (2002).

Asimismo, es necesario señalar que existen diferentes tipos de acreditación - institucional, de títulos o créditos y acreditación especializada (o de programas)- dependiendo del ámbito en el cual se aplique; la tabla 2.muestra algunas sus diferencias:

**Tabla 2. Tipos de acreditación**

<b>ACREDITACIÓN O CERTIFICACIÓN DE TÍTULOS O CRÉDITOS</b>	<b>ACREDITACIÓN INSTITUCIONAL (nivel macro)</b>	<b>ACREDITACIÓN ESPECIALIZADA (nivel micro)</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Tiene un carácter de obligación legal.</li> <li>• Por lo tanto es un proceso administrativo y normativo.</li> <li>• Proceso de transferencia y acumulación entre sistemas de diferente enseñanza, es decir de reconocimiento mutuo (contexto macroregional de movilidad).</li> <li>• Puede no sólo estar ligado al reconocimiento de grados académicos sino también al mantenimiento de la calidad permanente en la calidad de servicios (homologación de títulos) – como el caso de los países de Norteamérica en el TLC-.</li> <li>• Involucra actores y organismos de diversa nacionalidad</li> <li>• Son operaciones finitas: se autorizan o no; ya autorizadas no están sujetas a exámenes constantes.</li> <li>• Presentan procesos de evaluación a posteriori</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es de carácter voluntario.</li> <li>• Su objetivo es verificar que no existan condiciones que provoquen crisis de confianza hacia la institución.</li> <li>• Verifica el buen funcionamiento de los establecimientos y en algunos casos autorizar la creación de los mismos.</li> <li>• Condiciona la elección de las IES para recibir recursos federales.</li> <li>• Trata sobre la calidad mínima de formación impartida por las IES y sobre su capacidad mínima para cumplir sus objetivos, responsabilidades y misión.</li> <li>• En algunos casos incluye autoestudio que se orienta al cambio y no sólo diagnostica actividades.</li> <li>• Considera como objetos sujetos a evaluación para obtener la acreditación: organización institucional, administración y gestión, carreras, planta académica y de investigación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Es de carácter voluntario.</li> <li>• Involucra instancias nacionales y afecta sólo marginalmente a los individuos.</li> <li>• Por lo tanto es un proceso participativo y negociado.</li> <li>• Proceso cíclico: se otorga eventualmente de manera condicionada y siempre con una vigencia limitada.</li> <li>• Conlleva un proceso de evaluación basado en un pasado inmediato pero orientado hacia el mejoramiento a futuro.</li> <li>• Garantiza que un programa cumple estándares mínimos para ejercer una profesión.</li> <li>• Implica una evaluación más acotada que la institucional.</li> <li>• Representa un mecanismo de asesoría para los demandantes.</li> <li>• Se enfoca a la evaluación disciplinaria.</li> <li>• Se aplica a sus niveles copulares principalmente al posgrado.</li> </ul>

Fuente: Elaboración propia con base en Didou (1999).

### 1.2.1 Los procesos de acreditación en México.

En la experiencia mexicana los procesos de evaluación y acreditación, desde su origen, han estado vinculados de acuerdo al modelo estadounidense y canadiense; en esos modelos a este proceso se le asigna la función de asegurar la calidad de los programas o instituciones, además de fungir como una forma de credibilidad social –allí los segmentos sociales son considerados como clientes–. Bajo esta lógica, los procesos de evaluación y aún más los de acreditación, tienen el papel de mecanismos operativos de inducción, de principios normativos de clasificación y pocas veces como un referente de mejoramiento (institucional o de programa). Es decir, la acreditación hace la simulación de un cambio de modelo de conducción centralizado a uno más participativo, pero que sigue siendo rígido. De esta forma, podemos identificar dos características de la acreditación: el carácter político de la misma y su forma de control implícita. La acreditación es un mecanismo de poder sutil, en tanto forma institucionalizada de acción; es decir, es un medio a través del cual se puede ejercer poder. Al acreditarse, se está aceptando y cumpliendo la voluntad del otro. Por lo tanto, la acreditación es un proceso político donde se negocian los intereses del acreditado y el acreditador.

En México, el Estado juega un papel importante en materia de acreditación, reconociendo oficialmente los estudios impartidos por instituciones particulares, otorgando autonomía a las instituciones que tienen los elementos adecuados para ofrecer servicios educativos; por lo tanto el Estado "autoacredita" los programas educativos que imparten las instituciones que dependen directamente de él. A pesar de esto, la acreditación a cargo del Estado no cumple con su función (Pérez, 1996). Por ello, las instituciones empiezan a realizar esfuerzos, conjuntamente con el Estado, para la constitución de instancias que se encarguen de la acreditación en el ámbito institucional, de programas, del personal académico y de los alumnos.

En este contexto, el Estado es caracterizado como un “*Estado Evaluador*”,<sup>6</sup> que al controlar de manera flexible la gestión de las IES, a través de la instrumentación de programas

---

6 Dicho modelo de Estado viene a sustituir el modelo de administración benevolente, el cual es reconocido por Brunner (referenciado por Mendoza) como aquel Estado que funciona bajo “... relaciones políticas entre los gobiernos y las jerarquías académicas y en la autonomía corporativa de la universidades, dentro de un tejido de redes político-clientelares que opera en los distintos niveles del sistema, desde el institucional hasta el nacional... genera un contexto que no incentiva la calidad y eficiencia de las instituciones públicas y conduce, eventualmente, a su parálisis y a establecer un marco de relaciones perversas entre éstas, el gobierno y los mercados pertinentes. Con el

que combinan la evaluación, la acreditación y la asignación diferencial de recursos tanto para el personal académico como para las instituciones -en una lógica de competencia-, en realidad va fortaleciendo su capacidad de conducción en el sistema. La evaluación y la acreditación, en este modelo de coordinación, desempeñan una función estratégica, ya que éstas enfatizan los resultados y no los procesos que conforman e intervienen en el quehacer de las universidades. Así, el Estado redefine la autonomía de las universidades, para que éstas últimas la utilicen bajo reglas nuevas (Mendoza, 1999).

### **1.2.1.1 El tránsito de la evaluación a la acreditación**

El énfasis en la evaluación como un componente integral de los procesos de planeación y cambio forma parte de un nuevo repertorio de instrumentos de la política educativa instaurado a partir de 1988. En 1989 se reactivó la Comisión Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) y se instalaron varias comisiones nacionales, integradas por funcionarios del gobierno federal y por rectores o directores del sistema de educación superior: de evaluación de la educación superior, fomento a la educación superior abierta, vinculación de la investigación con los sectores social y productivo, evaluación y mejoramiento del posgrado, evaluación y promoción de la calidad de la investigación, y participación en el Programa Nacional de Solidaridad, cada una de ellas presidida por el titular de la SEP. Aunque estas comisiones sesionaron durante 1990 y 1991, en la práctica, la única que produjo resultados aplicables fue la de evaluación, dirigida por la Comisión Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA).

Desde la CONAEVA se estableció una propuesta de evaluación institucional múltiple, adoptada también por la ANUIES en julio de 1990, consistente en tres modalidades: a) la auto evaluación, b) la valoración interinstitucional encomendada a los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES), y c) la del sistema y subsistemas de educación superior (a cargo de las subsecretarías de la SEP y la ANUIES). Si bien las tres modalidades alcanzaron su expresión concreta en el periodo 1988-1994, únicamente la evaluación de programas (encargada a los comités de pares) deriva en una estructura estable. Todo ello ha

---

tiempo, las asignaciones fiscales se ajustan al nivel de ineficiencia de las instituciones, mientras que los gobiernos asumen ese costo a cambio de evitar conflictos políticos y disturbios al interior de la instituciones oficiales” (Mendoza, 1999: 340-341).

transitado, en un proceso gradual, que va desde la visión exclusivamente interna hasta la evaluación y el juicio externos, incluso internacional. Durante ese tránsito se han combinado los diferentes usos de la evaluación sea como: elemento del diagnóstico, fundamento de la calificación para lograr la credibilidad social y proveedora de indicadores para tomar decisiones en la administración pública. Sin embargo, la cultura de la evaluación alcanzó a impregnar las formas de gestión académica en las instituciones, sobre todo a través de una variedad de programas de estímulo a la productividad académica que se difundieron en las universidades del país desde los primeros años de la década noventa (Gago, 1998).

De lo anterior, hay que enfatizar que, es a través de la propuesta de la CONAEVA, como la CONPES creó en 1991 los CIEES, estos cuerpos colegiados desempeñarían cuatro funciones: a) la evaluación diagnóstica de programas, b) la acreditación, c) la dictaminación de proyectos y d) la asesoría a las instituciones de educación superior. Pero, la experiencia de los dos primeros años de trabajo de los CIEES condujo a la conclusión de que la acreditación debería ser realizada por órganos diferentes de estos cuerpos colegiados que han centrado su trabajo en la evaluación diagnóstica. Se acordó que los CIEES deberían participar en la determinación de los criterios y procedimientos para la acreditación, pero no en su realización (Pérez, 1996).

Una instancia complementaria a los procesos de evaluación acordados en 1990 se deriva de la creación, en 1994, del Centro Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CENEVAL) acordada en la XXV Reunión Ordinaria de la Asamblea General de la ANUIES. El Centro tomaría la forma de una asociación civil encargada del diseño y administración de los exámenes de ingreso a la educación media superior, superior y de posgrado, así como de la calidad de los egresados. En la misma reunión las instituciones aprobaron la aplicación de dos procedimientos con fines de acreditación de estudios: el examen nacional indicativo previo a la licenciatura y el general de calidad profesional (Gago, 1998).

En los años recientes se ha abierto paso la idea de transitar de la evaluación diagnóstica de programas a su acreditación formal, a cargo de organismos independientes del sistema pero reconocidos por las autoridades educativas. En consecuencia, a finales del año 2000, se aprobó la creación de un Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) que fungirá como organismo coordinador de cuerpos académicos habilitados para la acreditación de programas académicos

De hecho, el *Programa Nacional de Educación 2001-2006* (PNE) propone un vínculo estrecho entre la evaluación y la acreditación de los programas de educación superior. En la sección correspondiente se proponen varias líneas de acción al respecto, entre las que destacan: promover la evaluación diagnóstica por parte de los CIEES; alentar la acreditación por organismos reconocidos por el COPAES; fomentar la conformación de organismos de acreditación no gubernamentales; promover el reconocimiento internacional del esquema de acreditación; establecer mecanismos de apoyo para que las IES acrediten sus programas académicos; otorgar apoyos académicos extraordinarios para el aseguramiento de la calidad de los programas acreditados (SEP, 2001:211-212; Diario Oficial, 15 de enero de 2003: 63).

Todo parece indicar, en consecuencia, que la implantación de fórmulas y procedimientos de acreditación –de los programas académicos– de las instituciones será una línea de acción prioritaria en la política de educación superior de los próximos años. Las posibilidades de éxito de esta estrategia están evidentemente acotadas por su aceptación en las universidades públicas autónomas, que aún concentran la mayor parte de la matrícula en las profesiones reguladas por ley. Si esto es así, la ANUIES tendrá un papel muy importante para concertar y negociar este lineamiento político con las posturas autonómicas que puedan asumir las instituciones. Otro flanco se abre del lado de las universidades particulares, que si bien han mostrado hasta ahora una actitud favorable a la acreditación, también han planteado esquemas alternativos a la propuesta de la SEP, entre los que sobresale la acreditación de programas a través de la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES), que congrega a las principales universidades privadas del país, y fórmulas de acreditación a cargo de organismos extranjeros.

Finalmente, no hay que olvidar que la fortaleza de los procesos de evaluación y acreditación se sustenta en las políticas gubernamentales concretadas tanto por el Programa de Modernización Educativa 1989-1994 como por el Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000, y también por otras acciones y criterios para otorgar recursos a través del Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES), del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), del Programa de Estímulos al Desempeño Docente, Programa Institucional de Superación Académica (SUPERA), y del Programa de Mejoramiento del profesorado de las Instituciones de la Educación Superior (PROMEPE) (Gago, 1998).

### 1.2.1.2 Algunos organismos mexicanos de acreditación.

Dentro del contexto actual existen diferentes organismos, tanto públicos como privados, que han venido desarrollando procesos de acreditación que afectan la actividad de la investigación. Aunque se afirme que estos organismos únicamente tienen propuestas que tienden a superar el ejercicio convencional de la planeación de las IES, lo cierto es que, estos procesos conllevan una lógica generalizada que se basa en un discurso de *estilo neoliberal*, el cual tiene como estandarte la calidad, la eficiencia y la productividad como medios para buscar la “universidad de excelencia”. Así, dentro de este contexto se considera a la *educación* como uno de los medios para la formación de recursos humanos, y por tanto, a las instituciones de educación superior se les mira como “empresas de capital humano técnicamente calificado... Bajo la retórica de la “excelencia y productividad académicas”, la élite administrativa de las instituciones públicas de educación superior diseñará mecanismos de poder y control que contribuirían a hacer cada vez más “elitista” los criterios de evaluación y selección académica tanto de estudiantes como docentes e investigadores. En este ambiente el grado de progreso científico y cultural de los educandos será medido con base en criterios de corte “mecanicista, cuantitativista y meritocrático”, los cuales responderán más a intereses político-económicos de mercado que a expectativas de orden académico y profesional” (Baraño, 1999). Así pues, se piensa que la expansión y utilización plena de la potencialidad de los organismos acreditadores, como efectivos instrumentos de desarrollo institucional, deberá generalizarse y abarcar tanto el propio sistema de educación superior como otros sistemas: el social, el económico, el político y el internacional.<sup>7</sup>

Si bien diferentes autores apuntan que en México aún no se consolida un sistema nacional de acreditación, en la actualidad se camina hacia ese rumbo<sup>8</sup> –en la ANUIES esto ya se contempla– ya que se pueden distinguir algunas instancias que funcionan como organismos que directa o indirectamente se han dado a la tarea de acreditar instituciones, programas académicos y al personal académico (Ver tabla 3.). Cabe mencionar que estos tres tipos de acreditación puede incidir explícitamente en el quehacer del investigador, aunque esto no sea reconocido oficialmente por los organismos acreditadores. El hecho de que un fenómeno de carácter social,

---

<sup>7</sup> Como ejemplo de ello tenemos las Normas ISO.

<sup>8</sup> Bajo el mismo tenor la SEP reconoce que “... en los últimos años se han realizado actividades de acreditación a cargo de organismos especializados que han contribuido a construir un sistema de acreditación y a garantizar la buena calidad de los programas educativos. Sin embargo, las acciones realizadas hasta el momento han resultado insuficientes y limitadas... El reto es consolidar el sistema nacional de evaluación y acreditación de programas educativos no gubernamental...” (Diario Oficial del 15 de enero de 2003:52).

cultural, económico, político y organizacional no sea reconocido oficialmente, no significa que en términos de la práctica real dicho fenómeno no exista o no se esté gestando.

**Tabla 3. Organismos acreditadores**

ÁMBITOS		EVALUACIÓN	ACREDITACIÓN	CERTIFICACIÓN
ALUMNOS	Ingreso	Exámenes de ingreso diseñados por las IES, CENEVAL (EXANI I, II y III) COLLEGE BOARD, Examen Nac. de Aspirantes a Residencias Médicas, Examen de Ingreso a la Educación Media Superior (COMIPEMS), Examen de Ingreso al Nivel Superior en el Estado de Aguascalientes		
	Trayecto	IES(a cargo de personal académico), IES (exámenes departamentales)		
	Egreso	IES, Examen de Egreso (ITESM), CENEVAL (EGCP/EGEL)		IES (otorgamiento del título o grado), CENEVAL (certificación social: EGCP/EGEL)
TÉCNICOS SUPERIORES Y PROFESIONISTAS				SEP (certificación legal), Gobiernos de los estados (certificación legal), Colegios de profesionistas (certificación gremial), COMPI, CONOCER
PERSONAL ACADÉMICO		Programas de ingreso de las IES (exámenes de oposición), Programas de promoción y permanencia de las IES (Carrera docente, programas de estímulos, mecanismos de promoción)	Sistema Nacional de Investigadores, Sistema Nacional de Creadores	Sistema Nacional de Investigadores (certificación social) Sistema Nacional de Creadores (certificación social)
PROGRAMAS ACADÉMICOS		IES (Unidades de planeación de las IES/otros), CIEES, COSNET, FOMES, PROMEP, CONACYT	CONACYT (Padrón de posgrados), Consejos de Acreditación COMPI Asociaciones de Escuelas y Facultades SEP (RVOE a particulares) Gobiernos de los estados Universidades Públicas (incorporación a particulares)	
INSTITUCIONES		IES (Unidades de planeación de las IES) Autoevaluación impulsada por la CONAEVA	FIMPES (acreditación social a las IES afiliadas) ANUIES (acreditación social a las IES afiliadas) SACS	

Fuente: Elaborado por la Secretaría Académica de la ANUIES, 1999.

Así podemos identificar, en primer lugar, a los organismos específicos que se relacionan con la *acreditación institucional*. Tanto para las instituciones públicas como privadas, el caso más claro es el de la ANUIES. Si bien este organismo no es formalmente una instancia que pueda o deba comunicar qué institución se acredita o no, plantea una serie de condiciones para que una universidad pública o privada logre pertenecer –o no permanecer– afiliado como socio de ella (Marúm, 1985) y así tener un aval para legitimarse ante la sociedad de que su desempeño es de calidad. “... Por su parte, las instituciones particulares agrupadas en la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES) desde 1993 han establecido sus propios mecanismos de evaluación para poder ser acreditadas, basadas en las

dimensiones siguientes: Filosofía Institucional, Propósitos, Planeación y Efectividad, Normatividad, Programas Educativos, Personal Académico, Estudiantes, Personal Administrativo y de servicio, Técnico y de Apoyo, Apoyos Académicos, Servicios Estudiantiles, Recursos Físicos y Recursos Financieros ... Algunas de estas instituciones están asociadas a las organizaciones norteamericanas para fines de acreditación como la Asociación de Universidades del Sur de los Estados Unidos, tal es el caso del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM). Como puede apreciarse, en este tipo de instituciones la evaluación de la investigación no es mencionada, ya que dentro de sus estructuras organizacionales esta actividad no es considerada como una función sustantiva” (Ortiz s/f).

En segundo lugar, la acreditación de programas académicos –a nivel de posgrado– se lleva a cabo principalmente por el Consejo Nacional de Ciencia y tecnología (CONACYT) y por consejos profesionales –a nivel licenciatura– según el campo de trabajo. Sin embargo, como hemos mencionado, el proceso de evaluación específico para acreditarse, la información que ésta arroja, funciona como medida para la asignación de recursos que llegan a privilegiar a unos y dejan de lado a otros; esto viene siendo como una tabla rasa que mide a través de parámetros específicos la diversidad de conocimiento e investigación que se producen en diferentes ámbitos. Por ello, el CONACyT, “... como instrumento para la asignación de recursos federales ha desempeñado un papel relevante en la introducción de los cambios, estableciendo un Padrón de Programas de Posgrados de Excelencia que por sus características cualitativas y cuantitativas merecen el apoyo financiero de ese organismo, y por lo tanto han favorecido directamente a la investigación, ya que según sus lineamientos estos programas deben de incluir estas actividades como requisito para su ingreso y permanencia, es decir, deben ser formadores de investigadores” (Ortiz s/f).

También recientemente se han constituido diversos consejos de acreditación de programas académicos, conformados como asociación civil y con distintos niveles de consolidación; entre ellos se puede citar , el Consejo de Acreditación de la Enseñanza en Ingeniería, (CACEI); el Consejo Nacional de Acreditación para la Enseñanza de la Medicina Veterinaria y Zootecnia, (CONEVET); el Consejo Mexicano de Ciencias Sociales (COMECESO); el Consejo Nacional de la Educación Odontológica (CONAEDO); el Consejo de Acreditación en la Enseñanza de la Contaduría y la Administración (CACECA); el Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica (CONAEM); el Consejo Mexicano de Acreditación de la Enseñanza en

Arquitectura (COMAEA); la Asociación Nacional de Profesionales del Mar (AMPROMAR); el Consejo Mexicano de Acreditación Agronómica (COMEAA); Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP); Consejo Nacional de Acreditación en Informática y Computación,. (CONAIC) y la Asociación de Instituciones de Enseñanza de la Arquitectura de la República Mexicana (ASINEA) (Gago, 1998; Mendoza, 2002).

Por último, la acreditación de los académicos es realizado por el SNI y el Sistema Nacional de Creadores. En el caso del SNI, los comités evaluadores revisan la producción académica de los investigadores incorporados y los que solicitan su ingreso a él. Sin embargo, la evaluación de los académicos en las instituciones y en otros organismos como el SNI, ha desatado fuertes debates al interior de las comunidades académicas, ya que los procedimientos y criterios con que se realizan conducen no sólo a dispersar la tarea del personal académico en múltiples actividades a las que se les otorga un puntaje (Mendoza, 2002), sino además privilegia la producción individual sobre el trabajo colectivo.

### **1.2.1.3 Los criterios de evaluación para la acreditación de la calidad de un programa universitario**

En un contexto caracterizado por la diversidad de organismos y propósitos, al evaluar la calidad de la educación superior –como se observó en la sección anterior–, es inevitable la proliferación de criterios y la diversidad de indicadores y estándares. Sin embargo, cabe la posibilidad de identificar las coincidencias existentes entre las categorías adoptadas y que se pueden aglutinar en aspectos esenciales, independientemente de los matices y de la variedad en las denominaciones. De acuerdo con Gago, la noción de calidad que han adoptado los principales organismos de evaluación y acreditación en México se articula en relación a cinco criterios generales:<sup>9</sup> 1) eficacia, 2) eficiencia, 3) pertinencia, 4) trascendencia o relevancia y 5) equidad (Gago, 1999).

#### *Eficacia y eficiencia*

Un programa será eficaz y eficiente en la medida en que alcance sus objetivos y cumpla con sus fines y, además, que lo haga obteniendo el máximo provecho de los recursos disponibles.

---

<sup>9</sup> A la luz de estos criterios se han construido indicadores, estándares y parámetros que permiten identificar, comparar y calificar las características y atributos de un programa universitario. En sentido estricto, la ponderación de los criterios de evaluación adoptados constituye el eje y la esencia del enfoque evaluatorio.

Los indicadores inherentes a la eficacia y la eficiencia tienen que ver con la medida en que se logran las metas y las circunstancias en que esto ocurre. Dichos indicadores suelen expresarse en términos relativos o proporcionales. Algunos ejemplos de uso corriente son:

- La proporción de la población demandante que es atendida por el programa.
- La proporción de alumnos en cada programa que concluye satisfactoriamente los estudios.
- La relación entre los objetivos de aprendizaje que contiene el currículum y los efectivamente alcanzados por cada alumno.
- El tiempo promedio y el modal que demanda concluir el programa.
- La eficiencia terminal.
- Los diferentes aspectos del costo económico: global, por alumno inscrito, por alumno que concluye, por alumno que se titula, por concepto de gasto, por reporte de investigación, por reporte de investigación publicado, etc.
- La proporción entre investigadores y proyectos vigentes.
- La tasa de artículos, libros o reportes por investigador o por proyecto.
- La cantidad de tesis dirigidas, el tiempo de realización, etc.
- La duración de los trámites y las gestiones para promover insumos o para proporcionar documentos o para lograr autorizaciones, etc.
- Los efectos de la burocracia en los costos, en el fracaso de proyectos, en la disminución de metas alcanzadas.

### *Pertinencia*

Las facetas de la pertinencia son muy diversas y a la universidad corresponde actuar con la sensibilidad suficiente hacia cada expectativa social para enmarcar sus programas dentro de lo que es pertinente cada momento. Tendrá que estar alerta también para no confundir lo sustantivo con lo coyuntural. Saber cuando conservar y cuándo transformar es clave.

El criterio de pertinencia para evaluar un programa universitario tiene otro enfoque además del social. Se trata de lo que se puede llamar pertinencia académica y se refiere a la vigencia de las teorías, a la veracidad de los conocimientos y los hechos, a la certidumbre de los principios, la legitimidad de los valores, la factibilidad de las estrategias y los métodos, etcétera que son objeto de aprendizaje o de investigación en cada programa

### *Trascendencia*

Un programa trascendente es el que produce habilidades útiles para toda la vida; el que forma personas capaces de generar su propio aprendizaje; el que genera aptitud para extrapolar y transferir soluciones de un caso a otro.

### *Equidad*

Se asume que un programa será equitativo en la medida que ofrezca diversas opciones para las distintas circunstancias de los usuarios.

#### **1.2.1.4 Propuesta de criterios para el diseño de un sistema de indicadores de calidad para el posgrado**

Las universidades tanto públicas como privadas han buscado legitimar sus presupuestos, pero muy pocas han sabido adaptarse y buscar sus fondos para financiar y autofinanciar sus programas de posgrado, aquellas que han sido capaz de adaptarse para aminorar su carga financiera han tenido que cumplir con los indicadores de calidad del CONACYT para estar al mismo tiempo reconocidos y ser prestigiados por la comunidad científica (García, 1994).

En la actualidad, según García (1994), existen cuatro enfoques a partir de los cuales se ha evaluado la calidad de la educación superior:

1. Enfoque basado en el *prestigio* del programa dentro de la comunidad académica.
2. Enfoque basado en *recursos* que toma en cuenta tanto la cantidad de recursos humanos como materiales del programa y la institución, entre las más importantes están: los grados académicos de los profesores; tiempo de dedicación al programa; promedio de estudiantes por profesor y de libros por estudiante; instalaciones físicas; laboratorios y equipos.
3. Enfoque basado en el *valor agregado* o desarrollo del talento que considera que una institución o un programa es de calidad por la capacidad que ésta tiene para afectar positivamente el desarrollo de sus estudiantes y profesores.
4. Enfoque basado en *indicadores*.

Este último enfoque es el que se ha utilizado más en el caso mexicano para determinar en qué medida los programas de posgrado logran los niveles de calidad requeridos. El enfoque de indicadores no únicamente sirve como base para evaluar sino también para acreditar dichos programas. Así, el uso del sistema de indicadores adquiere ciertas características (García, 1994), que a continuación se anuncian:

- Û Dada la existencia de un sin número de indicadores de cierta variable, se recomienda utilizar sólo una muestra.
- Û Aunque los indicadores sean de naturaleza cuantificable se tienen que considerar la dimensión cualitativa al momento de evaluar.
- Û En la visión de indicadores, se considera al posgrado o cualquier otro nivel educativo, y de manera particular a la actividad de investigación que desempeñan, como un sistema integrado por entradas –insumos, inputs–, procesos y productos –outputs, salidas, resultados–.<sup>10</sup>

---

10 Para más información sobre los aspectos que se deben de considerar en el diseño de indicadores para evaluar la calidad de los programas de posgrado, consultar a García (1994), Vessuri (1997), Gago (1999).

- Ü Siguiendo a Jarrat –retomado por García- los indicadores deben relacionarse con los objetivos de las universidades, particularmente con la docencia e investigación, igualmente deben ser cuantificables y estandarizados, simples, aceptables, creíbles, libres de sesgos y portadores de información.

Con lo anterior, García (1994) sugiere tres criterios<sup>11</sup> para el diseño de indicadores adecuados para evaluar la calidad de un programa de posgrado, que se sintetizan en el siguiente cuadro:

1.Indicadores internacionales	2.Indicadores de CONACYT <sup>12</sup>	3.Análisis de los problemas específicos de la institución
<p>1. <b>Calidad del profesorado*</b>: Grado académico de doctorado de instituciones de prestigio; productividad en términos de publicaciones y trabajos preparados para eventos académicos; salarios de los profesores en relación con instituciones similares.</p> <p>2. <b>Calidad de los estudiantes*</b>: grado de selectividad de los estudiantes; promedio de estudiantes por profesor de tiempo; número de estudiantes por programa; estudiantes que continúan estudios de doctorado después de la maestría.</p> <p>3. <b>Recursos materiales*</b>: promedio de volúmenes de la biblioteca por estudiante, por programa y por división; número de revistas especializadas por programa; equipo, computadoras y laboratorios adecuados para cubrir los objetivos del programa; gasto por estudiante; planta física.</p> <p>4. <b>Programa*</b>: número anual de graduados por programa</p>	<p>1. <b>Planta académica**</b>: grados académicos –planta académica que tenga cuando menos el nivel que otorga, preferentemente doctorado–; proporción de personal académico perteneciente al Sistema Nacional de Investigadores (SNI); proporción de personal de tiempo completo asociado al programa de posgrado –la mayoría de la planta académica debe ser de tiempo completo–; producción científica del personal académico – publicaciones en revistas que cuenten con arbitrajes de calidad internacional, libros y tesis de posgrado dirigidas–; producción científica generada como resultado de la vinculación del alumnado a la investigación.</p> <p>2. <b>Alumnos del posgrado</b>: requisitos de ingreso, permanencia y egreso de los estudiantes de posgrado.</p> <p>3. Existencia de <b>líneas y proyecto de investigación</b> en la que estén vinculados los profesores y alumnos.</p> <p>4. <b>Características generales del posgrado</b>: desarrollo histórico; infraestructura física –biblioteca y accesos a bancos de información, equipo de computo, laboratorios y talleres–; tasa de graduación del programa dentro de los tiempos aceptados internacionalmente; políticas y recursos de la institución de apoyo a los programas de posgrado.</p> <p>5. <b>Vinculación con el sector productivo</b> –áreas de ingeniería–: formación de recursos humanos que respondan a la demanda actual y potencial de la planta productiva; relación de la planta académica con el sector productivo.</p>	<p>1. <b>Problemática del posgrado nacional</b>: realizar un diagnóstico de los problemas y tendencias del posgrado nacional</p> <p>2. <b>Problemática regional del posgrado</b>: a la luz de la problemática nacional del posgrado, realizar un diagnóstico del mismo en la región y situarlo dentro de la perspectiva de los planes de desarrollo regional o estatal.</p> <p>3. <b>Considerando las problemáticas anteriores</b>, realizar un autoestudio del posgrado que responda a: ¿cuáles son las debilidades y fortalezas del posgrado? De acuerdo con los principios, identidad, valores y recursos de la institución, ¿qué condiciones debe de tener el posgrado para convertirse en un sistema nacional e internacional? ¿qué recursos y políticas deben crearse, generarse o erradicarse para que la mayoría de los programas ofrezcan la calidad demandada por la comunidad académica nacional e internacional? ¿cuáles y por qué razones, deben ser los programas prioritarios del posgrado en la institución? ¿cuáles son las acciones a corto, mediano y largo plazos que se debe realizar para lograr de manera realista lo anterior?</p>

Nota:\*muestra selecta de indicadores

\*\*rubro fundamental para CONACYT

11 “ ... El primero es la consideración de los indicadores internacionales asociados con los programas de calidad, independientemente de la disciplina, institución y país donde se ubica. El segundo incluye los indicadores que CONACYT ha establecido para aceptar programas dentro de su Padrón de Excelencia. El tercero considera la inclusión de los problemas específicos que está enfrentando la institución en particular, para lograr los objetivos que se ha propuesto... ” (García, 1994: 152).

12 Estos indicadores le sirvieron al CONACYT para redefinir su padrón en el 2001, así el Padrón de Excelencia se convirtió en dos programas: el Programa Integral de Fortalecimiento del Posgrado y el Programa Nacional de Posgrado. Para éstos, el CONACYT ha seleccionado un conjunto de indicadores cualitativos y cuantitativos para evaluar los programas en todas las áreas del conocimiento, tanto de orientación profesional en los niveles de especialidad y maestría, como aquellos orientados a la formación de investigadores en los niveles de maestría y doctorado (ver anexo 1)

### **1.2.1.5 La acreditación de programas de posgrado en el contexto de las políticas de Educación superior a principios del siglo XXI**

Cuando se piensa en los procesos de acreditación, dirigidos hacia el sistema de posgrados en general, o bien en un caso particular, conviene tener presente los señalamientos que, como concreción de las políticas nacionales vigentes, se establecen a manera de puntos de partida o referentes comunes. Uno de dichos referentes se deriva de los Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional (PIFI).

La expectativa de contar en cada una de las instituciones de educación superior con un PIFI es, probablemente, el lineamiento-eje de la propuesta de transformación del sistema de educación superior en curso. La iniciativa establece una continuidad con los planes institucionales de desarrollo de los años noventa pero, a la vez, introduce la innovación de buscar integrar, efectivamente, los procesos de planeación académica de las instituciones con los de gestión de recursos a través de fondos concursables.

Se propone que los PIFI recojan las necesidades de desarrollo de cada Dependencia de Educación Superior (DES) de las instituciones y cuenten con las siguientes características: que se deriven de un proceso participativo de planeación estratégica que considere las necesidades de desarrollo nacional, estatal y regional; definan la visión al 2006 de cada una de las DES; identifiquen la situación actual y los retos institucionales; establezcan indicadores y metas a 2003 y 2006; propicien la mejora del perfil y el fortalecimiento de los cuerpos académicos; atiendan la pertinencia cultural y regional de la oferta; y fortalezcan la capacidad institucional para la planeación estratégica, gestión, vinculación, información, evaluación y rendición de cuentas a la sociedad.

En el marco de cada PIFI se establece el conjunto de proyectos de desarrollo y consolidación de capacidades académicas e institucionales que atiendan las propuestas de las DES y sus cuerpos académicos.

En el Plan Nacional de Educación Foxista se propone como línea de acción gubernamental establecer un esquema mediante el cual se otorguen recursos extraordinarios a las instituciones públicas de educación superior para la realización de los programas integrales de fortalecimiento institucional que hayan sido evaluados favorablemente por comités de expertos

que se integren para tal efecto, línea que describe el puente que se busca establecer entre la propuesta de desarrollo académico de las IES y la de financiamiento complementario del gobierno. Con respecto al posgrado, se proponen dos vías de apoyo: una a través del Programa Nacional de Posgrado (PNP) el cual apoyará a programas de posgrado de alto nivel y competentes a nivel internacional; la otra vía es por medio del Programa Integral de Fortalecimiento del Posgrado (PIFOP), iniciativa que la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC) en coordinación con el CONACYT comenzaron a impulsar en el año 2001 mediante la reforma del padrón y a través de la más reciente convocatoria para la adscripción de los posgrados de las IES conforme al nuevo esquema de clasificación propuesto por dichas instancias.

En dicha convocatoria, se enfatiza una redefinición de los campos de orientación de los programas académicos de posgrado, así como de los niveles de especialización, maestría y doctorado. El consejo especifica que:

- Los campos de orientación de los programas académicos de posgrado son dos:
  - I. Programas de posgrado con orientación profesional que ofrecen los niveles de especialidad o de maestría.
  - II. Programas de posgrado con orientación a la investigación, que ofrecen los niveles de maestría y doctorado.
- Los niveles de los programas académicos de posgrado son tres y deberán presentar las siguientes características según su campo de orientación:
  - I. *Los Programas de Especialidad* - que sólo se considerarán entre los *Programas de Posgrado con Orientación Profesional*-, están enfocados a capacitar para el trabajo profesional en uno o varios temas específicos; se apoyan con talleres, cursos integradores, laboratorios, prácticas de campo, programas de autoaprendizaje, etc., para el adiestramiento en la solución de problemas concretos que se presenten en el espacio ocupacional específico. Para acreditar una especialidad, el alumno demostrará la capacidad adquirida para proponer soluciones a problemas concretos a través de un proyecto terminal de carácter profesional.
  - II. *Los Programas de Maestría* podrán ubicarse en cualquiera de los dos campos de orientación, es decir, habrá maestrías con orientación profesional y con orientación a la investigación. Ambos casos, están enfocados a ampliar los conocimientos en una especialidad, campo o disciplina. Cuando los programas no sean terminales, serán la plataforma para realizar estudios de doctorado. La maestría procurará que haya un equilibrio entre los cursos y seminarios dirigidos a ampliar las bases teóricas y las actividades prácticas destinadas al adiestramiento metodológico, asimismo habrá seminarios para iniciar a los estudiantes en la reflexión y discusión académica colegiada. En los programas con orientación profesional se habilita al estudiante para la aplicación innovadora del conocimiento científico o técnico; dado que el alumno participa en proyectos terminales de carácter profesional, docente o empresarial durante su estancia en la maestría, al término de la misma demostrará la capacidad adquirida para desarrollar un proyecto terminal con las mismas características. Las maestrías orientadas a la investigación están encargadas a habilitar al estudiante para iniciar trabajos de investigación. El alumno participará en actividades de investigación conducida por los profesores del posgrado y al término del programa demostrará su capacidad para desarrollar un proyecto de investigación individual mediante un trabajo de tesis.

III. Los *Programas de Doctorado* conducirán a la formación de investigadores, por lo cual sólo serán considerados en el ámbito de los Programas con Orientación a la Investigación. Preparan al alumno para la generación de conocimientos y para su aplicación innovadora. En el doctorado prevalecerá el trabajo de investigación sobre cualquier otra actividad, por lo que existirán programas de asesoría que garanticen la atención personalizada del estudiante. Sin embargo, habrá espacios para la reflexión sobre los aspectos filosóficos, teóricos, conceptuales y metodológicos de la disciplina objeto de estudio. Para acreditar el doctorado, el estudiante tendrá que demostrar la capacidad para generar aportaciones originales en el campo del conocimiento del programa a través de un trabajo de tesis.

Por otra parte, el CONACYT establece que la evaluación de los programas estará a cargo de comités de pares en las diferentes áreas del conocimiento, los cuales quedarán conformados por reconocidos expertos nacionales y extranjeros. Asimismo la calidad académica de los programas se evaluará a partir de un conjunto de criterios reconocidos en los ámbitos nacional e internacional:

a) **INSUMOS. Cuerpos académicos que participan en el programa de posgrado:** número de profesores, tiempo de dedicación, grado de habilitación, trayectoria académica y/o profesional, experiencia en la dirección de tesis de grado y reconocimientos académicos y/o profesionales. **Infraestructura física:** instalaciones, laboratorios, centros de información y talleres, entre otros.

b) **PROCESOS. Plan y programa de estudios:** requisitos de ingreso, permanencia, egreso y obtención del grado; tasas de retención y de graduación en los tiempos previstos en el programa; eficiencia terminal por corte generacional; mecanismos e instrumentos para evaluar los aprendizajes; esquemas de atención de alumnos, etc. **Gestión institucional:** vinculación, financiamiento institucional y, en su caso, externo. **Operación del programa:** actividades colegiadas, normativa institucional, participación de los alumnos en las actividades académicas, entre otros.

c) **PRODUCTOS. Seguimiento de egresados:** Nivel, tiempo y pertinencia de incorporación al mundo laboral de los graduados. Número de graduados por profesor por año. Producción académica y/o profesional promedio por año, generada con la participación de los alumnos, etcétera.

Con base en esos criterios, el CONACYT han seleccionado un conjunto de indicadores<sup>13</sup> cualitativos y cuantitativos para evaluar los programas en todas las áreas del conocimiento, tanto

---

13 Algunos de los indicadores se derivan de un análisis estadístico, realizado por el CONACYT, con los datos de los programas aprobados en el antes llamado Padrón de Excelencia.

de orientación profesional en los niveles de especialidad y maestría, como aquellos orientados a la formación de investigadores en los niveles de maestría y doctorado, (ver anexo 1).

De acuerdo a lo descrito en este primer capitulado, podemos concluir que la evaluación y la acreditación son medios estratégicos para que las instituciones de educación superior den una mejor respuesta a los retos de un mundo que se transforma aceleradamente (Mendoza, 2002).

La evaluación y la acreditación son procesos que están relacionados y cuya práctica se entrecruza, ya que se acredita conforme y como consecuencia de un proceso de evaluación y seguimiento, pero cada uno de ellos tienen su especificidad derivada de los objetivos que persigue: mientras que la evaluación es más que un diagnóstico que conduce a la acción por la propia institución como resultado del autoconocimiento producido, la acreditación constituye una constancia de credibilidad por parte de la sociedad y del público demandante de los servicios educativos. En otros términos, la acreditación es un proceso de evaluación que culmina con la aceptación o no de la sociedad a la labor que realiza la institución, es una manifestación de credibilidad en su quehacer, en los recursos que se le asignan, es un proceso de dar crédito o reputación a un programa, a un grado o a una institución asegurando que es realmente lo que ofrece y lo que dice ser (Mendoza, 2002).

Pero una pregunta que quizá siempre quedará sin respuesta y estará en el debate sobre la orientación de las políticas públicas de educación superior, es si la evaluación y la acreditación vulneran la autonomía de la universidad. Lo cual conduce a repensar sobre el concepto de autonomía universitaria y la limitación de sus alcances: las universidades son autónomas en la determinación de sus procesos internos, pero tienen que orientarse por los objetivos fijados por el gobierno, dado un nuevo modo de relación entre una universidad formalmente autónoma, un Estado que evalúa su desempeño en función de sus resultados, y una sociedad que establece sobre ella mecanismos de “contraloría social” y vigilancia. Así, la autonomía tiene que ser negociada continuamente, según el rendimiento de cada universidad (Mendoza, 2002).

En este sentido, los planteamientos teóricos desde una perspectiva organizacional –y el estudio organizacional– de los procesos de acreditación de los programas de posgrado pueden ayudarnos a responder algunas de estas interrogantes y a entender las implicaciones de los procesos de acreditación en la vida de las instituciones educativas.

## **CAPÍTULO 2: La dimensión organizacional en el estudio de la acreditación en México.**

Aunque la relación entre los procesos de acreditación y su influencia sobre la vida organizacional de las IES puede ser abordada desde diversos enfoques teóricos organizacionales –por ejemplo, desde el punto de vista del análisis estratégico<sup>14</sup> o de la cultura organizacional, entre otros–, el enfoque utilizado en esta tesis será el nuevo institucionalismo, en tanto marco teórico que permite abordar la relación ambiente-organización en sentido amplio. Así, si bien la acreditación adquiere sustento a nivel macro toma cuerpo a nivel micro. Por ello, en este capítulo, retomando los argumentos neoinstitucionalistas de Meyer y Rowan (1992), se abordará la forma en que la acreditación es interiorizada por las IES a través de los programas de posgrado y lo que ello implica para éstos últimos.

### **2.1 Factores como marcos institucionales que dan origen y rumbo a la acreditación.**

Existen varios factores que propician el surgimiento de la acreditación:

1. *La empresarialización de la sociedad*
2. *La lógica de mercado y la racionalidad económica*
3. *El adelgazamiento del Estado y*
4. *La mundialización en sentido amplio.*

Aunque la relación entre estos fenómenos es estrecha, cada uno influye de manera específica –pero complementaria– en la importancia que pueda adquirir el estudio de la acreditación.

En primer lugar, la empresarialización de la sociedad hace referencia a la transferencia de prácticas, formas y discursos administrativos y organizativos desarrollados dentro de las organizaciones privadas lucrativas a otros sectores de la sociedad, es decir, a otras organizaciones no privadas o no lucrativas –generalmente públicas–. Dicha transferencia se deriva de una necesidad de hacer más eficientes sus procesos productivos, organizativos y administrativos para

---

<sup>14</sup> Al respecto, ver López (2001) “El análisis de la acreditación de la investigación en México: Un acercamiento desde los Estudios Organizacionales” en Barba Álvarez, Antonio et. al. (coord.) *Los estudios organizacionales en México. Reflexiones y experiencias recientes*, Colección C.S.H. Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa (en prensa); De la Rosa Alburquerque, Ayuzabet y Miguel Ángel Pérez Torres (2002) “La acreditación de la investigación en México: algunas reflexiones teóricas desde una perspectiva organizacional”, en *Memorias del VII Foro de Investigación*, Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática, Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma Nacional de México.

ofrecer mejores servicios y, de esta manera legitimarse ante la sociedad como organizaciones que deben permanecer y como organizaciones que responden a las necesidades de sus usuarios. También, esta necesidad de eficientizarse tiene fundamento en la búsqueda y necesidad de reducción de costos, en la búsqueda de legitimación de presupuestos, en la búsqueda de fondos para financiarse y en la búsqueda de la autofinanciación, esto es, a través dichas prácticas eficientadoras estas organizaciones podrán acceder a estos objetivos. Además, la adopción de formas empresariales significa, entre otras cosas, la introducción de mecanismos de poder para reconvertir al recurso humano de estas organizaciones (generalmente burócrata) en un recurso humano comprometido con su trabajo y con la organización y por tanto comprometido con el usuario o *cliente*. Así, no es sorprendente encontrar en los discursos de las IES y de las organizaciones publicas palabras como calidad, eficiencia, productividad, excelencia, cliente, etcétera.

En segundo lugar, tenemos que existe una lógica de mercado imperante en el sistema capitalista, la cual encuentra en la racionalidad económica un medio para su mantenimiento. La lógica de mercado implica una lógica de intercambios de mercancías, es decir de productos vendibles, ya que es en el momento de la venta –y del consumo– cuando se realiza –en términos reales– el proceso de valorización y la generación de plusvalía (Marx, 1978). La lógica de mercado es, en última instancia, la lógica de generar utilidades o fondos. Pero, para mantener esta lógica, la racionalidad económica es fundamental, si entendemos a ésta como un supuesto, una actitud mental expresada en una actividad productiva susceptible de ser medible, cuantificable, calculable y previsible, es decir, toda actividad que se pueda racionalizar en términos económicos y que los factores de dicha actividad puedan ser expresados cualquiera que su naturaleza, en una misma unidad de medida: el coste por unidad de producto; en otras palabras, toda actividad que se pueda eficientizar y en la que se puedan minimizar costos y maximizar ganancias (Gorz, 1991).

A su vez, la lógica de mercado implica el adelgazamiento del estado, en tanto que, el sector privado (ávido de acaparar nuevos sectores donde recapitalizarse) entra en sectores antes ocupados por el Estado, y de esta forma, contar con nuevos mercados para seguir aumentando su capital. De esta manera, se da una subordinación de lo público ante lo privado. Por ello, las organizaciones públicas se empresarializan para no pasar a manos privadas y mantener su viabilidad existencial.

También a su vez, los procesos de globalización económica<sup>15</sup> actúan, avivan, facilitan y animan tanto la fluidez de la ideología de la lógica de mercado como las formas concretas que dan sustento a la lógica de mercado; así mismo al promover las ideologías neoliberales o de libre mercado y democracia influye sobre las prácticas del adelgazamiento del Estado. Pero, también la globalización (en tanto proceso) anima los procesos de empresarialización de la sociedad al homogeneizar las prácticas productivas, organizativas y administrativas en las organizaciones, como por ejemplo, la implementación de las normas ISO.

Por tanto, a partir de la lógica de mercado, fundamentada en la racionalidad económica y manifestada en un adelgazamiento del Estado, la empresarialización de la universidad se hace cada vez más evidente.

Ante todo esto, la práctica de la acreditación puede tener varias perspectivas.

Por una parte, ante la empresarialización de la sociedad, los procesos de acreditación posiblemente tenderán a difundirse o acentuarse en la universidad teniendo símil en la norma ISO, es decir, así como la ISO es para las organizaciones privadas una forma de legitimarse ante los clientes, la acreditación será para las IES e instituciones de investigación una forma de legitimarse ante la sociedad. Las normas ISO y las prácticas de la acreditación comparten de una esencia: la adopción de estándares, normas y criterios que de ser aprobados sirven como símbolo de legitimación para diversos fines.

Por otra parte, ante el adelgazamiento del Estado la Universidad tendrá que legitimar su presupuesto, el cual posiblemente se legitimará al cumplir los procesos de acreditación. La acreditación será el instrumento de la Universidad para hacerse de recursos y legitimarse socialmente al cumplir los estándares de calidad exigidos. Para el Estado la acreditación será una forma de reconvertir a la Universidad a sus requerimientos.

También, ante la lógica de mercado y la subordinación de lo público ante lo privado, la acreditación podrá ser un instrumento utilizado por el capital para reconvertir a la investigación a sus necesidades.<sup>16</sup> Sin embargo, si predomina una lógica de mercado lo suficientemente fuerte, lo

---

15 La globalización es un término muy amplio que no sólo puede ser interpretado en función de lo económico o lo comercial, sino también en función de aspectos financieros, productivos, organizativos, socioculturales, políticos, etc., de forma tal que ésta puede ser interpretada como el compartimiento de fenómenos similares en el mundo por las diversas y diferentes localidades (a nivel mundial), resultado de los avances tecnológicos en materia de comunicación y transportación, así como de las ideologías de libre comercio, democracia, etcétera.

16 En este sentido, los cambios que se han venido presentando en las últimas décadas tiene que ver con el perfil de los alumnos, las fuentes de financiamiento, las tensiones entre la docencia y la investigación, los métodos de

privado podrá actuar a través de lo público, es decir, los parámetros y criterios de las prácticas de acreditación serán concebidas por lo privado pero ejecutadas por lo público.

Así, la acreditación probablemente cobrará una relevancia futura en tanto mecanismo de legitimación de las IES e instituciones dedicadas a la investigación, es decir, será para éstas la forma simbólica de comunicar que se está actuando como se les pide que actúen y de esta manera seguir sobreviviendo. Si estas instituciones deciden no acreditarse estarán por tanto deslegitimadas. Pero, también la acreditación cobrará relevancia futura en tanto mecanismo de control para el Estado y el sector privado, es decir, como mecanismo que permitirá a estos actores adecuar la investigación a sus requerimientos.<sup>17</sup>

## **2.2 El nuevo institucionalismo: una visión de conjunto**

La propuesta teórica que a continuación se expone nos permitirá acercarnos analíticamente al estudio de la acreditación. Ello ayudará a visualizar las tendencias y las formas que puedan tomar los procesos de acreditación, como parte de las recientes estrategias de conducción, reestructuración y cambio institucional que ha seguido el gobierno respecto al quehacer de las universidades públicas, y en particular a lo que atañe a la comunidad académica.

Recientemente han aparecido en los estudios organizacionales marcos teóricos e interpretativos que explican cómo cambian estructuralmente las organizaciones en relación con los efectos del ambiente organizacional, estableciendo “que las instituciones organizativas no sólo responden ante los cambios del medio ambiente, sino que, también pueden crear sus propios contextos” (Del Castillo, 1996:1). Una de estas perspectivas está representada por la corriente conocida como el Nuevo Institucionalismo (NI) que, con el afán de dar una explicación de lo que es una institución, y dado que adolecen de un consenso acerca de este concepto, en su interior se han desarrollado una cantidad de interpretaciones y teorías provenientes de diferentes disciplinas (Del Castillo, 1996; De la Rosa 2002; DiMaggio y Powell 1999) que finalmente se solidifican en

---

enseñanza y la mayor responsabilidad de las universidades. Además se esperan otras modificaciones como la diversificación de las funciones, un aumento en la educación en las profesiones y el incremento de la investigación orientada a la solución de problemas, su concentración en determinadas áreas y la disminución en la producción de conocimiento básico (Marceau 1996: 68). También existe una tendencia a poner en tensión la producción de conocimiento puro y la producción de conocimiento aplicado (Marceau 1996: 72).

<sup>17</sup> Para salvar a las IES de los intereses de una lógica de mercado y de los intereses del Estado, quizá los organismos acreditantes debieran ser organizaciones no gubernamentales con un carácter imparcial.

tres vertientes: el nuevo institucionalismo *económico* (NIE), *el nuevo institucionalismo político*(NIP) y *el nuevo institucionalismo sociológico* (NIS).

### **2.2.1 Una primera mirada de la acreditación desde el Nuevo Institucionalismo Sociológico**

Un rasgo peculiar que caracteriza al NIS es el saber que poseen sus principales representantes - DiMaggio, Jepperson, Meyer, Powell, Rowan y Zucker- para identificar instituciones en todas partes –desde los apretones de mano hasta los procesos administrativos- (DiMaggio y Powell, 2001: 43).

El NIS parte de una premisa principal: las *reglas institucionales* afectan tanto las estructuras organizacionales como el desempeño real del trabajo técnico (Meyer y Rowan 1992: 22). Sin embargo, esas reglas no sólo afectan sino construyen la estructura organizacional conforme pasa el tiempo a través de la adopción de mitos racionalizados. Esos mitos legitiman – interna y externamente– el desempeño de la organización, haciéndola parecer racionalmente eficiente, más allá de su eficiencia real (Meyer y Rowan 1992). En este sentido, la acreditación puede ser considerada como programas formales que se encuentran institucionalizados en la sociedad porque controlan el desempeño de las universidades.

Por otro lado, “...en las sociedades modernas, los mitos que generan estructuras organizacionales formales tienen dos propiedades claves. Primero, son prescripciones racionalizadas e impersonales que identifican como técnicos varios propósitos sociales y especifican a manera de reglas los medios adecuados para buscar racionalmente estos propósitos técnicos. Segundo, están considerablemente y por tanto, en cierta medida, se hallan más allá del arbitrio de cualquier participante u organización individual...” (Meyer y Rowan, 1992: 24-25). Bajo esta lógica, sí se considera a la acreditación como un mito racionalizado, ésta podrá convertir a la actividad de investigación -en tanto propósito social- a sus requerimientos bajo propósitos técnicos. Por ejemplo, por medio del CONACYT, dictará las reglas a través de los parámetros de evaluación y desempeño que tienen que cumplir los investigadores adscritos a un programa de posgrado acreditado por dicho consejo.

Sin embargo, si la acreditación se institucionaliza y se convierte en mito, a través de ella se lograrán los fines impuestos por el Estado: la calidad y eficiencia en el desempeño de las universidades. Por medio de esa fiscalización por parte del Estado, que se traduce en

cumplimiento de los parámetros y reglas institucionalizadas en la sociedad, las universidades estarán legitimadas internamente y externamente: porque finalmente la acreditación es una práctica que se legitima socialmente, es decir, estar acreditado es estar reconocido socialmente. En otras palabras, se da por hecho de que cuando un programa de posgrado cumple con ciertos criterios de la acreditación, ya es de calidad -independientemente de su eficiencia real-, dado que la acreditación al institucionalizarse hace ver a un programa de posgrado como adecuado, racional y moderno: *ser un posgrado de excelencia es estar reconocido por la comunidad académica y por la sociedad* (Meyer y Rowan, 1992: 25).

Así, los mitos racionalizados, y por ello institucionalizados, legitiman a las organizaciones, es decir, el mito en tanto forma institucional da legitimidad a las organizaciones. Da legitimidad acerca del grado de racionalidad de una organización, esto es, da legitimidad de la eficiencia de una organización derivado de la aplicación de prácticas racionales (en este caso las prácticas racionales que implican la acreditación). Para Meyer y Rowan “... las organizaciones reflejan estructuralmente la realidad construida socialmente” (Meyer y Rowan 1992: 28). La incorporación de mitos racionalizados legitimados socialmente, es decir, institucionalizados, implica la legitimación y estabilidad de la organización, independientemente de su eficiencia.<sup>18</sup> Por ello, la coordinación y el control eficientes de las actividades productivas no es el único factor del éxito organizacional (Meyer y Rowan 1992: 34). De lo contrario, “las organizaciones que tienen elementos estructurales no institucionalizados en sus ambientes deberían estar más propensas a fracasar, pues esa complejidad no autorizada debe ser justificada con eficiencia y efectividad” (Meyer y Rowan, 1992: 43). Noción también fundamental del NIS, es que entre más burocratizada se encuentre una sociedad –en términos weberianos–, más mitos racionalizados rondarán en el ambiente (Meyer y Rowan, 1992: 28-29) y en la medida que esos mitos estén institucionalizados, más organizaciones formales habrá (Meyer y Rowan, 1992: 42).<sup>19</sup>

Por otra parte, Meyer y Rowan consideran que, a medida que surgen reglas institucionales racionalizadas en determinados campos de la actividad laboral, se integran y amplían organizaciones formales al incorporar estas reglas como elementos estructurales. Es decir, a

---

<sup>18</sup> El hecho de que los mitos racionalizados puedan no ser del todo eficientes obliga a las organizaciones a “... vincular los requerimientos de los elementos ceremoniales con las actividades técnicas y a vincular los elementos ceremoniales inconsistentes entre ellos mismos” (Meyer y Rowan 1992: 38).

<sup>19</sup> La incorporación de ambientes institucionalizados, institucionaliza la estructura organizacional, debido a que dicha incorporación, significa que la organización tiene dentro de sí instituciones.

medida que los mitos institucionalizados definen nuevos campos de la actividad racionalizada, surgen organizaciones formales en estos campos. Aquí por ejemplo, el Estado a través de las agencias gubernamentales crea organismos que se dedican a la acreditación en diferentes ámbitos. También, a medida que surgen mitos institucionales racionalizados en los campos de actividad existentes, las organizaciones ya establecidas amplían sus estructuras formales para hacerse isomorfas con estos nuevos mitos, esto se corrobora cuando el CONACYT como agencia administrativa establece reglas de práctica que deben seguir los posgrados para cumplir con los parámetros de la acreditación (Meyer y Rowan, 1992).

Otro elemento importante, es el lenguaje utilizado en los ambientes institucionalizados que se incorporan a través de los mitos en la estructura organizacional, que son isomorfos con las reglas institucionales y proporciona explicaciones prudentes, racionales y legítimas. Por ejemplo, los mitos de la acreditación, no sólo explicarían la racionalidad de las prácticas de los alumnos y los investigadores en un posgrado; también exteriorizan que un programa de posgrado es valioso para la organización, en este caso la universidad sede (Meyer y Rowan, 1992: 31). Así, la acreditación usa un lenguaje organizacional legitimado, prudente, racional de acuerdo a los criterios que establece.

En ambientes elaborados institucionalmente, las organizaciones también se pueden hacer sensibles a, y emplear, criterios externos de valor. Por ello, en contextos institucionalizados, las universidades y en particular, los programas de posgrado, pueden volverse sensibles a los criterios de valor que traen consigo los procesos de acreditación. Los criterios de acreditación llevan consigo “recompensas ceremoniales” como las becas, los montos de dinero, el prestigio académico de pertenecer a determinado programa. Así, se cumple con los criterios de la acreditación para explicar y legitimar el quehacer y que se está siendo eficiente (Meyer y Rowan, 1992: 32).

Siguiendo con las aportaciones del NIS, DiMaggio y Powell (1997) al igual que Meyer y Rowan, también están interesados en los efectos ambientales sobre la estructura organizacional, pero a diferencia de éstos, su énfasis radica en explicar la homogeneidad estructural. Para esto la conformación de los campos organizacionales<sup>20</sup> y los tres tipos de mecanismos de cambio

---

20 Por campo organizacional DiMaggio y Powell entienden “... aquellas organizaciones que, en conjunto, constituyen un área reconocida de la vida institucional: proveedores principales, consumidores de recursos y

institucional –coercitivo mimético y normativo– resultan relevantes. Mas que la institucionalización de la estructura, el interés está puesto en los factores que hacen que las formas estructurarles tiendan a parecerse y las maneras en que se conforman los campos organizacionales.

En contraste con esta visión ‘macro’, Zucker se mueve en una visión ‘micro’, es decir, se preocupa por los procesos de institucionalización a nivel de las relaciones interpersonales,<sup>21</sup> pero dentro de un contexto sociocultural. Para Zucker, pues, la institucionalización es “... el proceso por medio del cual los actores individuales transmiten lo que socialmente se define como real y, al mismo tiempo, en cualquier punto del proceso el significado de un acto se puede definir, más o menos, como una parte dada por hecho de esta realidad social.” (Zucker 2001: 129).<sup>22</sup> De esta forma, el NI permite pensar a la organización como una institución en sí misma –pero bajo una perspectiva diferente a la de Meyer y Rowan –, en la medida que las prácticas organizacionales se transmitan socialmente. La resistencia al cambio y el control social son nociones también presentes en Zucker; en concreto, la propuesta de Zucker es la siguiente: a mayor grado de institucionalización menor es la necesidad control social directo y mayor es la resistencia al cambio (Zucker 2001: 148-150).

En un nivel más general –a diferencia de Meyer y Rowan y DiMaggio y Powell–, para Jepperson “La *institución* representa un orden o patrón social que ha alcanzado cierto estado o propiedad; la *institucionalización* indica el proceso para alcanzarlo ... Por lo tanto, una institución es un patrón social que revela un proceso de reproducción particular.” (Jepperson, 2001: 195). Por tanto, la importancia de la exposición de este autor radica en que, por decirlo así, pone de manifiesto la esencia de la institución, independientemente de las diversas formas de concebir a la institución –organizaciones, prácticas, regulaciones abstractas–. La institución es un patrón a seguir; pero es seguido porque es construido socialmente. En tanto los intereses son construidos socialmente, son susceptibles de institucionalizarse. De esta forma la institución no sólo es construida sino construye; pero además no sólo es construida y construye, sino también regula.

---

productos, agencias reguladoras y otras organizaciones que producen servicios o productos similares ...” (DiMaggio y Powell 1997: 437).

21 Nótese la diferencia con Meyer y Rowan: éstos se preocupan por los procesos de institucionalización a nivel estructuro/organizacional.

22 Por tanto, “Para actos altamente institucionalizados, es suficiente que una persona simplemente diga a otra que ésta es la forma en se hacen las cosas.” (Zucker 2001: 126).

Así, una noción abstracta de institución e institucionalización es útil en tanto concepto que permite entender procesos de la realidad social (Jepperson 2001: 203).

Lo hasta ahora descrito, nos pone a reflexionar si: ¿La acreditación como parte de un ambiente institucional complejo estabiliza las relaciones de la universidad y el Estado? ¿Un programa es de calidad si está acreditado independientemente de que en la práctica cumpla o no con los criterios de calidad establecidos? ¿Existen programas que pueden seguir disfrutando de los apoyos económicos del PIFOP aunque éstos no sean eficientes? Si algunos programas obtienen a través de la acreditación recursos para sobrevivir, ¿por qué no dotar a las universidades de recursos permanentes para que desempeñen bien su función?

# **SEGUNDA PARTE**

## **FUNDAMENTOS METODOLÓGICOS Y CASO DE ESTUDIO**

La imaginación organizativa basada en el autoconocimiento es seguramente superior a la imaginación basada en la ignorancia organizativa (Clark, 1998).

### **CAPÍTULO 3: Esquema metodológico del estudio.**

Como se ha venido reiterando, el presente estudio de investigación se circunscribe dentro de las políticas nacionales de planeación, evaluación y acreditación hacia la educación superior, definidas y dirigidas por el Estado a través de sus instituciones específicas, intrínsecamente ceñidas en un proceso de modernización educativa. Esa modernización, se acompaña de modificaciones y cambios en las reglas de conducción de las universidades públicas y centros de investigación –donde los controles de calidad son los parámetros a seguir–, tanto en el ámbito institucional como académico. Esto implica la generación de una nueva forma de coordinación basada en mecanismos de evaluación y acreditación, la cual está supliendo las estrategias que venían regulando anteriormente las actividades de la organización universitaria y sus relaciones con el Estado y la sociedad en general. Esta nueva manera de coordinación a su vez involucra cambios en las Instituciones de Educación Superior –IES–.

Considerando lo anterior, el trabajo pretende analizar la naturaleza de dichos cambios en el ámbito de la investigación. Es necesario plantear que pueden existir diversas maneras de analizar organizacionalmente el tema de la acreditación, sin embargo, en este caso, simplemente concebimos a la acreditación como variable ambiental a la organización –IES–. Por tanto, la forma de realizar un análisis organizacional de la acreditación es conocer su incidencia en la organización (universidad pública), y específicamente, los programas de posgrado. Así, en última instancia se observará en qué consiste el cambio y qué significa organizacionalmente hablando.

De este modo, el objetivo general de la investigación es:

- Analizar el impacto de la acreditación de programas de posgrados como mitos racionalizados en la función de investigación en las IES.

Para lograr lo anterior, planteamos lo siguiente:

Identificar cuáles son los mitos racionalizados –calidad, pertinencia tanto social y académica, trascendencia, equidad– impregnados o asociados en la acreditación de programas –en tanto parte de las políticas de modernización de la educación superior– y la manera en que éstos se manifiestan al interior de la organización –universidad– y en sus actores –investigadores–. Es decir, se quiere observar cómo la acreditación impacta en la estructura formal de la organización –universidad pública– sino también, en los roles, el comportamiento y la manera en que se

realizan las tareas de investigación en los programas de posgrado. Analizar como los criterios de acreditación dan como resultado un mito racionalizado.

Para lograr dicho objetivo, este apartado se propone describir la estrategia metodológica<sup>23</sup> que se seguirá en el estudio. De inicio se pretende abordar el fenómeno estudiado desde la perspectiva del método cualitativo sin descartar la utilización del método cuantitativo.

### **3.1 Metodología de la investigación.**

La metodología que a continuación se describe está basada bajo los requerimientos que debe de seguirse cuando se pretende realizar un “estudio de caso”, como el objetivo que se persigue en este trabajo.

Por ello, el proceso metodológico que se utilizará para lograr alcanzar los objetivos planteados en este proyecto, consistirá básicamente en cuatro etapas que son retomados de Yin (1994):

- I. Diseñar el estudio de caso
- II. Dirigir el estudio de caso
- III. Analizar la evidencia del estudio de caso, y
- IV. Desarrollar las conclusiones, recomendaciones y sus implicaciones.

Si una de las finalidades del presente trabajo de tesis, es el de poder desarrollar aspectos teóricos, es necesario optar por el diseño de casos múltiples en el caso de estudio. Así se podrá observar las lógicas de los comportamientos de los actores involucrados, sus perspectivas y la interacción entre ellos; por lo que no sólo se obtendrán resultados o datos cuantitativos sino también cualitativos.

---

23 Los elementos metodológicos que se presentan en este apartado se recogen de diferentes estudios y propuestas metodológicas que han utilizado autores como: Lloréis (1993); Romay (1994); García (1994). Por lo tanto, dichas propuestas serán readecuados para los objetivos que se persiguen en este trabajo.

### **3.2 Esquema de investigación.**

#### **3.2.1 Problema de investigación.**

Las restricciones económicas que la educación superior atraviesa actualmente limita el desarrollo de su actividad investigativa, por lo que se está demandando estrategias de evaluación con fines de acreditación adecuadas para este nivel y de manera particular en los programas de posgrado. Aunado a esto, en el posgrado se presentan otras problemáticas reflejadas en la relación entre investigación y docencia, en la distribución desigual de programas por áreas de conocimiento y en la función del posgrado en el país (Romay, 1994). Todo lo anterior se produce por lo que House (1986) –citado por García– denomina “industrialización de la educación” en el cual el Estado, como evaluador, a través de sus agencias gubernamentales formaliza sistemas de evaluación y establece oficinas para tal efecto, con sus respectivos evaluadores que se encargan de diseñar políticas que en muchas ocasiones no van acorde con los recursos y expectativas de las organizaciones universitarias (García, 1994); es así que, ante el afán de que las instituciones de educación sean más eficientes en sus procesos tal como lo realizan las empresas privadas, el Estado en lugar de adelgazar se ensancha más, al crear agencias evaluadoras que acreditan programas de posgrados.

Dado estos problemas, el presente estudio se une a las voces de la perspectiva académica que en diversos debates ha cuestionado la forma y los criterios bajo los cuales se evalúan las diferentes funciones –docencia, investigación y extensión– de la universidad, por lo que, como ya se mencionó, el trabajo persigue observar cómo impacta la acreditación de un programa de posgrado en la actividad de investigación que realiza dicho programa, y de manera particular qué implicaciones tiene hacia los actores que realizan el quehacer investigativo.

Las afirmaciones anteriores nos encaminan a delinear las categorías de análisis como la estrategia metodológica para abordar el fenómeno estudiado. La propuesta categórica se bosqueja en el siguiente cuadro:

<b>Categorías de análisis</b>	<b>Variables</b>	<b>Indicadores</b>	
<b>Características de los programas (contexto)</b>	Antigüedad del programa	Año de creación	
	Objetivos del programa	Programas orientados a la investigación, docencia, profesionalización (observar si cambia o conserva su orientación original).	
	Número de investigadores en el programa	El número profesores adscritos dependerá del programa.	
	Estructura curricular	Observar si sufre alguna modificación el diseño curricular dependiendo del currículo - rígido, semiflexible, flexible, modular- de los programas al acreditarse. Si es condición para acreditarse la actualización de su currículo	
	Criterios de admisión	Observar si los criterios de admisión -promedio de licenciatura o maestría, idiomas, examen de ingreso, anteproyecto de investigación- cambian para que el programa esté acreditado.	
	Número de alumnos inscritos	El número de alumnos inscritos dependerá del programa.	
	Eficiencia terminal (índices de titulación)	Observar si los criterios de titulación - tesis, reporte de investigación, proyecto de investigación, examen general de conocimiento, - cambian para que el programa esté acreditado.	
	Número de proyectos o líneas de investigación	Indicar cantidad y nombre de los proyectos consolidados o en proceso.	
<b>Soporte para el desarrollo de la investigación (condiciones intervinientes)</b>	Recursos económicos para la investigación	Institucionales; programas de financiamiento al posgrado; generación de recursos externos - por contrato o comercialización de productos-.	
	Formación académica	Grado académico	Licenciatura, especialidad, maestría; doctorado, posdoctorado
		Disciplinas	Indicar disciplina para cada grado
		Fecha de titulación	Indicar el año
	Relación laboral del académico	Tiempo de incorporación a la institución	Años y meses
		Tiempo de incorporación al programa	Años y meses
		Nombramiento	Docente -profesor-, Investigador, docente-investigador, docente-gestor, docente-investigador-gestor.
		Tipo de actividad	Docencia, investigación, difusión, tareas académico-administrativas, administrativas.
		Tiempo de dedicación	Medio tiempo, tiempo completo, tiempo parcial o por horas
		Tipo de contrato	Definitivo, temporal
		Salario	Cantidad del monto salarial
	Actualización académica	Si existen criterios, programas y recursos para la formación de investigadores o se da en la práctica	
	Experiencia en investigación	Especificar el tema o temas en que se especializa.	
Eficiencia administrativa institucional	Dotación y condiciones de infraestructura básica: calidad de la biblioteca, de laboratorios, centros y equipos de cómputo, instalaciones para conferencias.		
<b>Formación en investigación (factores)</b>	Requisitos de investigación	Criterios fundamentales para el desarrollo de proyectos de investigación -si son claros y si son más rigurosos por estar acreditado el programa-	
	sistema de asesorías a alumnos	Personales (tutorías), talleres, presentaciones de avances de investigación, cursos especiales	

<b>causales)</b>		de acuerdo a los temas de investigación, laboratorios de discusión, experimentación
	estrategia de enseñanza	Tradicional, seminario
	tipos de proyecto de investigación	Tesis, títulos de las tesis
	Metodologías de investigación usadas.	Sencillas, complejas -dependiendo de la naturaleza del fenómeno estudiado-,
	Consolidación de la investigación	Proyectos de investigación interdisciplinarios; trabajo individual vs grupal
	Atmósfera de trabajo	Si existe la necesidad de un ambiente propicio para el desarrollo de la investigación - comunicación, solidaridad, compañerismo entre los investigadores-; condiciones para la formación de los investigadores en la práctica cotidiana.
<b>El efecto de la acreditación sobre la actividad de investigación en programas de posgrado (variable independiente)</b>	Articulación docencia-investigación	Si hay integración, no hay integración; asesoría académica, involucramiento de los profesores en la investigación
	Productos de investigación	Libros, artículos, ensayos, publicaciones en revistas que cuenten con arbitrajes de calidad nacional e internacional, tesis de posgrado dirigidas, producción científica generada como resultado de la vinculación del alumnado a la investigación, asistencia a eventos científicos (nacionales e internacionales), patentes.
	Penetración e impacto de la investigación	respuesta a necesidades individuales, colectivos, sociales, económicos
	Calidad de la investigación.	Opinión de los investigadores, estudiantes y coordinadores sobre los elementos para mejorar o lograr la calidad de la investigación.

### 3.2.2 Preguntas de investigación.

*La pregunta general de la investigación es:*

**¿Cómo impactan los procesos de acreditación en la función de investigación de las universidades públicas mexicanas?**

*Las interrogantes específicas- de acuerdo a las categorías de análisis- son las siguientes:*

#### **Características de los programas**

¿Cuáles son los criterios de calidad que se considera para la acreditación del programa de posgrado?

¿Qué características adquiere la eficiencia terminal del posgrado al estar acreditado?

¿Los criterios de admisión y egreso del programa de posgrado están vinculados o influenciados por los criterios de calidad de la acreditación?

#### **Soporte para el desarrollo de la investigación**

¿Cambia la estructura organizacional del programa de posgrado al estar acreditado?

¿Cambia la estructura organizacional del de la Universidad al estar acreditado?

¿Cuáles son los criterios de asignación de recursos a la actividad investigativa del posgrado en el contexto de la acreditación?

¿Existe infraestructura suficiente para la realización de investigación de los académicos?

¿Existen investigaciones financiadas por externos –empresas-?

### **Formación en investigación**

¿Cómo legitima el programa de posgrado su actividad investigativa?

Los académicos al realizar su labor de investigación ¿cumplen con las reglas o simulan seguir las reglas que les exigen los procesos de acreditación?

### **El efecto de la acreditación sobre la actividad de investigación en programas de posgrado**

¿Los criterios de calidad perseguidos en la acreditación pueden ser un mito racionalizado en tanto que es a través de ésta que los programas de posgrado se legitiman?

¿Cómo ha impactado el proceso de acreditación al programa de posgrado?

¿Cambian algunos procesos de la Universidad al estar acreditado el programa?

¿Cómo se modifican las relaciones Universidad-Programa de Posgrado al estar o no acreditado éste último?

¿Qué ventajas y desventajas tiene el programa al estar acreditado y alinearse bajo los criterios de calidad?

¿Qué cambios o características adquieren las actividades de docencia e investigación del posgrado en el marco de la acreditación de programas?

¿En el marco de la acreditación se impulsa la vinculación entre la docencia e investigación que se práctica en el posgrado?

Específicamente, ¿Qué orientación adquiere la actividad de investigación?

Al estar acreditado el programa de posgrado ¿se hace más y mejor investigación?

¿Qué rasgos de calidad adquiere dicha actividad?

¿Cambia el desempeño del investigador al estar inmerso dentro de un programa de posgrado que está acreditado?

¿La organización de su actividad es trastocada por la acreditación?

¿Se modifica la identidad académica del investigador por los criterios y parámetros de calidad que tiene que cumplir el programa acreditado?

Los programas que no están acreditados son excluidos del proceso de acreditación porque: ¿no son de calidad? ¿Y si tienen calidad, qué rasgos adquieren?

### **3.2.3 Objeto de estudio.**

Si el objetivo es observar de qué manera la acreditación de programas como mito racionalizado impacta a la actividad de investigación en el contexto de programas de posgrado en Ciencias Sociales en México, la estrategia de la presente investigación será analizar dicho fenómeno en tres programas de maestría de una universidad pública de la Región Centro Sur.

Los criterios considerados para la selección de las unidades de análisis son los siguientes:

- Ü Que la institución que ofrece los programas de maestría elegidos para analizar fuera pública y no concentrados en el Distrito Federal.
- Ü Se está procurando que dentro del contexto de la diversidad de temáticas y líneas de estudio de los posgrados se presente coincidencias específicas en las áreas de conocimiento de las unidades de análisis a estudiar, que permita la definición de puntos de agregación, comparación y diferenciación entre ellas.
- Ü Se considera las orientaciones de formación de los modelos académicos de los programas: dirigida a la investigación –o una intermedia donde se combina la formación para la profesionalización y la investigación–.
- Ü Por último, se considera que de los 3 programas elegidos, uno pertenezca al PIFOP, otro que ya no pertenezca al Padrón de Programas de Posgrado de Excelencia- CONACYT y uno más que aspire pertenecer al PIFOP. Este criterio permitirá establecer un análisis comparativo entre las unidades de análisis, con el fin de observar y mostrar lo que sucede con la práctica de la investigación en contextos de programa: acreditado y no acreditado -

este último representado por un posgrado que perteneció y otro que pretende ingresar al PIFOP-.

### **3.2.5 Instrumento metodológico de investigación.**

La realización del presente estudio requiere de la utilización de instrumentos metodológicos como: la encuesta –entrevistas o cuestionarios– y documentos como fuentes de información.

Los instrumentos de encuestas elegidas para la investigación serán de dos tipos: cuestionarios para respuestas por escrito y entrevistas con informantes claves, dirigidos principalmente a los estudiantes de los posgrados, investigadores y coordinadores de dichas unidades académicas.

Para el estudio se aplicaran dos tipos de cuestionarios con preguntas semiestructuradas: el primero, en el que se presentan preguntas sobre todas las variables y dimensiones del impacto de la acreditación en la investigación, dirigido a los investigadores titulares o responsables de proyectos de investigación. El segundo, será dirigido a estudiantes, tomando en cuenta que en el posgrado la actividad investigativa se realiza no sólo por los académicos-investigadores sino también por los alumnos, por lo cual es importante incorporar la opinión de estos últimos. Además se realizarán entrevistas para los directores o coordinadores de las unidades académicas, con el fin de obtener información de la delimitación institucional y contextual de la actividad de la investigación.

La decisión de utilizar cuestionarios se justifica en el propósito de lograr la mayor homogeneidad posible en las respuestas, permitiendo que quienes los respondan, lo hagan libremente, sin ninguna orientación adicional resultante de la presencia o diálogo con el entrevistador. En este sentido, en el análisis de la información, los datos que sean recabados en las entrevistas y las observaciones serán utilizadas de manera complementaria.

## **CAPITULO 4: CASOS DE ESTUDIO**

Este último capitulado constituye un primer acercamiento sobre los antecedentes de las unidades de análisis elegidas: **Programas de posgrado -nivel maestría- de la Universidad de la Región Centro Sur (URCESU)**. Los primeros avances incorporados en este apartado cubrirían básicamente la primera categoría de análisis -denomina **Características de los programas-** que se utilizará en el estudio, pero ello aún no representa una discusión analítica entre el soporte conceptual que guiará el estudio y la evidencia empírica hasta ahora hallada.

### **1. El caso de la Maestría en Análisis Regional**

La Maestría en Análisis Regional (MAR) es un programa académico que nace, en enero de 1993, al interior del Centro de Investigaciones Interdisciplinarias Sobre Desarrollo Regional (CIISDER)<sup>24</sup>. Tanto el programa como el centro pertenecen a la División de Ciencias Sociales y Administrativas de la URCESU.

El CIISDER y la MAR están sujetas a los ordenamientos jurídicos de la URCESU. Su organización y operación se fundamentan en: la Ley Orgánica, el Estatuto General, el Reglamento de Evaluación Académica, el Reglamento del Personal Docente, Reglamento para la Revalidación e incorporación de Instituciones y el Reglamento de Bibliotecas.

Pero, existen lineamientos específicos para la MAR establecidos en un Reglamento Interno aprobado por su Consejo Académico, el 12 de mayo de 1995, que retoma de los diversos ordenamientos jurídicos de la URCESU los elementos para organizar las actividades académicas de los directivos, alumnos y profesores de la maestría. Dicho reglamento contiene normas para la evaluación y titulación de alumnos, normatividad para el personal académico y normas para la organización y estructura administrativa del posgrado.

---

<sup>24</sup> El CIISDER es una unidad académica fundada en mayo 1992 y que depende de la Secretaría de Investigación Científica de la URCESU.

Cabe señalar que desde 1997, la maestría se incorporó al Padrón de Posgrados de Excelencia de CONACYT.

### **Antecedentes**

La MAR tiene como antecedentes a los programas de Maestría en Desarrollo Regional de la Universidad Veracruzana y el de Administración del Desarrollo Regional del Colegio de Puebla; de dichas instituciones provenían algunos profesores que participaron en la fundación de la maestría. Sin embargo, la MAR se ha convertido en el único programa de posgrado que ofrece estudios en desarrollo regional y temas a fines en la región de Puebla, Tlaxcala, Hidalgo y Veracruz, ya que tanto la Universidad Veracruzana como Colegio de Puebla cancelaron sus programas de maestría.

De manera particular, la MAR tiene dos antecedentes esenciales. El primero se relaciona con la propuesta de Maestría en Ciencias Sociales, Desarrollo Regional, donde se establece la necesidad de especializar a los científicos sociales en el estudio y acción de la planificación con una fuerte formación en la ciencia social. El segundo antecedente se relaciona con los resultados de la investigación del CIISDER, en donde se identifican cinco áreas claves en el desarrollo de Tlaxcala en los últimos treinta años: 1) *desarrollo agroproductivo* con procesos de sustitución de cultivos, de diferenciación social y acceso a recursos y como consecuencia del reparto agrario, de ganaderización de ciertas regiones y de pérdida de capacidad de autosuficiencia del sector; 2) *desarrollo industrial* con un aceleramiento en la década de los 70's , que cambia el eje de evolución de la identidad y se convierte en detonante de una gran cantidad de procesos sociales y productivos; 3) *desarrollo urbano*, que en gran medida aparejado con el industrial, presenta un nuevo sistema de ciudades desde la década de 1970 y una desigual distribución de servicios y concentraciones poblacionales, como resultado también, de movimientos demográficos en el campo y en los estados vecinos; 4) *desarrollo ecológico*, caracterizado por un proceso de fuerte deterioro, con graves impactos en el suelo y agua, ligado a una pérdida cada vez mayor de la calidad de vida; y 5) el *desarrollo sociopolítico*, que paralelo en su fase reciente a la industrialización acelerada de la entidad, ha permitido la recomposición de grupos y el acceso a bienes, servicios e insumos, de manera desigual. Ambos antecedentes se conjugan en un programa que parte de la necesidad de tener una formación metodológica y teórica que permita al

candidato a Maestro en Análisis Regional acceder a cualquiera de las áreas de una manera interdisciplinaria y práctica.

Lo anterior se recoge en el plan de estudios de la MAR que fue presentado en 1992 ante el Consejo Universitario, quien lo examinó y lo aprobó, por lo que se procedió a la organización de la planta académica y posteriormente se realizaron las tareas de difusión para convocar a la primera promoción 1993-1994. Se integró una planta académica donde había tanto profesores de la URCESU, como docentes de otras universidades.

Así, la MAR es un programa con duración de cuatro semestres, estructurado por un tronco común –que se cubre en los 2 primeros semestres– y cuatro áreas de especialización –que se cursa en el tercer y cuarto semestre– denominadas: desarrollo regional, análisis sociopolítico, análisis agroambiental y análisis urbano industrial.

Pero, el CIISDER al contemplar las nuevas exigencias de conocimiento y acción que ha impuesto la globalización y los cambios emergentes en los procesos educativos, económicos, sociales, culturales y políticos, visualiza desde 1999 nuevos campos de investigación y de trabajo para los egresados; también ha considerado pertinente modificar los contenidos de los programas de la MAR; posteriormente ha llevado a cabo la revisión y reestructuración integral del plan de estudios, mismo que se encuentra en proceso de aprobación por parte del Consejo Académico.

### **Misión**

La Misión del CIISDER-MAR es:

- Desarrollar investigaciones en el área de desarrollo regional para contribuir, mediante el análisis de los problemas, al estudio de las grandes necesidades y a la generación de propuestas que permitan el mejoramiento de las condiciones de vida de los sectores sociales más vulnerables.
- Ofrecer formación académica de posgrado de calidad, con el objeto de que los estudiantes comprendan e investiguen las necesidades que la sociedad padece, y se comprometan responsablemente, a través del ejercicio de su profesión y de su vida social, al establecimiento de vías que hagan posible una sociedad más justa y democrática.

### **Visión**

La visión del CIISDER-MAR es lograr:

- La consolidación de la MAR como un programa de excelencia académica, manteniendo un currículo flexible y actualizado que responda a la dinámica de transformación del conocimiento y la sociedad
- La consolidación de los cuerpos académicos de la Maestría mediante su profesionalización alcanzada por su participación en los programas nacionales e institucionales de superación académica.

- Ofrecer programas de posgrado, de maestría y doctorado, integrados y flexibles, que procuran la profesionalización y el desarrollo de conocimientos en el área de las ciencias del desarrollo.
- La obtención de niveles estándares de retención y titulación vía el desarrollo de programas de asesoría y tutorías permanentes.
- El ofrecimiento de servicios de apoyo académico y administrativos suficientes, actualizados, eficientes y oportunos que garanticen el acceso al conocimiento actualizado, a la comunicación mundial, y a la operación.
- El ofrecimiento de un programa académico y de investigación vinculado a la resolución de las problemáticas locales y regionales para incentivar y promover el desarrollo.

## **Objetivos**

Los objetivos de la MAR son:

- Redefinir el perfil de egreso del estudiante al constituirse como un programa de orientación intermedia donde se combina la formación para la profesionalización y la investigación.
- Capacitar a profesionales que laboren desde su área de especialización alternativas viables para el análisis y el desarrollo regional.
- Formar investigadores capaces de generar y transmitir conocimientos sobre la problemática regional.
- Incidir a través del programa en las acciones de estudio y planificación del desarrollo regional que llevan a cabo tanto el gobierno como la iniciativa privada.

## **Estructura académica y administrativa**

El CIISDER cuenta con el programa académico de la MAR y un programa de investigación. El director del CIISDER es a su vez el director de la MAR, la que está conformada por un Consejo Académico integrado por profesores que imparten cátedra. La estructura académica-administrativa del CIISDER esta integrada, además de Dirección, por la Secretaría Técnica de la Maestría, la Coordinación de Tutoría y Titulación, la Coordinación, Coordinación de Vinculación y Gestión Académica, Coordinación de Investigación

### **Planta académica**

Para puntualizar algunas características del personal académico de la MAR, es necesario hacer referencia a los procedimientos –basados en los artículos 4º, 11º, 12º, del 17º al 28º y del 41º al 50º del Reglamento de Personal Académico– que se consideran en el ingreso, permanencia y promoción del personal académico de la URCESU, en los cuales se rige la maestría.

En la URCESU los académicos se clasifican por:

- Su actividad en técnicos académicos, auxiliares de docencia e investigación, académicos de asignatura, académicos de carrera, académicos visitantes y extraordinarios, académicos eméritos.
- Su tipo de nombramiento en interinos o definitivos; la definitividad se adquiere mediante un concurso de oposición.
- La asignación de tiempo de contrato o nombramiento son por hora-semana-mes o de asignatura, de medio tiempo y de tiempo completo.
- La definición de su designación en: ordinario, visitante, extraordinario y emérito.
- Por categoría como asociado y titular; por nivel en A, B y C.

Dada la falta de convocatorias institucionales para concursos de oposición, el ingreso del personal académico se realiza por invitación, con el cumplimiento previo de los requisitos del perfil académico y la autorización correspondiente tanto de la Secretaría Académica como de la Secretaría investigación Científica y la Secretaría Administrativa.

Por otro lado, a partir de la incorporación de la URCESU al PROMEP, la promoción del personal por asignatura, de medio tiempo y de tiempo completo para quienes aspiren ingresar deberá estar contemplada en el Programa Institucional de cada unidad académica. Al respecto, el CIISDER ya tiene un programa de crecimiento del personal académico contemplado al año 2006.

Actualmente, la MAR cuenta con una planta académica integrada por 28 profesores que participan en actividades de docencia, asesoría y tutoría, e investigación. Dado que la maestría pertenece al PIFOP, debe cumplir con ciertos criterios que marca el CONACYT:

- El CONACYT establece que para impartir cátedra en el nivel de maestría, la planta de profesores, deberá contar preferentemente con el grado de doctorado (60 %) o al menos el que otorga el programa. En el caso del CIISDER, de los 28 profesores que tiene, 7 (25%) cuentan con el grado de doctor, 11 (39.3%) son candidatos a doctor, 8 (28.6) son maestros y 2 (7.1%) tienen licenciatura. Esto quiere decir, que el 92.9 % del total los profesores cuentan con el grado de maestría. Pero, por otra parte considerando que el CONACYT pide un total de 8 académicos de tiempo completo con un mínimo de 5 doctores, la MAR cumple con este requisito.

- El CONACYT exige que un maestría cuente con el 50% de profesores de tiempo completo (PTC), en la MAR 19 (67.8 %) son PTC, de los cuales 1 es tiempo completo visitante de la Universidad de Camaguey y 2 son tiempo completo compartido con la URCESU; 4 de medio tiempo (14.3%) y 5 (17.9%) de horas clase.
- En relación a la exigencia del CONACYT de que el 50% de los PTC requeridos por el programa de posgrado -8 profesores- pertenezcan al SNI o un programa equivalente, la MAR cuenta con 5 profesores que pertenecen al SNI y una profesora extranjera que posee un reconocimiento equivalente. De los profesores SNI, 3 son de tiempo completo y 2 de medio tiempo.
- El CONACYT pide que el 50% de la planta académica, al menos debió haber obtenido su grado más alto o laborando en otra institución distinta a la que ofrece el programa. Este requisito lo cumple el personal docente que labora la MAR, ya que el 85 % de los profesores han obtenido su grado más alto en diferentes instituciones: 7 en la Universidad Autónoma de México (UNAM), 2 en el Colegio de México (COLMEX), 4 en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), 1 en la Universidad De Las Américas (UDLA), 1 en el Instituto Mora, 2 en la Universidad Iberoamericana, 1 en el Instituto Politécnico Nacional (IPN), 1 en la Universidad de Camaguey, 1 en la Universidad de Boston, 1 en la Universidad de Connecticut, 1 en el Colegio de Michoacán, 1 en la Universidad de Ohio, 1 en el Colegio de Posgraduados y sólo el 15 % lo han obtenido en la URCESU.

Otra característica peculiar, de los profesores de la MAR, tiene que ver con la formación académica que está relacionado con el perfil del plan curricular, ya que son especialistas en áreas como: Ciencias Sociales -Sociología, Antropología e Historia-, Desarrollo Regional -Economía, Análisis Regional, Urbanismo y Ordenamiento Territorial-, Ciencias del Medio Ambiente -Biología y Ecología-.

Una última característica que podemos mencionar es que, en la MAR, de los 28 profesores, 13 (46.4%) son académicos de carrera asociado "A", 1 (3.6%) es asociado "B", 5 (17.9%) son académicos de carrera titulares "A", 2 (7,1%) académicos de carrera titular "B" y 5 (17.9%) son de asignatura nivel "B".

### **Estructura curricular**

Desde la aprobación del Plan de Estudios de la Maestría en Análisis Regional (PEMAR), en 1992, fue considerado apropiado para el momento y circunstancias para las cuales se diseñó. Sin embargo, el Consejo Académico del CIISDER, si bien reconoce la pertinencia del plan, sugiere la

necesidad de revisar y readecuar el mismo, debido a: 1) las transformaciones tanto económicas como sociales que en el ámbito mundial han operado y el cambio en las funciones económico productivas de las regiones en el contexto de la economía nacional e internacional; y 2) la falta de cierta correspondencia entre la estructura curricular y los objetivos, sobre todo en la coherencia vertical y la seriación entre las áreas. La opinión de la totalidad de los integrantes del Consejo Académico es que, en conjunto, se diseñe una nueva currícula con un esquema más flexible que incremente la posibilidad de elección de trayectorias por parte de los estudiantes para obtener el grado académico.

Por lo anterior, a partir del año de 1999, el CIISDER integró comisiones de trabajo para la revisión del PEMAR. El proceso de evaluación se inició con un curso de capacitación metodológica para evaluación curricular ofrecido por la Dirección de Evaluación Académica de la UNAM y así evaluar el plan actual de la maestría. Con ello, las comisiones de trabajo establecieron un guión para evaluar y diagnosticar dicho plan por áreas. Así, se integró un documento general de diagnóstico del plan y de propuesta para iniciar el proceso de revisión y reestructuración de la misión, de los perfiles, de los objetivos, de la estructura curricular y, en general, del plan de estudios.

#### *Estructura, duración y mapa curricular del Plan de Estudios Vigente*

##### *a. Objetivos del plan de estudios*

El objetivo del PEMAR es formar de científicos con sustento teórico metodológico capaces de diseñar, y llevar a cabo de principio a fin proyectos de investigación en análisis regional. Trata al mismo tiempo de formar investigadores capaces de generar y transmitir conocimientos sobre la problemática regional y además capacitar profesionales que elaboren, desde sus áreas de especialización, alternativas viables para el análisis y desarrollo regional.

Además, proporcionar un marco adecuado para desarrollar las aptitudes y capacidades de los estudiantes, encauzándolos a la producción y transmisión de conocimientos nuevos que, aunados a la experiencia y capacitación profesional que ya posean, le faculten para aplicar rigurosamente nuevas y mejores técnicas de investigación en todas las áreas de análisis regional.

##### *b. Ejes conductores del PEMAR*

Dentro de la formación teórica del PEMAR se identifican tres ejes teórico-conceptuales conductores. *El primer eje* esta integrado por las materias de Análisis Regional I, II, III y IV, y por las materias de Desarrollo Regional I y II. *El segundo eje* lo constituyen las materias de Teoría y Políticas de Desarrollo I y II, junto con la materia de Desarrollo comunitario y las específicas que este eje tiene en cada una de las opciones terminales. *El tercer eje* está formado por materias del área socioeconómica como: Economía Política, Teoría Social Contemporánea, Planificación Regional, Regiones y Economía mundial entre otras.

La parte metodológica del PEMAR tiene un solo eje conductor compuesto por los seminarios de Métodos y Técnicas de Investigación, y Seminarios de Tesis I, II y III.

Por último, se encuentra la parte instrumental compuesto por los talleres de computación y de inglés que se imparten durante los 2 primeros semestres.

#### c. Duración del plan de estudios

Para estar en la MAR se requiere disponer de dos años con 45 días; en ese período los alumnos deben, además de hacer un Curso Propedéutico, cursar un total de 12 materias teóricas, 4 seminarios metodológicos y cuatro talleres instrumentales. Por lo tanto, para cubrir el plan de estudios la MAR se organiza en cuatro semestres: los dos primeros integran el Tronco Común que es obligatorio, en tanto que el tercer y cuarto semestre definen la orientación terminal del egresado.<sup>25</sup>

Cada semestre tiene un total de 16 a 18 semanas, con 3 horas de clase semanales por asignatura que hacen un total de 48 a 54 horas por asignatura en el semestre. Durante los 4 semestres, en cada semana los alumnos participan con 10 horas en materias teóricas y 3 horas en seminario metodológico; únicamente en los dos primeros semestres participan con 6 horas en talleres instrumentales.

#### d. Créditos establecidos por el plan de estudios

El PEMAR comprende un total de 99 créditos, de los cuales 47 corresponden a las materias del Tronco Común y los 52 créditos restantes se cubren con las materias que corresponden a cada una de las especialidades.

---

<sup>25</sup> El alumno tiene cuatro opciones terminales o especialidades para elegir: desarrollo regional, análisis sociopolítico, análisis agroambiental y análisis urbano industrial.

### e. Mapa curricular

El documento original del PEMAR no incluye un mapa curricular como tal sino solamente contiene un listado de las materias que se deben cursar en cada semestre.

### Criterios de admisión, egreso y titulación de los alumnos

Los aspirantes a la MAR deben de cumplir los siguientes requisitos académico-administrativos:

- Solicitud de ingreso
- Carta de exposición de motivos
- Acta de nacimiento o comprobante de nacionalidad
- Cédula Única de Registro de Población (CURP)
- Comprobante de domicilio
- Certificado oficial de estudios
- Carta promedio (mínimo 8)
- Título o Acta de examen profesional
- Cedula profesional
- Para extranjeros: Dictamen de revalidación de estudios autorizado por la SEP y Constancia de radicación en el país por parte de la SER
- Currículum Vitae
- 7 fotografías tamaño infantil
- Anteproyecto de Tesis
- 2 cartas de recomendación académica
- completo al estudio
- Experiencia en la investigación (preferente)
- Aprobación del curso propedéutico
- Licenciatura estudiada

Fuente: Plan de estudios de la MAR

### Criterios académicos de selección por generación

Indicador / Generación	1ª	2ª	3ª	4ª	5ª	6ª	7ª	8ª	9ª	10ª
Entrevista	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Profesión	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Tiempo de dedicación a la maestría	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Promedio en la licenciatura	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Experiencia en la investigación	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Desempeño en el propedéutico	*	*	*	*	*	*	*	*	*	*
Proyecto de tesis										*

Fuente: Reporte de Evaluación de la Maestría en Análisis Regional, Noviembre de 2001

El egresado de la MAR que se encuentre en condiciones de titularse, deberá cumplir los requisitos académico-administrativos establecidos en el Reglamento de Evaluación Académica de la URCESU, así como los requerimientos administrativos señalados por el Departamento de Control y Registro Escolar de la institución. En particular, el egresado de la MAR deberá

presentar una Constancia, expedida por el Centro de Lenguas de la universidad, donde se acredite la comprensión de algún idioma extranjero.

Por otra parte, para obtener el grado de Maestro en Análisis Regional, el egresado debe tener un promedio mínimo de 8, además debe elaborar, presentar y defender un trabajo original un examen abierto ante un jurado de 5 personas, quien por unanimidad dará su voto de aprobado o no aprobado al sustentante; en caso de aprobado se le entregará a este último una copia del examen de grado.

### Eficiencia terminal (índices de egreso y titulación)

Generación		Ingresos	Egresados	Porcentaje de la relación egreso-ingreso	Titulados	Porcentaje de la relación titulados-egresados
1 <sup>a</sup>	1993-1994	24	9	37.5%	3	33.3%
2 <sup>a</sup>	1994-1995	7	5	71.4%	0	0%
3 <sup>a</sup>	1995-1996	10	11	100%	2	18.8%
4 <sup>a</sup>	1996-1997	21	18	85.7%	1	5.5%
5 <sup>a</sup>	1997-1998	13	11	84.6%	2	18.8%
6 <sup>a</sup>	1998-1999	14	13	92.8%	1	7.6%
7 <sup>a</sup>	1999-2000	17	19	100%	0	0%
TOTAL		106	86	81.1%	9	10.4%

Fuente: Elaborado con base en datos proporcionados por el archivo de la MAR

De acuerdo con los datos del alumnado de siete generaciones de la MAR, que se observa en el cuadro anterior, podemos considerar lo siguiente:

- En promedio, según la MAR, la tasa de eficiencia terminal de las siete generaciones es de 81.1%, lo cual nos mostraría una relación aceptable, pero para el CONACYT la tasa de eficiencia se mide en relación de los graduados con los que ingresaron en una generación. Cabe señalar que, en la tercera y séptima generación, se observa que el número de estudiantes egresados es mayor al que ingresa dado que se incorporaron estudiantes de generaciones anteriores que habían reprobado alguna materia o pidieron un a baja temporal en el programa.
- A pesar de que en la primera generación de la MAR de 9 graduados se titularon 3, los cuales representan el 33.3%, y que de la tercera a la sexta generación existe un porcentaje menor de titulados, se puede observar que la tasa de titulación en general se encuentra por debajo de lo que exige el CONACYT -50%-, es decir, la maestría tiene un 10% de titulados.

Dado lo anterior, la MAR se ha dado a la tarea de realizar un conjunto de estrategias de titulación desde 1999. Por un lado, ofrece un Seminario de Titulación y Actualización de egresados, asigna tutorías para alumnos de primer y segundo semestre, asesorías para el tercero y el cuarto. Por otra parte, en el semestre julio-diciembre de 2001 llevó a cabo seminarios de especialidad en cada una de sus cuatro áreas –agroambiental, desarrollo urbano-industrial, sociopolítico y desarrollo regional–, con el fin de realizar discusiones teóricas de tales áreas.

### Líneas de investigación o número de proyectos

Actualmente, son cuatro las líneas de investigación que integran la MAR, las cuales engloban su universo de trabajo y proyectos de investigación -vigentes de 1998 a 2003–, donde participan profesores y estudiantes con iniciativas de tesis.

Línea de investigación	Nombre del proyecto	Fuente de financiamiento	Periodo
<b>Desarrollo económico, empleo y condiciones de vida</b>	El combate a la pobreza y la gobernabilidad en el atraso municipal	CIISDER	01/09/2000 a 30/08/2002
	Desarrollo e impacto socioeconómico de la pequeñas industrias alfareras rurales de Tlaxcala (Trinidad Tenexyecac, Xoxhomilco, Tzompantepec y Españaíta)	*SEPUEDE-Gobierno de Tlaxcala	01/08/2000 a 29/07/2002
	Evaluación del impacto socioeconómico del programa huertos familiares de transpatio en el Estado de Tlaxcala, 1997-1998	Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura, Subsecretaría de Desarrollo Rural de SAGARPA; SIZA-CONACYT	01/08/1999 a 31/01/2001
	La industria textil y de la confección en Tlaxcala. Posibilidades y límites de la integración de cadenas productivas en pequeñas empresas	**SIZA-CONACYT; SEPUEDE-Gobierno de Tlaxcala	23/10/2000 a 23/10/2002
	Migración y empleo en el programa de migrantes de trabajadores agrícolas temporales entre Tlaxcala y Canadá	SIZA-CONACYT, SEPUEDE-Gobierno del Estado de Tlaxcala	01/10/2000 a 31/10/2002
<b>Actores sociales y participación política</b>	Gobierno y gestión en el ayuntamiento de Tlaxcala	CIISDER	03/07/2000 a 01/07/2003
	Factores que ayudan o dificultan la incorporación de mujeres a puestos de elección popular en los gobiernos locales de Tlaxcala	SIZA-CONACYT	13/10/2000 a 26/04/2002
<b>Planeación y desarrollo urbano</b>	El ordenamiento territorial de la zona sur del Estado de Tlaxcala. Límitrofe con el Estado de Puebla	CIISDER	04/10/2000 a 04/10/2002
	Reorganización interna de la zona metropolitana de la ciudad de Tlaxcala	CIISDER	04/09/2000 a 14/12/2001
<b>Desarrollo sustentable y ambiente</b>	Percepción de los recursos naturales y educación ambiental en la región de la Malinche, Tlaxcala-Puebla	CIISDER	01/08/2000 a 30/08/2002
	Caracterización de las comisiones municipales de ecología en el Estado de Tlaxcala	Secretaría del Medio Ambiente y Recursos Naturales	01/02/1998 a 30/12/1999
	Caracterización socioeconómica y tecnológica de dos	Coordinación General de	09/06/2000 a

	grupos pesqueros en Tlaxcala	Ecología	31/12/2002
	El potencial del desarrollo humano sustentable en Ixtenco (investigación y desarrollo en una comunidad otomí en el Estado de Tlaxcala: un proyecto piloto)	SIZA-CONACYT	20/04/1998 a 29/12/2000

Fuente: Elaborado con base en datos del Archivo de la MAR

\*SEPUDE es el Sistema Estatal de Promoción del Empleo y Desarrollo Comunitario

\*\*SIZA es el Sistema de investigación Ignacio Zaragoza

## 2. El caso de la Maestría en Educación Especial (MEE)

### Antecedentes

La MEE fue aprobada por la instancia colegiada respectiva en abril de 1994 e inicia su operación en septiembre del mismo año, teniendo dos opciones terminales: 1) Problemas de Aprendizaje y 2) Capacidades y Aptitudes; en la actualidad dichas opciones se han integrado para convertirse en un proceso de aprendizaje. La MEE pertenece al Departamento de Educación Especializada de la División de Ciencias y Humanidades.

A nivel nacional existían únicamente cuatro instituciones –UNAM, Universidad Pedagógica Nacional, UDLA, y la Universidad Intercontinental- que ofrecían estudios de posgrado en el área de Educación Especial, por lo cual el proyecto principal de la MME fue convertirse en un *centro regional de excelencia y liderazgo en docencia e investigación* en el área de Educación Especial. Así, la maestría formó parte de los programas del Padrón de Excelencia del CONACYT de 1995 al 2000.

### Misión

La misión de la MEE es:

- Ü Formar especialistas en procesos de aprendizaje para desarrollar modelos de atención a la diversidad.

### Visión

La visión para el 2006 es:

- Ü Ser un centro regional y nacional de excelencia en procesos de aprendizaje para la diversidad.
- Ü Consolidar el grupo disciplinar de aprendizaje en cuerpos académicos con enfoques cognoscitivo y neuropsicológico.

- Û Desarrollar investigación aplicada en las áreas de comprensión lectora, talentos especiales, lenguaje e imágenes internas, organización social y educación especial.

## Objetivos

El objetivo general del programa de la maestría es:

- Û Formar profesionales comprometidos en el área de Educación Espacial que contribuyan de manera creativa e innovadora a la atención integral de la diversidad de los sujetos con necesidades educativas especiales.

## Estructura académica y administrativa

La MEE esta formada por un coordinador y cinco académicos, quienes constituyen las academias<sup>26</sup> de la misma; además cuenta con el apoyo de cinco profesores adscritos en el nivel de Licenciatura que contribuyen en la maestría para la organización, planeación, seguimiento y evaluación tanto del programa en general como de las asignaturas, las actividades extraescolares y el desempeño de los alumnos.

## Planta académica

### *Características generales:*

Dentro de la formación disciplinar previa del personal docente de la maestría, encontramos que el 60% provienen del área de Psicología, 20% de Educación y el 20% restante en Biología. El campo de especialización de los académicos ha sido la Educación Especial, dentro del cual el 20% se ha dedicado en problemas de aprendizaje, otro 20% en neuropsicología y un 60% e capacidades y aptitudes sobresalientes. El 100% de la planta académica posee el grado de maestría y doctorado.

Características del personal académico de la MEE, periodo 2002-2003

No. De Profesor	1	2	3	3	5
Edad	55	50	65	44	49
Grado académico	Doctorado	Doctorado	Doctorado	Doctorado	Doctorado
Disciplina	Psicología	Biología	Educación	Psicología	Psicología
Tiempo de incorporación a la institución	8	8	9	9	10
Tiempo de incorporación al programa	8	8	8	8	8
Tipo de actividad	Docencia	*	*	*	*
	Investigación	*	*	*	*
Tiempo de dedicación	Medio tiempo	*			
	Tiempo		*	*	*

<sup>26</sup> Las academias se denominan: desarrollo humano, procesos de aprendizaje, diseño curricular, metodología de la enseñanza, integración, familia, socialización, investigación e instrumental.

	<b>completo</b>					
<b>Nombramiento</b>	Asociado A	Asociado C	Asociado A	Asociado C	Asociado A	
<b>Tipo de contrato</b>	Definitivo	Definitivo	Definitivo	Definitivo	Definitivo	
FUENTE: Elaborado con base en datos del documentos de Evaluación de la MME de 2002						

## Estructura curricular

La MEE actualmente cuenta con un plan de estudios reestructurado, que se encuentra operando desde julio de 2001. La estructura curricular de la maestría esta diseñada para satisfacer las necesidades tanto de aquellos estudiantes que buscan profundizar en su práctica profesional, como de aquellos que deseen dedicarse a la investigación. A continuación se anuncian algunas características.

### *Estructura, duración y mapa curricular del Plan de Estudios Vigente*

#### a. Objetivos del plan de estudios

- Ø Los participantes serán capaces de diseñar y aplicar innovadores métodos y técnicas de evaluación y de intervención, relacionadas con los diversos factores biológicos, psicológicos educativos y sociales, que confluyen en la atención de personas con necesidades educativas especiales.
- Ø Formar especialistas cuyas actividades se enfoquen a participar conjuntamente con otros profesionales en la solución integral de los requerimientos de las personas especiales en las áreas de prevención, detección, diagnóstico y atención.
- Ø Desarrollar investigadores capaces de elaborar modelos y técnicas tanto cualitativas como cuantitativas que sirvan como punto de partida de alternativas de solución a las necesidades del país en nuevas propuestas de Educación Especial.
- Ø Formar Maestros en Educación Especial, que con base en los conocimientos teóricos y prácticos adquiridos respecto a los factores y características de las personas con necesidades educativas especiales, lleven a cabo labores de formación y actualización de otros profesionales que se encuentren involucrados en estas áreas.

#### b. Ejes conductores

Los cursos de la MEE se integran estructuralmente en cuatro ejes temáticos comunes complementados por dos materias de temas selectos y un mínimo de tres materias optativas.

#### c. Duración del plan de estudios

La duración mínima del plan es de 2 años y un máximo de 5 años incluyendo la presentación del trabajo recepcional. El alumno debe inscribirse durante el primer semestre en la totalidad de cursos correspondientes a éste, los cuales se indican en el mapa curricular; una vez que los apruebe, en los siguientes semestres tiene la opción de elegir entre una carga curricular mínima de 12 y una máxima de 28 créditos.

d. Créditos establecidos por el plan de estudios

La MEE ha sido diseñada por un sistema de créditos con la finalidad de tener un plan de estudios *flexible* en lo referente a la secuencia y fácil de actualizar en los contenidos. En total el alumno cursará un total de 120 créditos -108 en cursos y 12 con el trabajo recepcional- para poder obtener el grado. En los ejes temáticos comunes confluyen 14 materias con un total de 82 créditos, distribuidos idealmente a lo largo de cuatro semestres. Las materias de temas selectos constan de 8 créditos en 2 cursos y las materias optativas deben sumar al menos 18 Créditos.

### **Criterios de admisión, egreso y titulación de los alumnos**

Los criterios de admisión, egreso y titulación de los alumnos son definidos por el cuerpo colegiado de la maestría. A continuación se enuncian los requisitos de admisión:

- |   |   |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Título de licenciatura en Educación especial o carrera afín                      | <input type="checkbox"/> Certificado médico                         |
| <input type="checkbox"/> Experiencia con actividades relacionadas con la educación                        | <input type="checkbox"/> Dos entrevistas con maestros del posgrado  |
| <input type="checkbox"/> Habilidades y actitudes para realizar estudios de posgrado en educación especial | <input type="checkbox"/> Aprobar examen de admisión                 |
| <input type="checkbox"/> Solicitud de ingreso y exposición de motivos                                     | <input type="checkbox"/> Examen de comprensión de lectura en inglés |
| <input type="checkbox"/> Currículum Vitae o portafolio profesional  | <input type="checkbox"/> Examen de Microsoft Word Basic             |
| <input type="checkbox"/> Dos cartas de recomendación institucionales                                      |   |

Los requisitos de egreso son: acreditación de todos cursos del plan de estudios; promedio general mínimo de 8 y presentación de un examen de grado donde se defienda el trabajo recepcional.

### **Eficiencia terminal (índices de egreso y titulación)**

Generación		Ingresos	Egresados	Porcentaje de la relación egreso-ingreso	Titulados	Porcentaje de la relación titulados-egresados	Porcentaje de la relación titulados-ingresos
1 <sup>a</sup>	1994-1996	19	11	57.8%	7	63.6%	36.8%
2 <sup>a</sup>	1995-1997	15	11	73.3%	2	18.1%	13.3%
3 <sup>a</sup>	1996-1998	16	10	62.5%	4	40.0%	25.0%
4 <sup>a</sup>	1997-1999	15	8	53.3%	5	62.5%	33.3%
5 <sup>a</sup>	1999-2001	14	13	92.8%	5	38.4%	35.7%
TOTAL		79	53	67.0%	23	43.3%	29.1%

Fuente: Elaborado con base en datos proporcionados por la MEE

### **Líneas de investigación o número de proyectos**

La MEE cuenta con una línea de investigación denominada: Los procesos en y para el aprendizaje para la diversidad, en la cual se desarrollan actualmente 6 proyectos de investigación.

### **3. El caso de la Maestría en Ciencias Sociales (MCS)**

La Maestría en Ciencias Sociales pertenece al Departamento de Sociología y Trabajo Social de la División de Ciencias Sociales y Administrativas. Tiene como objetivo la formación de cuadros docentes, académicos y profesionales en las áreas de Ciencias de la Cultura, Políticas de Bienestar y Sociología del Trabajo. En esta maestría confluyen tres líneas de investigación denominadas: Cultura y apropiación simbólica, políticas públicas sociales y, sujetos, trabajo y organizaciones.

La planta académica de la maestría está conformada por cinco profesores, cuatro de los cuales tienen grado de maestría y uno de doctorado.

## BIBLIOGRAFÍA (revisada y por revisar)

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (1997) “La evaluación y la acreditación de la educación superior en México”, en *Revista de Educación Superior*, no. 101, México.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (1999) *La Educación Superior en el Siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo*, Libros en línea <http://www.anuies.mx>
- Aubert, Nicole y Vincent De Gaulejac, (1993) *El coste de la excelencia ¿Del caos a la lógica o de la lógica al caos?*, Paidós, Barcelona.
- Baraño, Ana M. (1999), “Criterios de planeación en la educación superior pública en México y otros países de América Latina en el contexto de la globalización”, en *Revista de la Educación superior* en línea, no. 112, <http://www.anuies.mx/anuies/revsup/index.html>.
- Barba, Antonio y Pedro C. Solís Pérez (1997), *Cultura en las organizaciones. Enfoques y metáforas en los Estudios Organizacionales*, Vertiente, México.
- Borrero, Alfonso (s/f), *Política y gestión universitaria*, Mimeo, Colombia.
- Bourdieu, Pierre. (1988) *Homo Academicus*, Stanford University Press, Stanford.
- Brunner, José y Angel Flisfisch, (1989), *Los intelectuales y las instituciones de la cultura*, Tomo II, Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco, ANUIES, México.
- Cardozo, Brum M. (1998) “Evaluación: conceptos, métodos y aplicaciones en educación”, en Barruecos, Villalobos L. (coord.) *La evaluación en el sistema modular*, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, México
- Chanlat, Jean François y Séguin Francine (1987), *L'analyse des organizatios*, Tomo II, Gaëtan Morin, Québec.
- Child, J. (1972) “Organizational structure, enviroment and performance: the role of strategic choice”, en *Sociology*, Vol. 6, Núm. 1, pp. 1-22.
- Clark, Burton R. (1991) *El sistema de educación superior: una visión comparativa de la organización académica*, Nueva Imagen/Universidad Futura/UAM, México.
- Clark, Burton R. (1998) *Crecimiento sustantivo y organización innovadora: nuevas categorías para la investigación en educación superior*, en *Revista Perfiles*, no. 81, <http://www.cesu.unam.mx/irisie/revista/perfiles/perfiles/81-html-indice.htm>
- Coriat, Benjamin (1985) *El taller y el cronómetro, Ensayo sobre el taylorismo, el fordismo y la producción en masa*, Siglo Veintiuno, México.
- Crozier, Michel (1974) *El fenómeno burocrático*, tomo 2., Amorroutu, Buenos Aires.
- Crozier, Michel y Erhard Friedberg, (1990) *El actor y el sistema. Las restricciones de la acción colectiva*, Alianza, México.
- De la Rosa Alburquerque, Ayuzabet (2002) “Teoría de la Organización y Nuevo Institucionalismo en el Análisis Organizacional”, en *Administración y Organizaciones*, Año 4, Núm. 8, Julio, Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapala, México, pp. 13-44.
- De la Rosa Alburquerque, Ayuzabet y Miguel Ángel Pérez Torres (2002) “La acreditación de la investigación en México: algunas reflexiones teóricas desde una perspectiva organizacional”, en *Memorias del VII Foro de Investigación*, Congreso Internacional de Contaduría, Administración e Informática, Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma Nacional de México.
- Del Castillo, Arturo (1995) *Ambigüedad y decisión: una revisión de las anarquías organizadas*, Documento de Trabajo Núm. 36, Centro de Investigación y Docencia Económica, División de Administración Pública, México.

- Del Castillo, Arturo (1996) *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional: conceptos y enunciados explicativos*, Documento de Trabajo Núm. 44, Centro de Investigación y Docencia Económica, División de Administración Pública, México.
- Di Maggio, Paul J. y Walter W. Powell (1999) "Retorno a la jaula de hierro: El isomorfismo institucional y la racionalidad colectiva en los campos organizacionales", en Powell, Walter W. y Paul J. Di Maggio, (comp.), *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*, Fondo de Cultura Económica, México, pp. 105-125
- Diario Oficial (1984) *Secretaría de Educación Pública*, 26 de julio.
- Diario Oficial (1986) *Secretaría de Educación Pública*, 6 de febrero.
- Diario Oficial (1988) *Secretaría de Educación Pública*, 24 de marzo
- Diario Oficial (2003) *Secretaría de Educación Pública*, 15 de enero
- Didou Aupetit, Sylvie (1999), *La acreditación: enfoques internacionales*, Foro Nacional de la Educación Superior y las Profesiones, UC/SEP/IMIE, México, 39 pp.
- Didou Aupetit, Sylvie (2000) *Sociedad del conocimiento e internacionalización de la educación superior en México*, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, México, 397 pp.
- Enriquez, Eugéne (1992) *L'organisation en analyse*, Presses Universitaires de France, París.
- Etzioni, A. (1979) *Organizaciones Modernas*, UTHEA, México.
- Francfort et al. (1995), *Les mondes sociaux de l'entreprise*, Desclée de Brouwer, París, 611 pp.
- Friedberg Erhard y Cristine Musselin (1996) "La noción de sistema universitario y sus implicaciones para el estudio de las universidades", *Universidad Futura*, Vol 7, Núm. 20-21, pp. 50-64.
- Friedberg, Erhard (1993) "Las cuatro dimensiones de la acción organizada", en *Gestión y Política Pública*, vol. II, no. 2, julio-diciembre, México, pp. 283-313
- Friedberg, Erhard y Christine, Musselin (1989) "L'université des professeurs", *Sociologie du Travail*, Núm. 4, pp. 455-476.
- Gago, Huguet Antonio (1998) "Cultura y evaluación en México: del diagnóstico a la acreditación", en *Revista de la Educación superior en línea*, no. 107, [http: /www.anuies.mx/anuies/revsup/index.html](http://www.anuies.mx/anuies/revsup/index.html).
- Gago, Huguet Antonio (1999) "El imperativo de la calidad en las universidades mexicanas", en *Revista de la Educación Superior*, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, no. 109, México, enero-marzo, pp. 91-105.
- García, Garduño José María (1994) "Criterios para el diseño de un sistema institucional de indicadores de calidad del posgrado", en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. XXIV, 1 y 2, México, pp.145-161.
- Gorz, André (1991) *Metamorfosis del trabajo*, Sistema, Madrid.
- Guevara, J. L. (1997) *La experiencia mexicana en materias de evaluación y acreditación como referencia para el programa de cooperación entre México y los países centroamericanos*, Ponencia presentada en la II Reunión de Rectores México-Centroamérica, Costa Rica.
- Heydebrand, Wolf (1989) "New Organizational forms", *Work and Occupations*, Vol. 16, Núm. 3, pp. 323-357.
- Ibarra Colado, Eduardo y Luis Montaña (1992) *Mito y poder en las organizaciones. Un análisis crítico de la Teoría de la Organización*, Trillas, México.
- Ibarra, Colado Eduardo (2002) "Políticas de evaluación en México durante los noventa: hacia nuevas formas de regulación de instituciones y conducción de sujetos", en Comboni Salinas, S., et al (coord.) *¿Hacia donde va la universidad pública?*, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, México, pp. 33-48
- Kent, Rollin (1999) "Cambios emergentes en las universidades públicas ante la modernización de la educación superior", en Casanova Gardiel, Hugo y Roberto Rodríguez Gómez (coord.), *Universidad contemporánea. Política y gobierno*, Tomo II, Porrúa, México.

- Llanera de Thierry, Rocio (1994) “La evaluación de la educación superior en México”, en *Revista de educación Superior*, Vol. XXIII, núm. 89, enero-marzo, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, México, pp. 37-62.
- Lloréns Báez, Luis (1993) *La investigación en el desarrollo institucional de la universidad pública mexicana*, Universidad Autónoma de Baja California, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, México, 300 pp.
- López (2001) “El análisis de la acreditación de la investigación en México: Un acercamiento desde los Estudios Organizacionales” en Barba Álvarez, Antonio et. al. (coord.) *Los estudios organizacionales en México. Reflexiones y experiencias recientes*, Colección C.S.H. Universidad Autónoma Metropolitana-Iztapalapa (en prensa).
- Marceau, Jane (1996) “La máquina de producción de conocimiento: las universidades del futuro y el futuro de las universidades”, *Universidad Futura*, Vol. 7, Núm. 20-21, pp. 65-78.
- March, James G. y Olsen, Johan P. (1997) *El redescubrimiento de las instituciones. La base organizativa de la política*, Fondo de Cultura Económica, México. 330 p.
- March, J.G. y J.P.Olsen. (1976) *Ambiguity and Choice in Organization*, University Press, Bergen.
- Martínez Rizo, Felipe (2000) *Nueve retos para la educación superior. Funciones, actores y estructuras*, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, México, pp. 158.
- Marúm, Elia (1995), Avances en el proceso de la acreditación de las instituciones de educación superior, *Revista de Educación Superior*, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, no. 96, México.
- Marx, Karl (1978) *El capital* (Capítulo V), Fondo de Cultura Económica, México.
- Mendoza Rojas, Javier (1999) “La acreditación como mecanismo de regulación de la educación superior en México”, en Casanova Gardiel, Hugo y Roberto Rodríguez Gómez (coord.), *Universidad contemporánea. Política y gobierno*, Tomo II, Porrúa, México.
- Mendoza Rojas, Javier (2002) *Transición de la educación superior contemporánea en México: de la planeación al Estado Evaluador*, Centros de Estudios Sobre la Universidad y Porrúa, México, 374 pp.
- Mercado del Collado (1993) “Lineamientos para la consolidación y operación permanente del Sistema Nacional de Evaluación de la Educación Superior (recomendaciones y estrategia para 1992), en *Planeación y evaluación de la universidad pública en México*, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco, México.
- Meyer, John W. y Brian Rowan (1992) “Institutionalized Organizations: Formal structure as myth and ceremony” en Meyer, John W. y W. Richard Scott, *Organizational Environments. Ritual and rationality*, Sage, Newbury Park London New Delhi, pp. 21-44
- Montaño Hirose, Luis (1989) “¿Hacia una sociedad administrada?”, en *Recortes. Ensayos sobre organización*, Universidad Autónoma Metropolitana – Iztapalapa, México.
- Mouzelis, Nicos (1975) *Organización y burocracia: un análisis de las teorías modernas sobre organizaciones sociales*, Península, Barcelona.
- Ortiz, Verónica (s/f), *La Evaluación de la Investigación Como Función Sustantiva*, en libros en Línea, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, <http://www.anuies.mx>, 135 pp.
- Pagés et. al. (1979) *L'emprise de l'organisation*, Presses Universitaires de France París.
- Pallán, Carlos (1994) “Los procesos de evaluación y acreditación de las instituciones de educación superior en México en los últimos años”, en *Revista de Educación Superior*, Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, no. 91, México
- Pallán, Carlos (1996) *Evaluación, acreditación y calidad de la educación en México. Hacia un Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación*, Ponencia, Reunión Preparatoria sobre Calidad y Cooperación Internacional para la Educación Superior.
- Perrow, Charles (1987) “La historia del zoológico o la vida en el arenal organizativo”, en Barba Álvarez, Antonio et. al., *Interpretaciones fundamentales de la Teoría de la Organización: hacia un enfoque social*, Universidad Autónoma Metropolitana – Iztapalapa, México.

- Peters, J. y Robert Waterman, (1984) *En busca de la excelencia*, Lasser Press, México.
- Poder Ejecutivo Federal (1989) *Programa para la modernización educativa 1989-1994*, México.
- Poder Ejecutivo Federal (1995) *Plan Nacional de Desarrollo Educativo 1994-2000*, México.
- Romay, M. María de la Luz (1994) “El papel de la investigación en los programas de posgrado en México”, en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, Vol. XXIV, 3 y 4, México, pp171-188.
- Scott, Richard W. (1995) *Institutions and Organizations*, Sage, Thousand Oaks, London New Delhi.
- Scott, W (1987) *Organizations:rational, natural, and open systems*, Englewood Cliffs, Nueva Jersey, Prentice Hall.
- Scott, W. Richard (2001) “Retomando los argumentos institucionales” en Powell, Walter y Di Maggio, Paul (comp.) *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*, Fondo de Cultura Económica, Colegio Nacional de Ciencias Políticas y administración Pública, A. C., Universidad Autónoma del Estado de México, México, pp. 216.-236.
- Secretaría de Educación Pública (2001) *Programa Nacional de Educación 2001-2006*, México.
- Simon, Herbert (1988) *El comportamiento administrativo*, Aguilar, Buenos Aires.
- Smircich, Linda (1983) “Concepts of culture and organizational analysis”, en *Administrative Science Quaterly*, vol. 28, no. 3, pp. 339-358
- Solís Pérez, Pedro C. (1994) “Cultura organizacional y transferencia de modelos organizacionales: Un proceso complejo de carácter tecnológico y cultural”, en *Argumentos para un debate sobre la modernidad*, Serie de Investigación no. 13, Universidad Autónoma Metropolitana, México, pp. 49-66.
- Taylor, Frederick (1975) *Los principios de la administración científica*, Clásicos en Administración, Limusa, México.
- Vessuri, Hebe M. C. (1997) “Investigación y desarrollo en la universidad latinoamericana”, en *Revista Mexicana de Sociología*, no. 3/97, México, pp. 131-160.
- Weber, Max (1964) *Economía y sociedad*, Fondo de Cultura Económica, México.
- Weick, Karl (1976) “Educational organizations as loosely coopeded systems”, en *Administrative Science Quarterly*, Vol. 21, Núm, 1, pp. 1-19.
- Yin, R. (1984), *Case study research: Design and methods*, Sage Publishing, Beverly Hills
- Zucker, Lynne C. (2001) “El papel de la institucionalización en la persistencia cultural” en Powell, Walter y Di Maggio, Paul (comp.) *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*, Fondo de Cultura Económica, Colegio Nacional de Ciencias Políticas y administración Pública, A. C., Universidad Autónoma del Estado de México, México, pp. 126-153.

## ANEXO 1. INDICADORES PARA EL REGISTRO AL PADRÓN NACIONAL DE POSGRADO

1. VALORACIÓN GENERAL	
A) PROGRAMAS CON ORIENTACIÓN PROFESIONAL	B) PROGRAMAS CON ORIENTACIÓN A LA INVESTIGACIÓN
1.A.1. Para el análisis de los programas que soliciten su incorporación al Padrón, se deberá presentar un documento con todas las características y elementos del Plan de Estudios.	1.B.1. Para el análisis de los programas que soliciten su incorporación al Padrón, se deberá presentar un documento con todas las características y elementos del Plan de Estudios.
1.A.2. Pertinencia, suficiencia y calidad de la planta académica <sup>27</sup> que sustenta los programas de posgrado, evidenciadas a través de su formación en las áreas del conocimiento del programa, con un nivel académico como mínimo igual al del programa <sup>28</sup> y preferentemente superior al mismo y con la capacidad de brindar una atención personalizada a los alumnos.	1.B.2. Pertinencia, suficiencia y calidad de la planta académica que sustenta los programas de posgrado, evidenciadas a través de su formación en las áreas del conocimiento del programa, con el nivel de habilitación requerido para el mismo y con la capacidad de brindar una atención personalizada a los alumnos.
1.A.3. Aptitud de la planta académica para la generación de proyectos orientados a la solución de problemas del ámbito profesional en el cual se inscribe el programa, evidenciado mediante proyectos realizados y resultados publicados o entregados a las organizaciones (instituciones o empresas) interesadas.	1.B.3. Aptitud de la planta académica para la generación y aplicación de conocimientos en el área en la cual se inscribe el programa, evidenciada mediante la publicación de resultados en medios de reconocido prestigio, el acceso a recursos de fondos concursables para el fomento a la investigación y la recepción de reconocimientos nacionales e internacionales.
1.A.4. Compromiso claro, en el caso de los programas interinstitucionales, entre las instituciones involucradas en el programa, su reglamentación conjunta -bien estructurada y funcional- validada por las instancias respectivas, en la que se establezcan las funciones y las responsabilidades de cada una (deberá existir un comité académico interinstitucional). Asimismo, deberán demostrarse el cumplimiento de los compromisos establecidos entre las IES que comparten la responsabilidad del programa.	1.B.4. Compromiso claro, en el caso de los programas interinstitucionales, entre las instituciones involucradas en el programa, su reglamentación conjunta -bien estructurada y funcional- validada por las instancias respectivas, en la que se establezcan las funciones y las responsabilidades de cada una (deberá existir un comité académico interinstitucional). Asimismo, deberán demostrarse el cumplimiento de los compromisos establecidos entre las IES que comparten la responsabilidad del programa.
1.A.5. Precisión en las responsabilidades de los profesores pertenecientes a las distintas áreas implicadas en la operación del programa, cuando se trate de programas multidisciplinarios o interdisciplinarios.	1.B.5. Precisión en las responsabilidades de los profesores pertenecientes a las distintas áreas implicadas en la operación de programa, cuando se trate de programas multidisciplinarios o interdisciplinarios.
1.A.6. Existencia de sistemas institucionalizados que garanticen una atención personalizada, frecuente y regular a los estudiantes (tutorías).	1.B.6. Existencia de Sistemas institucionalizados que garanticen una atención personalizada, frecuente y regular a los estudiantes (tutorías).
1.A.7. Disponibilidad de recursos económicos que evidencien el compromiso institucional en el sostenimiento del programa y de las líneas de trabajo vinculadas al mismo.	1.B.7. Disponibilidad de recursos económicos que evidencien el compromiso institucional en el sostenimiento del programa y de las líneas de investigación vinculadas al mismo.
1.A.8. Suficiencia de los recursos de las líneas o grupos de trabajo asociados al programa, para garantizar su factibilidad de manera que los alumnos se incorporen a proyectos con posibilidades reales de operación.	1.B.8. Suficiencia de los recursos de las líneas o grupos de trabajo asociados al programa, para garantizar su factibilidad de manera que los alumnos se incorporen a proyectos con posibilidades reales de operación.
2. OPERACIÓN DEL PROGRAMA	
2.A.1. Solidez en la argumentación de la justificación del plan de estudios, claridad en la explicitación de intenciones, metas y estrategias, y la correspondiente aplicación de las mismas en el perfil de egreso y en el propio Plan de Estudios.	2.B.1. Solidez en la argumentación de la justificación del plan de estudios, claridad en la explicitación de intenciones, metas y estrategias, y la correspondiente aplicación de las mismas en el perfil de egreso y en el propio Plan de Estudios.
2.A.2. Pertinencia y suficiencia de la argumentación sobre la importancia del programa en los ámbitos institucional, local, regional, nacional e internacional, así como con programas afines.	2.B.2. Pertinencia y suficiencia de la argumentación sobre la importancia del programa en los ámbitos institucional, local, regional, nacional e internacional, así como con programas afines.
2.A.3. Existencia y calidad de los análisis del mundo potencial de trabajo para los egresados del programa.	2.B.3. Existencia y calidad de los análisis del mundo potencial de trabajo para los egresados del programa
2.A.4. Existencia y precisión en los requisitos de ingreso, permanencia, egreso y graduación de los estudiantes.	2.B.4. Existencia y precisión en los requisitos de ingreso, permanencia, egreso y graduación de los estudiantes
2.A.5. Contextualización del programa dentro de un plan de desarrollo institucional del posgrado.	2.B.5. Contextualización del programa dentro de un plan de desarrollo institucional del posgrado.

<sup>27</sup> En todos los casos deberá evaluarse sólo al profesorado que participa activamente en las actividades del programa (impartición de cursos, asesoría de tesis, tutorías, exámenes de grado, etc.) y no todo un departamento, escuela o división

<sup>28</sup> El grado académico de los miembros de la planta académica será sólo uno de los elementos de juicio para evaluar el programa, ya que lo esencial es la calidad de los productos del trabajo académico.

<p>2.A.6. Rigor en el procedimiento de selección de aspirantes que dé una seguridad razonable sobre la aptitud de los aspirantes para lograr los objetivos establecidos en el Plan de Estudios. Para este efecto, el programa deberá contar con:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Examen de admisión que, de acuerdo con los perfiles fijados, permita evaluar los conocimientos y habilidades que se requieren como antecedentes del ingreso.</li> <li>2. Criterios de selección que se deben tomar en cuenta para el ingreso.</li> </ol>	<p>2.B.6. Rigor en el procedimiento de selección de aspirantes que dé una seguridad razonable sobre la aptitud de los aspirantes para lograr los objetivos establecidos en el Plan de Estudios. Para este efecto, el programa deberá contar con:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Examen de admisión que, de acuerdo con los perfiles fijados, permita evaluar los conocimientos y habilidades que se requieren como antecedentes del ingreso.</li> <li>2. Criterios de selección que se deben tomar en cuenta para el ingreso.</li> </ol>
<p>2.A.7. Tiempo de dedicación de los alumnos al programa. Los alumnos podrán ser de Tiempo Completo o de Medio Tiempo. En cualquier caso se especificará el tiempo que el alumno deberá participar en actividades en la institución y el que deberá dedicar al estudio.</p>	<p>2.B.7. Tiempo de dedicación de los alumnos al programa. Se procurará que la totalidad de los alumnos sea de Tiempo Completo.</p>
<p>2.A.8. Existencia de mecanismos definidos para el tránsito del nivel de licenciatura al de posgrado, en los casos en que ambos niveles se ofrezcan en la misma institución. Se recomienda que los alumnos tengan la opción de ingresar directamente a la maestría, desde la licenciatura.</p>	<p>2.B.8. Existencia de mecanismos definidos para el tránsito del nivel de licenciatura al de posgrado, en los casos en que ambos niveles se ofrezcan en la misma institución. Se recomienda que los alumnos tengan la opción de ingresar directamente al doctorado, desde la licenciatura.</p>
<p>2.A.9. Estudios sobre la ubicación, ámbito, calidad e impacto del trabajo de los egresados.</p>	<p>2.B.9. Estudios sobre la ubicación, ámbito, calidad e impacto del trabajo de los egresados.</p>
<p>2.A.10. Existencia de estudios o, en su caso, sobre la cantidad de graduados que cuentan con certificación y con recertificación profesional.</p>	<p>2.B.10. Existencia de estudios o registros sobre la cantidad de graduados que participan en sociedades científicas y en el Sistema Nacional de Investigadores.</p>
<p>2.A.11. Existencia de estudios o registros sobre los programas de licenciatura que pueden constituir una demanda potencial para los estudios de posgrado.</p>	<p>2.B.11. Existencia de estudios o registros sobre los programas de licenciatura que pueden constituir una demanda potencial para los estudios de posgrado.</p>
<p>2.A.12. Normativa flexible que permita la movilidad de alumnos.</p>	<p>2.B.12. Normativa flexible que permita la movilidad de alumnos</p>
<b>3. PLAN DE ESTUDIOS</b>	
<p>3.A.1. Existencia, pertinencia y claridad, en el documento que explicita el Plan de Estudios de: Los objetivos del Plan de Estudios y de cada una de sus unidades o programas. El perfil de ingreso y el de egreso en el que se describen los conocimientos, las habilidades y los valores que se pretenden lograr de manera específica. La estructura de conocimientos en forma coherente y con la secuencia adecuada. Las actividades académicas y los métodos de enseñanza que deben corresponder al nivel y permitir el desarrollo de las habilidades, aptitudes y actitudes definidas en el perfil profesional. El número de créditos establecidos por el programa y la forma en la que éstos deberán ser cubiertos. Las evaluaciones del rendimiento de los alumnos a realizarse para constatar el logro de los objetivos del Plan de Estudios o de cada una de sus unidades o programas Oportunidades y calificaciones mínimas para acreditar materias, si es el caso. Requisito de comprobación del dominio de otro idioma, además del español. Las características de las tesis o en su caso de los mecanismos definidos por la institución para la obtención del grado.</p>	<p>3.B.1. Existencia, pertinencia y claridad, en el documento que explicita el Plan de Estudios de: Los objetivos del Plan de Estudios y de cada una de sus unidades o programas. El perfil de ingreso y el de egreso en los que se describen los conocimientos, las habilidades y los valores que se pretenden lograr de manera específica. La estructura de conocimientos en forma coherente y con la secuencia adecuada. Las actividades académicas y los métodos de enseñanza que deben corresponder al nivel y permitir el desarrollo de las habilidades, aptitudes y actitudes definidas en el perfil de egreso. El número de créditos establecidos por el programa y la forma en la que éstos deberán ser cubiertos. Las evaluaciones del rendimiento de los alumnos a realizarse para constatar el logro de los objetivos del Plan de Estudios o de cada una de sus unidades o programas. Oportunidades y calificaciones mínimas para acreditar materias, si es el caso. Requisito de comprobación del dominio de otro idioma, además del español. Las características de las tesis o en su caso de los mecanismos definidos por la institución para la obtención del grado.</p>
<p>3.A.2. Coherencia entre la justificación y los objetivos y metas del Plan de Estudios.</p>	<p>3.B.2. Coherencia entre la justificación y los objetivos y metas del Plan de Estudios.</p>
<p>3.A.3. Claridad en la diferenciación de los objetivos y las metas a lograr con el plan de estudios.</p>	<p>3.B.3. Claridad en la diferenciación de los objetivos y las metas a lograr con el plan de estudios.</p>
<p>3.A.4. Idoneidad de la estructura curricular, evidenciada a través de: Coherencia de las actividades planeadas con el nivel del programa de posgrado. Coherencia, seriación y articulación horizontal y vertical de la estructura curricular. Flexibilidad para seleccionar trayectorias de estudio, de acuerdo con los intereses del estudiante. Existencia de actividades colectivas (seminarios, simposios, talleres, conferencias, etc.), que garanticen una sólida formación de los futuros graduados.</p>	<p>3.B.4. Idoneidad de la estructura curricular, evidenciada a través de: Coherencia de las actividades planeadas con el nivel del programa de posgrado. Coherencia, seriación y articulación horizontal y vertical de la estructura curricular. Flexibilidad para seleccionar trayectorias de estudio, de acuerdo con los intereses del estudiante. Existencia de actividades colectivas (seminarios, simposios, talleres, conferencias, etc.), que garanticen una sólida formación de los futuros graduados.</p>
<p>3.A.5. Evidencias claras de la existencia de líneas de trabajo de carácter profesional, en la propia institución o en instituciones o empresas del ramo, que tengan relevancia nacional o internacional. Las líneas deberán</p>	<p>3.B.5. Evidencias claras de la existencia de líneas de investigación consolidadas que permitan la integración de los alumnos a proyectos de investigación específicos bajo la asesoría de los profesores investigadores.</p>

estar asociadas al programa (convenios), y permitir la integración de los alumnos a proyectos específicos bajo la supervisión de los tutores asignados por el programa.	
3.A.6. Congruencia entre los objetivos del programa y las líneas de trabajo de carácter profesional.	3.B.6. Congruencia entre los objetivos del programa y las líneas de investigación.
3.A.7 Participación de la planta académica y de los alumnos en reuniones profesionales de alcance nacional e internacional.	3.B.7. Participación de la planta académica y de los alumnos en reuniones profesionales de alcance nacional e internacional.
<b>4. EVALUACIÓN</b>	
4.A.1. Idoneidad y eficacia de los mecanismos de selección de los aspirantes a ingresar al programa.	4.B.1. Idoneidad y eficacia de los mecanismos de selección de los aspirantes a ingresar al programa.
4.A.2. Idoneidad y eficacia de los mecanismos para la evaluación de la productividad de la planta académica.	4.B.2. Idoneidad y eficacia de los mecanismos para la evaluación de la productividad académica de la planta.
4.A.3. Idoneidad y eficacia de los mecanismos para la evaluación del desempeño docente que consideren la participación de los alumnos.	4.B.3. Idoneidad y eficacia de los mecanismos para la evaluación del desempeño docente que consideren la participación de los alumnos.
4.A.4. Congruencia de los mecanismos de evaluación de los alumnos, con la naturaleza de los programas y los métodos pedagógicos utilizados.	4.B.4. Congruencia de los mecanismos de evaluación de los alumnos, con la naturaleza de los programas y los métodos pedagógicos utilizados.
4.A.5. Idoneidad y eficacia de los mecanismos para la evaluación de la calidad y oportunidad de los servicios de apoyo a las actividades académicas.	4.B.5. Idoneidad y eficacia de los mecanismos para la evaluación de la calidad y oportunidad de los servicios de apoyo a las actividades académicas.
4.A.6. Claridad y nivel de socialización de las normas, criterios, indicadores y mecanismos de evaluación de las actividades de los estudiantes, durante sus estudios y al término de los mismos (egreso y graduación).	4.B.6. Claridad y nivel de socialización de las normas, criterios, indicadores y mecanismos de evaluación de las actividades de los estudiantes, durante sus estudios y al término de los mismos (egreso y graduación).
<b>5. PLANTA ACADÉMICA</b>	
5.A.1. Pertinencia y calidad de la planta académica que sustenta el programa de posgrado El programa deberá contar con un núcleo académico básico de profesores de Tiempo Completo (TC) que garantice la atención personalizada de los estudiantes de posgrado. La planta docente deberá incluir, además, un número de profesores de reconocida calidad en el ámbito profesional con un tiempo de dedicación menor.	5.B.1. Pertinencia y calidad de la planta académica que sustenta el programa de posgrado El programa deberá contar con un núcleo académico básico que garantice la atención personalizada de los estudiantes de posgrado. La planta docente será fundamentalmente de Tiempo Completo, aunque podrán existir profesores invitados de reconocida calidad en el ámbito académico y/o profesional, lo que tendrá un peso en la evaluación.
5.A.2. Existencia de un núcleo académico básico del programa que garantice su buen funcionamiento. El programa deberá contar con un núcleo académico básico integrado por el siguiente número de profesores de TC: Especialidad (total = 3) Maestría (total = 6) En este núcleo académico deberá haber cuando menos 3 profesores de tiempo completo por cada una de las líneas de trabajo asociadas al programa para asegurar que los alumnos tengan una asesoría constante a lo largo de sus estudios y una atención efectiva durante el desarrollo del trabajo terminal establecido como requisito para la obtención del grado.	5.B.2. Existencia de un núcleo académico básico del programa que garantice su buen funcionamiento. El programa deberá contar con un núcleo académico básico integrado por el siguiente número de profesores de TC: Maestría (total = 8, con un mínimo de 5 doctores) Maestría y Doctorado (total = 12, con un mínimo de 9 doctores) En este núcleo académico deberá haber cuando menos 3 profesores de tiempo completo por cada una de las líneas de investigación asociadas al programa para asegurar que los alumnos tengan una asesoría constante a lo largo de sus estudios y una atención efectiva durante el desarrollo del trabajo terminal establecido como requisito para la obtención del grado.
5.A.3. Características del núcleo académico básico. Los profesores deben tener como mínimo el grado que otorga el programa. Una mayoría de los profesores debe contar con una trayectoria relevante y reconocida en el área profesional que constituye el principal destino laboral de los graduados. Los profesores deben tener una formación y una experiencia congruentes con el área del conocimiento del programa y/o con la disciplina que imparten. Los profesores deben contar, actualmente, con un ejercicio profesional destacado en su campo profesional y/o académico. Los profesores deben tener presencia y liderazgo en la institución y en el campo profesional vinculado al programa.	5.B.3. Características del núcleo académico básico. Los profesores deben tener como mínimo, el grado que otorga el programa. Los profesores deben tener una formación académica y una experiencia demostrable en investigación, evidenciada a través de una trayectoria relevante y una reconocida producción académica en alguna de las áreas del conocimiento asociadas al programa. Los profesores deben estar realizando investigación en el área de su especialidad. Los profesores deben tener presencia y liderazgo académico en la institución y en el campo de investigación que sustenta la operación del programa. Al menos un 50% de los profesores de TC debe pertenecer al SNI.
5.A.4. Nivel de habilitación de los miembros de la planta académica para los distintos niveles y tipos de programas <sup>29</sup> . 1 El 100% de los profesores deberá tener al menos el grado académico que otorga el programa. 2. En el caso de los programas de maestría, se considera conveniente que cuando menos el 20% de los profesores de tiempo completo tenga el grado de doctor.	5.B.4 Nivel de habilitación de los miembros de la planta académica para los distintos niveles y tipos de programas. 1. En Programas de Maestría: El 60% de los profesores deberá contar con el grado de doctor. 2 En Programas de Doctorado: El 100% de los profesores deberá contar con el grado de doctor.

<sup>29</sup> La proporción de profesores con posgrado considera las diferentes disciplinas y al tipo de graduados que se formarán en los distintos tipos de programa (expertos en un campo profesional o investigadores).

<p>5.A.6. Apertura y capacidad de interlocución con actores sociales en el ámbito profesional y académico.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El 50% de la planta académica deberá haber obtenido su grado más alto en una institución distinta a la que ofrece el programa.</li> <li>2. Contar con una proporción significativa de profesores de Tiempo Completo que haya hecho estancias temporales en instituciones o empresas del sector productivo o social, en el ámbito profesional vinculado al programa.</li> </ol>	<p>5.B.6. Apertura y capacidad de interlocución con actores sociales en el ámbito profesional y académico.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. El 50% de la planta académica, al menos, deberá haber obtenido su grado más alto o laborado en una institución distinta a la que ofrece el programa.</li> <li>2. Contar con una proporción significativa de profesores investigadores que haya hecho estancias posdoctorales y sabáticas en otros centros de investigación.</li> </ol>
<p>5.A.11. Actualidad de la producción profesional o académica. La planta académica asociada al programa de posgrado deberá contar con productividad reciente y original en el campo profesional respectivo.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Un producto relevante, en promedio, de carácter profesional por profesor de Tiempo Completo por año.</li> <li>2. Más del 80% de los profesores deberán tener evidencias de un ejercicio profesional de relevancia en los últimos tres años.</li> </ol>	<p>5.B.11 Actualidad de la producción académica. La planta académica asociada al programa de posgrado deberá contar con productividad reciente y original, en el área del conocimiento respectiva.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Producción académica publicada en medios de prestigio académico nacionales e internacionales del campo del conocimiento, correspondiente. Por ello se entiende a las revistas del Índice del CONACyT (si son nacionales) o a aquellas reconocidas por el Citation Index (si son internacionales). Al respecto se considera conveniente que la mayoría de las publicaciones sea en medios de difusión externos a la institución de adscripción del profesor.</li> <li>2. De uno a dos artículos, en promedio, en revistas indizadas con arbitraje por profesor de Tiempo Completo cada año.</li> <li>3. Más del 80% de los profesores deberán haber hecho publicaciones en los últimos tres años.</li> </ol>
<p>5.A.12. Tipo de productos del trabajo profesional o académico. La producción de la planta académica asociada al programa deberá incluir productos como los siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Libros y/o capítulos de libros técnicos y de texto (profesores de Tiempo Completo).</li> <li>2. Presentaciones en eventos profesionales especializados</li> <li>3. Productos del trabajo característicos del campo profesional o evidencias del ejercicio de una práctica profesional relevante de los profesores de Tiempo Parcial y Medio Tiempo.</li> <li>4. Sistemas y/o programas de computación.</li> <li>5. Resultados de proyectos (informes técnicos) para el sector productivo, de servicios, social y/o gubernamental, que contribuyan a la solución de problemas relevantes en el área de conocimiento del programa.</li> </ol>	<p>5.B.12. Tipo de productos del trabajo profesional o académico. La producción de la planta académica asociada al programa deberá incluir productos como los siguientes:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Artículos de investigación original publicados.</li> <li>2. Libros y/o capítulos de libros científicos y de texto.</li> <li>3. Presentaciones en eventos académicos especializados.</li> <li>4. Patentes registradas y en proceso de explotación.</li> <li>5. Desarrollos tecnológicos. Prototipos experimentales</li> <li>6. Sistemas y/o programas de computación.</li> </ol>
<p>5.A.13. Participación de alumnos del programa en proyectos específicos de carácter profesional.</p> <p>Al menos el 50% de los productos del trabajo profesional del Profesorado de Tiempo Completo resultado de la operación del programa deberá contar con la participación de los alumnos en el mismo.</p>	<p>5.B.13. Participación de alumnos del programa en proyectos específicos de investigación.</p> <p>Al menos en el 50% de las publicaciones resultado de la operación del programa se deberá contar con la participación de los alumnos en el mismo.</p>
<p>5.A.14. Idoneidad de la estructura de los grupos de trabajo para la producción académica y profesional de los profesores.</p> <p>Deberá existir una estructura adecuada para el desarrollo de proyectos de carácter profesional que considere el número de coordinadores de proyecto necesario, el número de auxiliares o asistentes de proyectos y el número de alumnos convenientes que facilite una operación efectiva de los mismos.</p>	<p>5.B.14 Idoneidad de la estructura de los grupos de investigación para la producción académica de los profesores.</p> <p>Deberá existir una estructura adecuada en los grupos de investigación para el desarrollo de proyectos de carácter científico que considere el número de investigadores titulares, el número de investigadores asociados y auxiliares y el número de alumnos convenientes que facilite una operación efectiva de los mismos.</p>
<p><b>6. SEGUIMIENTO DE LA TRAYECTORIA ESCOLAR</b></p>	
<p>6.A.1. Eficiencia terminal. La eficiencia terminal del programa se medirá por cohorte generacional en términos de la relación graduados-ingreso, así como considerando el tiempo promedio para la obtención del grado (hasta 3 años para maestría y 4.5 años para doctorado).</p> <p><u>Parámetro:</u> La proporción de estudiantes que se gradúa en el tiempo promedio debe ser igual o mayor al 50%. Sin embargo, esta eficiencia terminal deberá aumentar al 70% hacia el año 2003 para maestría y 2005 para doctorado en el tiempo establecido en el plan de estudios.</p>	<p>6.B.1. Eficiencia terminal. La eficiencia terminal del programa se medirá por cohorte generacional en términos de la relación graduados-ingreso, así como considerando el tiempo promedio para la obtención del grado (hasta 3 años para maestría y 4.5 años para doctorado).</p> <p><u>Parámetro:</u> La proporción de estudiantes que se gradúa en el tiempo promedio debe ser igual o mayor al 50%. Sin embargo, esta eficiencia terminal deberá aumentar al 70% hacia el año 2003 para maestría y 2005 para doctorado en el tiempo establecido en el plan de estudios.</p>
<p>6.A.2 Impacto del programa (trayectoria de los graduados en el sector académico, profesional y/o productivo).</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <u>Parámetros:</u> El programa deberá conocer dónde labora la mayoría de sus graduados, a través de estudios de seguimiento y contar con una relación mínima de empleadores reales.</li> <li>2. <u>Indicadores:</u> Graduados incorporados al mercado de trabajo Destino principal de los graduados Proporción de los graduados que se desempeñan en un área laboral coincidente o afín al campo del conocimiento del programa cursado Aportaciones de los graduados para el desarrollo del campo profesional</li> </ol>	<p>6.B.2 Impacto del programa (trayectoria de los graduados en el sector académico, profesional y/o productivo).</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. <u>Parámetros:</u> El programa deberá conocer dónde labora la mayoría de sus graduados, a través de estudios de seguimiento y contar con una relación mínima de empleadores reales.</li> <li>2. <u>Indicadores:</u> Graduados incorporados al mercado de trabajo Destino principal de los graduados Proporción de los graduados que se desempeñan en un área laboral coincidente o afín al campo del conocimiento del programa cursado Aportaciones de los graduados para el desarrollo del campo del conocimiento en el que cursó sus estudios Formación de recursos humanos por parte de los graduados (dirección de</li> </ol>

	tesis)
<b>7. PRODUCTOS ACADÉMICOS (Archivo histórico)</b>	
7.A.1 Existencia de un archivo histórico del programa en el que se incluyan elementos como los siguientes: Producción de los profesores que conforman la planta académica del programa. Informes de los estudios de seguimiento de la trayectoria de los graduados. Resultados, en su caso, de estudios de impacto del programa. Información estadística sobre los ex-alumnos. Tesis. Premios recibidos por alumnos, profesores y graduados.	7.B.1 Existencia de un archivo histórico del programa en el que se incluyan elementos como los siguientes: Producción de los profesores que conforman la planta académica del programa. Informes de los estudios de seguimiento de la trayectoria de los graduados. Resultados, en su caso, de estudios de impacto del programa. Información estadística sobre los ex-alumnos. Tesis. Premios recibidos por alumnos, profesores y graduados.
<b>8. INFRAESTRUCTURA</b>	
8.A.1. Las aulas para la impartición de cursos deben tener la capacidad adecuada, así como condiciones de iluminación, de ventilación y de temperatura idóneas. A su vez, deben estar dotadas del mobiliario apropiado y contar con instalaciones que favorezcan el proceso de enseñanza- aprendizaje.	8.B.1. Las aulas para la impartición de cursos deben tener la capacidad adecuada, así como condiciones de iluminación, de ventilación y de temperatura idóneas. A su vez, deben estar dotadas del mobiliario apropiado y contar con instalaciones que favorezcan el proceso de enseñanza- aprendizaje.
8.A.2. Deberán existir espacios destinados a la realización de seminarios, de conferencias y de reuniones entre alumnos y personal académico.	8.B.2. Deberán existir espacios destinados a la realización de seminarios, de conferencias y de reuniones entre alumnos y personal académico.
8.A.3. Los espacios de trabajo y el equipamiento disponible del lugar donde se realice el trabajo profesional deben corresponder con las líneas de trabajo del programa. Cuando el trabajo terminal del programa se elabore en un espacio diferente al de la institución que lo imparte, en dicha sede deberá prevalecer un ambiente profesional de excelencia y las condiciones idóneas para el trabajo del estudiante.	8.B.3. Los laboratorios, los talleres, y el equipamiento de los espacios donde se realice el trabajo de investigación o de aplicación del conocimiento deben corresponder con las líneas de investigación del programa. Cuando el trabajo de tesis se elabore en una institución diferente a la que imparte el programa, en dicha sede deberá prevalecer el ambiente académico y las condiciones idóneas para el trabajo del estudiante.
8.A.4. Los espacios y las instalaciones de los laboratorios y talleres deben garantizar la seguridad de las personas y del equipo, así como proporcionar un ambiente adecuado para su uso.	8.B.4. Los espacios y las instalaciones de los laboratorios y talleres deben garantizar la seguridad de las personas y del equipo, así como proporcionar un ambiente adecuado para su uso.
8.A.5. El equipo de cómputo debe tener instalado el software legalizado, que sea necesario para el desarrollo de las actividades académicas del programa. El equipo y la paquetería deberán contar con mantenimiento idóneo y se deben tener planes de adecuación a cambios tecnológicos.	8.B.5. El equipo de cómputo debe tener instalado el software legalizado, que sea necesario para el desarrollo de las actividades académicas del programa. El equipo y la paquetería deberán contar con mantenimiento idóneo y se deben tener planes de adecuación a cambios tecnológicos.
8.A.6. Las instalaciones de cómputo deben facilitar a profesores y alumnos el acceso a las redes internacionales de información.	8.B.6. Las instalaciones de cómputo deben permitir a profesores y alumnos el acceso a las redes internacionales de información.
8.A.7. Acceso del personal académico y de los estudiantes a estaciones de trabajo en forma personal o, en el caso de los profesores de Tiempo Completo, computadora personal actualizada y en red.	8.B.7. Acceso del personal académico y de los estudiantes a estaciones de trabajo en forma personal o, en el caso de los profesores de Tiempo Completo, computadora personal actualizada y en red.
8.A.8. Cubículo personal o compartido para los profesores de Tiempo Completo que les permita realizar adecuadamente su trabajo académico y atender a los alumnos del programa.	8.B.8. Cubículo personal o compartido para los profesores de Tiempo Completo que les permita realizar adecuadamente su trabajo académico y atender a los alumnos del programa.
8.A.9. Espacios adecuados para que los alumnos realicen sus actividades.	8.B.9. Espacios adecuados para que los alumnos realicen sus actividades.
8.A.10. Recursos bibliográficos actualizados, suficientes y adecuados a la naturaleza del programa.	8.B.10. Recursos bibliográficos actualizados, suficientes y adecuados a la naturaleza del programa.
8.A.11. Recursos informáticos y acceso a servicios, y sistemas de información electrónicos actualizados, suficientes y adecuados a la naturaleza del programa.	8.B.11. Recursos informáticos y acceso a servicios y sistemas de información electrónicos actualizados, suficientes, y adecuados a la naturaleza del programa.
8.A.12. Política de adquisiciones de material bibliográfico adecuada a las necesidades de la docencia y de las líneas de investigación asociadas al mismo, reflejada en la orientación de una proporción significativa del presupuesto del programa al acervo bibliotecario y documental.	8.B.12. Política de adquisiciones de material bibliográfico adecuada a las necesidades de la docencia y de las líneas de investigación asociadas al mismo, reflejada en la orientación de una proporción significativa del presupuesto del programa al acervo bibliotecario y documental.
<b>9. VINCULACIÓN</b>	
9.A.1 Existencia de convenios con organizaciones del ámbito profesional que permitan apoyar la formación de los alumnos a través de estancias, rotaciones, prácticas, desarrollo de proyectos terminales o tesis, etcétera.	9.B.1 Existencia de convenios con instituciones de educación superior e investigación que permitan apoyar la formación de los alumnos a través de estancias, rotaciones, prácticas, elaboración de tesis, etcétera.
9.A.2. Resultados de acciones de colaboración entre los miembros de la planta académica asociada al programa y sus contrapartes (instituciones, organismos o empresas). 1. Tipo de resultados: Publicaciones conjuntas Patentes Informes técnicos Tesis dirigidas Asesorías a empresas Otros productos de carácter profesional relevantes 2. Parámetro: Un producto relevante al año por cada grupo o línea de trabajo asociada al programa dentro de cada convenio vigente.	9.B.2. Resultados de acciones de colaboración entre los miembros del cuerpo académico asociado al programa y sus pares de otras instituciones y con diferentes actores sociales. 1. Tipo de resultados: Publicaciones conjuntas Libros de texto o científicos Tesis dirigidas Patentes Informes técnicos Asesorías técnicas Asesorías a empresas Otros productos de investigación científica básica o aplicada relevante. Parámetro: Un producto relevante al año por cada grupo o línea de investigación

	asociada al programa dentro de cada convenio vigente.
9.A.3. Existencia de mecanismos de promoción y difusión del programa entre instituciones y organizaciones diversas.	9.B.3. Existencia de mecanismos de promoción y difusión del programa entre instituciones y organizaciones diversas.
9.A.4 Existencia de proyectos con la participación de estudiantes y con impacto regional y nacional.	9.B.4 Existencia de proyectos con la participación de estudiantes y con impacto regional y nacional.
<b>10. RECURSOS FINANCIEROS PARA LA OPERACIÓN DEL PROGRAMA</b>	
<p>10.A. Recursos financieros aplicables en el programa y en las líneas de trabajo profesional o de investigación asociadas al mismo.</p> <p>10.A.1 Compromiso Institucional. Financiamiento por .la propia institución de los proyectos de tipo profesional. Número de proyectos de trabajo con financiamiento institucional.</p> <p>10.A.2 Elegibilidad para la obtención de fondos por organismos financieros. Número de proyectos de trabajo con financiamiento nacional, complementario o total Número de proyectos de trabajo con financiamiento internacional, total o complementario.</p> <p>10.A.3. Acceso a fuentes de financiamiento provenientes de colaboración interinstitucional de organismos financieros o de contrato con el sector productivo o de servicios.</p> <p>10.A.4. Total de recursos provenientes de convenios de colaboración interinstitucional, de organismos financieros o de contratos con el sector productivo o de servicios.</p>	<p>10.B. Recursos financieros aplicables en el programa y en las líneas de investigación asociadas al mismo.</p> <p>10.B.1 Compromiso institucional. Monto del financiamiento asignado por la propia institución a los proyectos de investigación. Número de proyectos de investigación con financiamiento institucional.</p> <p>10.B.2 Elegibilidad para la obtención de fondos por organismos financieros. Número de proyectos de investigación con financiamiento nacional, complementario o total. (Definir el límite de aceptación). Número de proyectos de investigación con financiamiento internacional, total o complementario.</p> <p>10.B.3. Acceso a fuentes de financiamiento provenientes de convenios de colaboración con otras IES o con instituciones de investigación externa al programa.</p> <p>10.B.4. Total de recursos provenientes de convenios de colaboración interinstitucional, de organismos financieros o de contratos con el sector productivo o de servicios.</p>