

# **CINDA**

## **Aseguramiento de la calidad: políticas públicas y gestión universitaria**

---

### **INFORME NACIONAL MÉXICO**

**Eduardo Ibarra Colado**

**VERSIÓN FINAL**

**20 DE SEPTIEMBRE DE 2009**

Este informe se elaboró con el apoyo del Laboratorio de Análisis Institucional del Sistema Universitario Mexicano (LAISUM: <http://laisumuam.org>) contando con la colaboración de Melissa Rodríguez Aguilar, Carmen Zambrano Canales y Alhucema Estrada Mondaca. La Dra. Angélica Buendía Espinosa fungió como Coordinadora Institucional del Proyecto.

## Contenido

1. Introducción .....	3
1.1. Breve caracterización .....	3
1.2. Modelo de desarrollo basado en el mercado .....	4
1.3. Educación y ciencia: desafíos de México en un mundo global .....	5
2. CONFORMACIÓN HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO .....	7
2.1. Origen y conformación (1910-1950) .....	7
2.2. Expansión no regulada (1950-1980).....	8
2.3. Crisis y reordenamiento institucional (1980-1989).....	9
2.4. Modernización (1989-2000) .....	12
2.5. Consolidación y perspectivas a futuro (2000-2012... 2030) .....	13
3. CARACTERIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO .....	16
3.1. Marco normativo para la operación del sistema .....	16
3.2. Gobierno y gestión de las universidades .....	18
3.3. Crecimiento y diversificación del sistema.....	23
3.4. Evolución y caracterización de la matrícula de educación superior .....	28
3.5. Políticas y procedimientos de acceso a la educación superior .....	31
3.6. Cuotas y programas de apoyo para el acceso y la permanencia .....	32
3.7. Evolución del esquema nacional de financiamiento .....	35
4. Sistema de aseguramiento de la calidad.....	41
4.1. Estructura dual y términos del diagnóstico .....	41
4.2. Origen y evolución.....	42
4.3. Programas gubernamentales: vinculación evaluación-financiamiento .....	74
4.4. Sistema Nacional de Evaluación Científica y Tecnológica (SINECYT) .....	88

4.5 Hacia la integración regional en el marco de la calidad .....	94
5. aseguramiento de la calidad: valoración e hipótesis .....	96
5.1. Aseguramiento de la calidad: resultados y efectos no deseados .....	96
5.2. Hipótesis sobre el futuro de la evaluación en México .....	101
5.3 Criterios para la selección de los estudios de caso .....	102
BIBLIOGRAFÍA .....	107
PÁGINAS DE INTERNET CONSULTADAS.....	116
SIGLAS Y ACRÓNIMOS.....	117

# 1. INTRODUCCIÓN

## 1.1. Breve caracterización

México es un país de contrastes que continúa a la búsqueda de su proyecto como sociedad y como Nación. A lo largo del último siglo ha experimentado profundas transformaciones que, sin embargo, no han sido suficientes para otorgar viabilidad a un proyecto de desarrollo independiente que garantice el mejoramiento sustantivo del bienestar de su población. Se trata de una república federal integrada por 32 estados con una población total de 106 millones de habitantes. Sus problemas más urgentes se relacionan con el desempleo, la pobreza, la migración, la economía informal, la violencia y la inseguridad. El modelo económico impulsado durante los últimos 25 años ha implicado muy importantes transformaciones en la estructura industrial y de servicios del país aunque no se ha traducido aún en altas tasas de crecimiento que posibiliten mayores niveles de empleo y bienestar.

A nivel político las transformaciones han sido más lentas pues no se ha logrado consolidar la democracia en el país, prevalecen claros rasgos de autoritarismo en la conducción gubernamental y se mantienen intactas muchas de las viejas estructuras corporativas que obstaculizan la procuración de justicia y la vigencia plena del estado de derecho. La corrupción y la impunidad siguen siendo obstáculos que impiden un ambiente de confianza y seguridad que aliente la inversión para el desarrollo económico y social de la nación.

El crecimiento económico se ha visto frenado por la ausencia de acuerdos entre las fuerzas políticas sobre el modelo de desarrollo que requiere el país. Los partidos políticos han privilegiado sus intereses electorales coyunturales a costa de la construcción de consensos sobre las transformaciones estructurales que requiere el país para impulsar el desarrollo nacional de largo plazo. Tales acuerdos favorecerían la competencia política, pues la sociedad estaría en condiciones de valorar las plataformas de los partidos sobre una base económica compartida, lo que ayudaría a desterrar la manipulación y la compra del voto.

El enorme desafío que enfrenta México descansa en su capacidad para plantearse las estrategias apropiadas que posibiliten su incorporación a la economía global aprovechando sus ventajas competitivas. Entre ellas se encuentra su ubicación geográfica, pues comparte una extensa frontera con los Estados Unidos, que representa el mercado de bienes y servicios más grande del mundo. El país cuenta también con abundantes recursos naturales, un clima favorable para la

producción agroindustrial y una gran biodiversidad. México cuenta además con un bono demográfico que permitiría impulsar una economía basada en el conocimiento. Para el año 2030 el crecimiento poblacional del país alcanzará su punto máximo con 130 millones de habitantes, con predominio de personas de edad media que representan un potencial productivo significativo si se sabe aprovechar. La educación de su población y el impulso de la ciencia y la tecnología se constituyen como palancas clave para impulsar el desarrollo y garantizar un ritmo de crecimiento económico adecuado para generar los empleos que demandará la población económicamente activa en los próximos 25 años.

## **1.2. Modelo de desarrollo basado en el mercado**

El inicio de la transformación del modelo económico en México se remonta a principios de los años ochenta. En esos momentos el país enfrentó una profunda crisis económica que fue el parteaguas de su tránsito hacia un modelo de crecimiento económico basado en el mercado. Desde entonces, el gobierno hizo suyas las recomendaciones de los organismos financieros internacionales para garantizar una economía sana basada en la disciplina fiscal, la estabilidad monetaria y la restricción del gasto público. Ello se tradujo en acciones concretas entre las que destacan la renegociación de la deuda externa, la privatización de las empresas estatales, la reprivatización del sistema bancario y el aliento a la inversión extranjera directa, la redefinición de las reglas de operación de las instituciones de seguridad social para incorporarlas a esquemas basados en el mercado con el fin de transferir su costo al consumidor final, y la aplicación estricta de una política de contención salarial asociada al fomento de la reestructuración productiva basada en la flexibilidad laboral y a la desarticulación de la resistencia organizada de los trabajadores.

Además, México se convirtió en poco tiempo en una de las economías más abiertas del planeta. Con la finalidad de favorecer el crecimiento económico y la competitividad, el gobierno impulsó la apertura de la economía nacional a los mercados externos con su ingreso al Acuerdo General sobre Comercio y Aranceles (GATT por sus siglas en inglés), la eliminación de aranceles y subsidios, y el establecimiento de más de una decena de acuerdos de libre comercio encabezados por el tratado de libre comercio de América del Norte (TLCAN). Estas medidas alentaron la participación comercial de México en un mercado de 860 millones de consumidores potenciales en 32 países en todo el mundo.

Tras casi tres décadas de operación, el modelo de desarrollo económico basado en el mercado no ha permitido solucionar los graves problemas de desigualdad

económica y exclusión social que caracterizan a México. Sin embargo, la solución no es sólo económica. Se requiere también del impulso de una serie de transformaciones en la esfera de la política que alienten la gobernabilidad democrática del país, favorezcan la equidad, destierren la corrupción y la inseguridad, y garanticen la eficacia de la procuración de justicia. En estas áreas el rezago sigue siendo significativo.

Algunos datos permiten delinear la dimensión de los desafíos que enfrenta México en este nuevo milenio. Al menos la mitad de la población del país vive en condiciones de pobreza moderada y más del 20% en extrema pobreza. Asimismo, México es uno de los más grandes exportadores de fuerza de trabajo en el mundo ya que el 9% del total de su población trabaja en los Estados Unidos, representando para 2005 más de 10.6 millones de mexicanos, la mitad de ellos indocumentados.

A estos problemas hay que añadir la inseguridad pública, la violencia y el narcotráfico, que se ven alentados debido a la ineficacia y la corrupción en la procuración de justicia. La ausencia de reglas e instituciones que garanticen el estado de derecho ubica a México en franca desventaja frente a otras sociedades con las que hoy se relaciona y pretende competir, pues no ofrece niveles de confianza y certeza equivalentes.

### **1.3. Educación y ciencia: desafíos de México en un mundo global**

Si deseamos un futuro para México, es indispensable la consolidación de un nuevo modelo de crecimiento económico como medio estratégico para lograr la disminución de la pobreza, la reducción del flujo migratorio y el desaliento de la economía informal. Ello supone un impulso decidido a la educación y la ciencia, pues la rentabilidad económica descansa crecientemente en el uso intensivo del conocimiento para alentar la innovación y favorecer el incremento de la productividad. Para ello resulta indispensable enfrentar las limitaciones estructurales que frenan el desarrollo de la educación superior, la investigación científico-tecnológica y la innovación. En primer lugar, resulta urgente una reforma profunda de la educación básica que posibilite la implementación de políticas públicas que enfrenten el rezago educativo y alienten la calidad. Ello supone romper con el tradicional corporativismo del sector que, controlado por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), se ha erigido como el mayor obstáculo para avanzar. Además, se requiere una inversión pública creciente para contar con la infraestructura adecuada para enfrentar los retos de formación de los niños y jóvenes del país.

En segundo lugar, se debe controlar la expansión no regulada de la educación superior mediante políticas de acreditación de la calidad, no sólo de las instituciones públicas, sino también del creciente número de instituciones privadas, muchas de ellas de dudosa calidad. A ello contribuiría la consolidación de un Sistema Integrado de Evaluación que garantizara coherencia entre niveles y modalidades educativas.

Finalmente, es necesario enfrentar las distorsiones que han provocado los sistemas de acreditación y evaluación que operan hasta el momento, debido a su excesivo formalismo, su apego desmedido a indicadores de orden cuantitativo y a la atención de los productos en lugar de los procesos. Este modelo ha propiciado la simulación y la competencia desleal, por lo que resulta indispensable transitar hacia un modelo que revalore los procesos a partir de consideraciones de orden cualitativo que ponderen las condiciones específicas de cada caso en términos de rezagos acumulados, condiciones materiales y potencialidades.

Con más y mejor educación y ciencia, México podrá impulsar su desarrollo económico en un mundo global, ampliando su capacidad de exportación mediante el fomento de la calidad, a la vez de favorecer la captación de inversión extranjera directa y la renovación de la infraestructura de servicios públicos que refuercen la competitividad nacional en los mercados globales. En el ámbito de la política, México debe consolidarse como una nación plenamente democrática basada en una nueva estructura institucional y legal que posibilite la resolución de las diferencias en el marco de la ley, que destierre la impunidad y la corrupción y que sea capaz de conducirse con pleno apego a derecho.

Estas son condiciones indispensables para asegurar un crecimiento económico sostenido que cree empleos, eleve el ingreso per cápita y se constituya en la plataforma de transformación del país garantizando un mayor bienestar social.

## **2. CONFORMACIÓN HISTÓRICA DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO**

Comprender el desarrollo, las transformaciones y situación actual de la educación superior en México implica ubicarla desde una perspectiva histórica. En este apartado se hace un breve recuento de las etapas por las que ha transitado la educación superior, destacando los hechos fundamentales que han configurado el sistema en el México de hoy.

### **2.1. Origen y conformación (1910-1950)**

La época moderna de la educación superior en México inicia en 1910 con la fundación de la Universidad Nacional (Autónoma) de México (UNAM). El período revolucionario afectó su desarrollo y fue hasta 1920 que, junto con las transformaciones que vivió el país y sus instituciones, la universidad pudo vivir un clima de mayor estabilidad. A partir de entonces comenzaron a surgir otras universidades públicas estatales y se creó en 1936 el Instituto Politécnico Nacional (IPN), como signo de las intenciones gubernamentales de modernización del país.

La educación privada experimentó también sus primeros impulsos. Tanto el debate político como la alianza “entre los sectores importantes de la iglesia, burguesía y clases políticas gobernantes, que permitió construir un esquema para la educación, originó el retorno, de manera preponderante, de la injerencia eclesiástica en la educación, especialmente en la enseñanza superior” (Garcíadiego 1994). Surgieron entonces, las primeras universidades privadas: en 1935 la Universidad Autónoma de Guadalajara (UAG) y la Universidad Iberoamericana (UIA) y el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), como formadora de dirigentes de negocios (Buendía 2007).

En 1940 el país contaba ya con ocho universidades públicas: la UNAM y las universidades de Sonora, Sinaloa, San Luis Potosí, Guadalajara, Yucatán, Puebla y la Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, además de cinco universidades privadas: la UAG, la Femenina de México, el ITESM, la UIA y el Instituto Tecnológico Autónomo de México (ITAM). Además del IPN, la educación tecnológica pública se impartía en cuatro institutos tecnológicos regionales. La paulatina expansión del sistema continuó durante la siguiente década: en 1950 existían ya 39 instituciones de educación superior a las que asistían 32 mil 498 estudiantes. Sin embargo, la diversificación del sistema apenas se insinuaba pues la matrícula se concentraba en la capital del país (UNAM) y en los estados que ya contaban con universidades públicas.

## 2.2. Expansión no regulada (1950-1980)

El sistema universitario mexicano experimentó un cambio profundo a partir de la década de los cincuenta que se expresó en lo que se ha caracterizado como la etapa de acelerada *expansión no regulada* de la educación superior (Gil *et al.* 1994: 25). En este período toma forma un sistema más complejo y diversificado que contrasta con el pequeño número de instituciones de la primera mitad del siglo XX. Tan sólo por su tamaño, se vieron modificadas sus características, orientación y funcionalidad.

En sólo diez años, la matrícula estudiantil se triplicó y el crecimiento de plazas académicas siguió la misma dinámica, aunque sin contar con suficientes candidatos adecuadamente habilitados para ocuparlas. En 1960 había 50 instituciones de educación superior en todo el país, a las que asistían 78 mil jóvenes, lo cual implicaba que sólo 2.7 de cada 100 mexicanos en edad de estudios superiores —20 a 24 años— estuviesen inscritos en este nivel educativo. La expansión continuó su ritmo acelerado durante la siguiente década. En 1970 se contaba ya con 115 instituciones y 25 mil puestos académicos que atendían a 225 mil estudiantes, lo cual representaba una tasa de cobertura de 5.8% (Gil 1994). Finalmente, para 1985 el número de instituciones ascendía a 270, los puestos académicos a 79 mil y la matrícula a 853 mil, equivalente a una tasa de escolarización universitaria de 13.5%. De este proceso debe destacarse el enorme esfuerzo realizado, toda vez que se constituyó un sistema nacional de educación superior en unas cuantas décadas, logrando un crecimiento acelerado y sostenido de la matrícula estudiantil y la conformación de la profesión académica en México. El desarrollo moderno de México no puede ser adecuadamente comprendido al margen de la conformación del sistema de educación superior y de su impacto en términos de acceso y movilidad social.

Así, las transformaciones de la educación superior ocurrieron en el marco de cambios relevantes para el país, tales como la urbanización, la ampliación de las oportunidades educativas en niveles previos,<sup>1</sup> las modificaciones en la estructura productiva a partir de la política de industrialización y sustitución de importaciones y sus consecuencias en el empleo y la plena incorporación de la mujer a la vida económica, social, política y cultural del país. Sin embargo, el sistema se caracterizó en esta etapa por un crecimiento desigual de ciudades y regiones y sin las condiciones adecuadas para su desarrollo equilibrado; la racionalidad gubernamental que privó en la época se fundamentó en las presiones políticas

---

<sup>1</sup> Como ejemplo podemos mencionar el Plan Nacional para la Expansión y Mejoramiento de la Enseñanza Primaria impulsado en el gobierno del Presidente López Mateos (1958-1964) y que fue conocido como el Plan de Once Años.

propias de un sistema autoritario que fomenta el corporativismo clientelar, debilitando con ello el marco normativo requerido para una adecuada regulación que fomentara relaciones de competencia basadas en la eficiencia productiva y la equidad social. Por ello no debe sorprender el fuerte centralismo que privó en el país y que se manifestó, por ejemplo, en el fortalecimiento de las instituciones de educación superior de los grandes centros urbanos a costa del impulso de instituciones en ciudades de desarrollo medio o en zonas de amplio rezago social. Por su parte, la expansión de la educación superior privada se concentró también en los grandes centros económicos del país, pero para formar exclusivamente a los grupos dirigentes del sector privado. Ello explica su reducida cobertura y escaso impacto en la formación de amplios sectores de la población.

En suma, en esta etapa la conducción estatal era generalmente reactiva y coyuntural, y se encontraba fuertemente permeada por la lógica política de un régimen autoritario, populista y clientelar. El gasto educativo simbolizaba los compromisos del régimen con el bienestar de la sociedad, pero sin traducirse en programas efectivos orientados a propiciar un crecimiento ordenado del sistema y mucho menos que garantizara, no sólo la expansión de la cobertura, sino la calidad de la enseñanza.

### **2.3. Crisis y reordenamiento institucional (1980-1989)**

La década de los años ochenta marca un punto de inflexión debido a la profunda crisis económica que enfrenta el país y que dio lugar a la llamada década perdida para la educación. La situación de austeridad resultó funcional si consideramos que la precariedad de recursos y salarios facilitarían un poco más adelante el diseño y operación de políticas y programas tendientes a reordenar un sistema que había crecido de manera no regulada y bajo las presiones de la demanda de acceso de una población cada vez mayor. Así, este tercer período se caracteriza por los primeros intentos de reordenamiento institucional bajo la coordinación gubernamental, a partir de ejercicios de planeación y evaluación centralmente coordinados. Se trata de una década que registró una reducción sin precedentes en el gasto público destinado a la educación superior y la ciencia y en una muy drástica política de contención salarial y desarticulación de la organización del sindicalismo universitario que ubicó a los salarios del sector en sus niveles históricos más bajos. Algunos indicadores permiten apreciar el impacto provocado:

*Gasto en educación.* Los presupuestos destinados a la educación durante el período 1982-1988 fluctuaron entre el 3.25 y el 1.39% del Producto Interno Bruto (PIB) y entre el 20.74 y el 14.5% del presupuesto total del gobierno. En contraste, durante el período 1970-1982, los presupuestos pasaron del 1.76 al 3.34% del

PIB, y representaron en promedio para el período un 35.17% del gasto total del gobierno.

*Gasto en educación superior.* Durante el período 1982-1988, el gasto público destinado a la educación superior se mantuvo en alrededor del 0.5% del PIB, después de registrar una caída brusca entre 1982 y 1984 del 0.26% con respecto al PIB y de poco más de dos puntos porcentuales con respecto al gasto total.

*Gasto en ciencia y tecnología.* El gasto público en ciencia y tecnología correspondió en 1981 a un 0.46% del PIB, año a partir del cual empieza a declinar de manera constante hasta llegar al 0.27% en 1988. Esta cifra, aún en su nivel histórico más alto, es contrastante con el gasto que dedican otros países similares a México, el cual alcanza porcentajes superiores al 0.5% del PIB.

Debemos consignar igualmente que durante este período se redujo drásticamente la acelerada expansión del sistema. Mientras que en la década de los años setenta la tasa anual de crecimiento de la educación superior fue de 12.8%, para los años ochenta alcanzó apenas un 4.0%. La matrícula en 1981 era de 785 419 estudiantes y en 1989 de 1 069 565 estudiantes, mientras que el número de instituciones ascendió a 372 en 1992.

Asimismo, el financiamiento se comenzó a otorgar sobre la base de criterios cuantitativos como la demanda estudiantil y las nóminas de acuerdo con el número de plazas autorizadas, a partir de la consideración del costo de los contratos colectivos de trabajo y de las proyecciones de la inflación. Pero siguieron presentes también criterios de orden político que terminaron por favorecer a aquellas instituciones que aceptaron transitar hacia modelos organizativos más flexibles.

En correspondencia con el reordenamiento del sistema, a finales de los años setenta se realizaron modificaciones legislativas trascendentes. En 1978 se aprobó la Ley para la Coordinación de la Educación Superior, con lo que se formalizó la responsabilidad de la conducción de la educación superior por parte del Estado. Un año después se realizaron adiciones al Artículo Tercero Constitucional para otorgar rango constitucional a la autonomía universitaria, garantizando con ello mayor capacidad a las instituciones para conducir sus procesos y responsabilizarse por su desempeño. Finalmente, en 1980 se añadió el capítulo XVII al título sexto de la Ley Federal del Trabajo, con la finalidad de regular las relaciones laborales en las instituciones de educación superior, definiendo la materia académica, entre ellas el ingreso, promoción y permanencia del personal académico, como prerrogativa exclusiva de las instituciones, es decir, al margen de toda negociación bilateral con los sindicatos.

En esta etapa se elaboraron también dos programas que han marcado el rumbo de las transformaciones del sistema de educación superior hasta nuestros días, pues se plantearon como finalidad esencial reordenar y conducir la modernización de la educación superior para adecuarla a las exigencias de los nuevos tiempos. El primero fue el Programa Nacional de Educación Superior (PRONAES), aplicado entre 1983 y 1985, que pronto cedió su lugar al Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior (PROIDES), que debe ser considerado como punto de referencia de los esfuerzos gubernamentales de intervención/regulación de la universidad desde 1985. Este programa propició diversas acciones para ampliar las capacidades de conducción gubernamental de las universidades, por ejemplo, a través de asignaciones presupuestales extraordinarias a proyectos compatibles con las prioridades establecidas en los programas oficiales, entre ellas los mecanismos de evaluación destinados a ponderar el cambio institucional y a otorgarle direccionalidad.

A esta intención inicial de ordenamiento debemos añadir la creación en 1984 del Sistema Nacional de Investigadores (SNI), primer programa de diferenciación salarial de los académicos mexicanos, diseñado originalmente con la intención de contener la fuga de cerebros y restituir la drástica pérdida del poder adquisitivo de los investigadores de más alto nivel. Su operación descansó en la evaluación de la productividad del investigador y la valoración de la relevancia de sus proyectos. En un sentido general, este programa puede ser considerado como el primer laboratorio de experimentación de lo que serían más adelante los nuevos sistemas de remuneración extraordinaria a concurso en las universidades públicas mexicanas.

Estos ajustes se conformaron como la base que otorgó viabilidad al programa para la modernización educativa que impulsó el gobierno desde finales de los años ochenta, al menos en dos ámbitos fundamentales. En primer lugar, posibilitaron la regulación estatal del sistema universitario a través de procesos periódicos de evaluación, que se configuraron como instrumentos de “conducción a distancia”. Esta transformación dio origen a un sistema abierto de educación superior, en el que se aprecia una mayor complejidad y diferenciación que exige su manejo coordinado. En segundo lugar, al permitir la reconstitución del cuerpo académico, a partir de la puesta en marcha de programas de formación y actualización y de evaluación del desempeño, los cuales sentaron las bases para la profesionalización académica bajo esquemas de diferenciación de la remuneración y el mérito.

## 2.4. Modernización (1989-2000)

La cuarta etapa de esta breve caracterización del desarrollo de la educación superior en México da cuenta, como ya indicamos, de los esfuerzos gubernamentales para propiciar la transformación de las universidades bajo una nueva racionalidad que desplazaba la negociación política de décadas anteriores por la evaluación del desempeño. El Programa para la Modernización Educativa (1989-1994), continuado en sus términos fundamentales por el Programa de Desarrollo Educativo (1995-2000) (SEP 1996), se caracterizó por redefinir las relaciones entre las agencias gubernamentales, las instituciones universitarias y la sociedad. Se trata de un punto de inflexión en la historia de la educación superior que implicó una nueva forma de conducción/regulación de las instituciones que ha mostrado continuidad hasta el presente y que probablemente se prolongará en los años subsecuentes.

Las políticas de modernización se sustentaron en la premisa de que el impulso de procesos de evaluación implicaría un mejoramiento en la calidad educativa. La transformación más significativa en estos años fue la institucionalización de una nueva modalidad de regulación gubernamental hacia las universidades públicas, consistente en la articulación de procedimientos de evaluación asociados a programas de financiamiento extraordinario a concurso bajo el establecimiento de compromisos explícitos de cambio de las instituciones que podrían ser constatados en etapas subsecuentes.

De lo anterior se desprende el amplio repertorio de instrumentos de evaluación, acreditación y certificación que se han venido diseñando desde finales de los años ochenta y que abarcan a las diversas instancias y actores que intervienen en los procesos educativos: instituciones, programas y proyectos académicos, profesores, investigadores, estudiantes y profesionistas.<sup>2</sup>

En términos del comportamiento integral del sistema, se produjeron cambios significativos en la distribución de la matrícula por tipo de institución, por áreas de conocimiento y por género. Respecto a la distribución del alumnado por tipo de institución, destacan dos hechos: el crecimiento acelerado de las universidades privadas y el impulso a las universidades e institutos tecnológicos.<sup>3</sup> Con ello el

---

<sup>2</sup> Abordaremos con detalle los programas de evaluación en el capítulo 4 de este informe.

<sup>3</sup> En México no se crearon nuevas universidades públicas desde mediados de los años setenta, con excepción de la Universidad de Quintana Roo (1991). En su lugar, el gobierno impulsó una nueva modalidad educativa para la formación de profesionales asociados mediante la creación de universidades tecnológicas e institutos tecnológicos, que han crecido de manera significativa desde entonces apuntalando la diversificación de la oferta educativa.

gobierno se propuso reorientar la demanda estudiantil garantizando una mayor articulación con el mercado laboral y el aparato productivo.

Por su parte, se inició una tendencia más consistente y clara de crecimiento de las instituciones privadas de educación superior, lo que ha modificado la distribución de la cobertura ampliando la matrícula atendida por este subsector. Sin embargo, su crecimiento ha sido extremadamente heterogéneo, abarcando desde los grandes establecimientos y corporaciones de elite hasta el universo de instituciones pequeñas de dudosa calidad que ofrecen unas cuantas carreras de corta duración y bajos niveles de exigencia académica. Tal expansión se ha producido sin existir mecanismos de regulación gubernamental apropiados.<sup>4</sup> A esta tendencia debe agregarse el debate sobre la comercialización de los servicios educativos y la empresarialización de la universidad (Ibarra 2003a, 2005) que involucran la adopción de nuevas formas organizativas y de gestión y el impulso de estrategias de mercado.

Respecto a las tendencias en la distribución por áreas de conocimiento, éstas no cambiaron en comparación con la década pasada. Continuó la caída en las ciencias agrícolas, exactas y naturales así como en las ciencias de la salud, mientras las ciencias administrativas y sociales mantuvieron su crecimiento, sobre todo en administración, contabilidad y computación. Por otra parte, los programas de ingeniería y educación tecnológica mostraron un ligero incremento, mientras las humanidades y las ciencias de la educación conservaron su proporción.

Un fenómeno interesante fue el cambio en la distribución por género pues en esta década las mujeres llegaron a representar casi la mitad de la población escolar, no sólo por acceder a la educación superior sino también porque es probable que un número considerable de hombres dejaron de ingresar a las instituciones universitarias ante la necesidad de incorporarse al mercado laboral.

## **2.5. Consolidación y perspectivas a futuro (2000-2012... 2030)**

Las políticas de modernización han mostrado su continuidad hasta el presente y nada parece indicar que se modificará el rumbo trazado en los años por venir. De

---

<sup>4</sup> A estas instituciones se les denomina en la literatura como “universidades patito” o “universidades garage” y comienzan a constituirse como un problema apremiante de los sistemas de educación superior en su preocupación por asegurar la calidad. Por ejemplo, la Academia Mexicana de Ciencias (AMC) indica que sólo el 10% de los institutos de educación superior privados cuentan con certificación de calidad, por lo que 90% restante ofrece planes de estudio que desatienden las directrices de la SEP. Véase <http://www.comunicacion.amc.edu.mx/amc-en-medios/patito-90-de-universidades-privadas-3/> y Rodríguez (2004).

ello dan cuenta los términos del Programa Nacional de Educación (2001-2006) y el Programa Sectorial de Educación (2007-2012), que reafirman el intento sistemático por diseñar, operar y consolidar un *Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación* para la educación superior que garantice su calidad. A partir del año 2000, el Programa Nacional de Educación (PRONAE 2001-2006) reafirmó la necesidad de continuar con el esquema de aseguramiento de calidad planteado en las políticas de modernización una década atrás.<sup>5</sup> El programa es relevante porque plantea una visión de futuro al 2020 sustentada en políticas, objetivos y metas para la educación superior, entre las que destacan crecer con equidad y calidad, coordinar y regular el sistema, establecer criterios y mecanismos de financiamiento, y fincar el desarrollo futuro de la educación superior en la planeación, la evaluación y los procesos de acreditación.

Para consolidar el nuevo modelo de conducción y coordinación gubernamental del sistema de educación superior, en esta primera década del siglo XXI se ratificó la estructura dual de la educación superior y la ciencia, al reorganizarse la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (SESIC), denominada en adelante como Subsecretaría de Educación Superior (SES). De esta forma, la educación superior quedó bajo la responsabilidad de la SES y la ciencia y la tecnología, incluido el posgrado, a cargo del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). Con una dependencia dedicada únicamente a la educación superior se ha buscado concentrar esfuerzos para orientar el crecimiento y diversificación de la oferta educativa: a través del Programa de Ampliación de la Oferta Educativa del Gobierno Federal en coordinación con los gobiernos de las entidades federativas, se ha impulsado la creación de instituciones públicas de educación superior (universidades politécnicas e interculturales), la ampliación de la oferta educativa de instituciones públicas ya existentes y el fortalecimiento del esquema de autorización para controlar la apertura de instituciones privadas. También se creó el Consejo Nacional de Autoridades Educativas (CONAEDU) que opera desde 2004 para fortalecer los esquemas de coordinación para la planeación y toma de decisiones por el Gobierno Federal y los gobiernos estatales para el desarrollo del sistema educativo nacional y en particular el de educación superior.

La visión de la educación superior del futuro se reafirmó con el proyecto del Gobierno Federal que asumió el poder en 2006 y que quedó plasmado en los

---

<sup>5</sup> Aunque en el año 2000 México experimentó, después de 75 años, un cambio en el partido en el gobierno, la asunción del Partido Acción Nacional (PAN) no ha significado un cambio en el modelo de desarrollo que impulsó el Partido Revolucionario Institucional (PRI) a partir de inicios de los años ochenta. En este sentido, la continuidad de las políticas gubernamentales se ha sustentado más en la adopción de un modelo sustentado en la racionalidad de mercado y no tanto en el ideario político de los partidos en el poder.

documentos “*México 2030. Proyecto de gran visión*” y en el *Programa Sectorial de Educación 2007-2012* (SEP 2008). Ambos documentos recuperan la necesidad de consolidar la evaluación de la educación en todos sus niveles, incluido el superior, para garantizar su calidad, además de crear un nuevo modelo de financiamiento educativo que promueva la equidad y corresponsabilidad con el sector privado y de fortalecer los sistemas de evaluación, investigación e información educativa para apoyar la toma de decisiones institucional y de política pública.

Para contribuir al logro de esta visión, durante esta última etapa se fortalecieron los programas, mecanismos y organismos ya existentes en materia de evaluación y mejora de la calidad y se asociaron a los programas de financiamiento extraordinario a concurso, articulándose al diseño de un “metaprograma” o programa paraguas que le proporcione mayor consistencia. El *Programa Integral de Fortalecimiento Institucional* (PIFI 2001), que ha venido operando desde el 2001, ha jugado este papel de integración y se constituye actualmente en el eje fundamental de las políticas gubernamentales de educación superior. Así, la posibilidad institucional de obtener recursos públicos adicionales asignados bajo diversas modalidades de evaluación y, al mismo tiempo, de participar en los procesos de evaluación diagnóstica, acreditación y egreso, condujo a las instituciones a enfrentar nuevos desafíos. Bajo la operación de un sistema de evaluación cada vez más integrado, las instituciones han tenido que adoptar la planeación estratégica “participativa” como la herramienta para el logro de sus objetivos. Ésta es la vía establecida y ante ella no se vislumbran alternativas distintas en el corto plazo.

En esta última etapa se han afinado los instrumentos de evaluación y se ha intentado una mayor articulación de programas e instrumentos que surgieron de manera independiente y hoy se desea integrar en un sistema único de evaluación, todo ello con la finalidad de asegurar la calidad educativa que reclama el desarrollo del país. Sin embargo, después de 20 años de políticas públicas de evaluación, aún está pendiente una valoración cualitativa que dé cuenta de su impacto en la transformación del sistema de educación superior y de sus instituciones. Sus aciertos y fracasos deberán constituirse en la base indispensable para consolidar ese sistema integral de evaluación que proporcione direccionalidad y sentido al desarrollo de la educación superior a lo largo de las próximas dos décadas.

### 3. CARACTERIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

#### 3.1. Marco normativo para la operación del sistema

El marco normativo básico de la educación superior en México lo conforman un conjunto de leyes, reglamentos y acuerdos que regulan la creación, reconocimiento oficial y operación, según se trate de los distintos tipos de Instituciones de Educación Superior (IES) (ver anexo 1). Hay un conjunto de ordenamientos de carácter general que delimitan la conducción del sistema y otro de carácter particular que regula sólo a las instituciones de acuerdo con el tipo de régimen al cual pertenecen, sea público o privado. Entre los primeros se encuentra la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación, la Ley General para la Coordinación de la Educación Superior y la Ley Reglamentaria del Artículo 5 Constitucional.

Para el **régimen público** el marco normativo está integrado por las leyes estatales de educación y de educación superior, las leyes orgánicas de las universidades públicas autónomas y no autónomas, las cuáles son expedidas por el Poder Legislativo Federal para el caso de las universidades federales, y por los congresos de los estados para las universidades públicas estatales y, los decretos gubernamentales de las universidades no autónomas.

La regulación gubernamental para el **sector privado** responde también al marco general que opera para el sistema. En México existen tres vías para que los particulares ofrezcan educación superior: el decreto presidencial, la incorporación a alguna institución pública de enseñanza superior (como la UNAM, el IPN o las universidades estatales) y el Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE), que deriva de un acto de autoridad de la Secretaría de Educación Pública (SEP), también en los ámbitos federal y estatal. Cada uno de ellos es independiente en cuanto a las normas y procedimientos a seguir. La diferencia fundamental entre un régimen y otro es que cuando se trata de incorporación, la institución receptora acoge en su sistema educativo a la institución incorporada y a sus estudiantes, constriéndola a los planes y programas que tiene vigentes. En cambio, cuando se trata del RVOE se les reconoce como sistema educativo y tienen facultad para elaborar planes y programas de estudio, aunque éstos son validados por la autoridad educativa correspondiente.

**Tabla 1**  
**Tipo de regulación del sector privado**

<b>Tipo de dependencia</b>	<b>Régimen</b>	<b>Instrumento normativo</b>
<b>Reconocimiento</b>	Federal	Decreto presidencial
		Decreto secretarial
		Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios federal (Acuerdo 243, 279 y 286)
	Estatad	Decreto del gobierno del Estado
Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios estatal		
<b>Incorporación</b>	Nacional	Incorporada a instituciones públicas federales (UNAM, IPN y UAM)
	Estatad	Incorporada a instituciones públicas de carácter estatal (universidades públicas autónomas estatales)

Fuente: Elaboración propia con base en la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos; <http://www.sep.gob.mx/index.jsp>

Del marco normativo para la regulación del sector privado el Acuerdo más relevante es el 279, que surgió de la negociación entre la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica, dependiente de la SEP, y la Federación de Instituciones Particulares de Educación Superior (FIMPES) como representante de las IES particulares. En septiembre de 1998 se firmó un convenio de colaboración “para la previsión y simplificación de los trámites y procedimientos relacionados con la educación superior” y en el 2000 se emitió el Acuerdo 279 (Boletín de NotiFIMPES, 5 de junio de 2000).

A partir de 1999 se conformó una comisión bipartita entre la SEP y la FIMPES y en 2000 se firmó el Acuerdo 279 por el que se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el RVOE para estudios de nivel superior. Al respecto, la FIMPES afirmó que sin su intervención “la SEP ya habría publicado un acuerdo específico para la educación superior sin escuchar uno solo de los argumentos de la FIMPES, con el consiguiente exceso de controles y de poder discrecional de las autoridades” (Boletín de NotiFIMPES, 5 de junio de 2000).

El Acuerdo 279 tomó como fundamento el “Acuerdo para la Desregulación de la Actividad Empresarial”, publicado en 1995, el cual especifica las bases para llevar a cabo la desregulación sistemática de las normas vigentes y la simplificación de los trámites que realizan los particulares ante la Administración Pública Federal (Acuerdo 279, 2000).

Bajo las negociaciones con la FIMPES el acuerdo señala que los particulares que imparten educación del tipo superior con fundamento en decretos presidenciales o acuerdos secretariales, mantendrán el régimen jurídico que tienen reconocido y, por lo tanto, sus relaciones con la SEP se conducirán de conformidad con dichos instrumentos jurídicos. No obstante, podrán sujetarse en lo que les beneficie a lo establecido en ese Acuerdo.

Los elementos de mayor trascendencia que recupera el Acuerdo son los requerimientos de los planes y programas de estudio, las características del personal académico y el “Programa de Simplificación Administrativa”. En relación con los planes y programas de estudio, señala que deben contener objetivos generales del plan de estudios, perfil del egresado, métodos y actividades para alcanzar los objetivos y el perfil mencionado, así como criterios y procedimientos de evaluación y acreditación de cada asignatura o unidad de aprendizaje. También menciona el alcance que tienen los planes y programas de estudio en función del grado académico que corresponda.<sup>6</sup>

Para el personal docente distingue entre académicos de asignatura y académicos de tiempo completo y establece el porcentaje mínimo de cursos que en cada programa debe estar a cargo de profesores de tiempo completo, basado en el Programa del Mejoramiento del Profesorado (PROMEP). Esta convergencia en la conformación de la planta de profesores de las IES públicas y privadas a través del PROMEP tiene, sin embargo, una diferencia fundamental, las instituciones privadas no tienen acceso a los apoyos económicos para que sus profesores alcancen el “perfil PROMEP”.<sup>7</sup>

### **3.2. Gobierno y gestión de las universidades**

Dada la gran diversidad de los perfiles tipológicos de las instituciones y de sus regímenes jurídicos, existe una gran variedad de estructuras organizativas y de gobierno dentro de las instituciones de educación superior. Con el propósito de

---

<sup>6</sup> Para el título de profesional asociado o técnico superior universitario, el plan de estudios estará orientado a desarrollar habilidades y destrezas relativas a una actividad profesional específica. En la licenciatura, el objetivo fundamental será el desarrollo de conocimientos, actitudes, aptitudes, habilidades y métodos de trabajo para el ejercicio de una profesión. El posgrado tiene el propósito de profundizar los conocimientos en un campo específico y deberá además, estar dirigido a la formación de individuos capacitados para el estudio y tratamiento de problemas específicos de un área particular de una profesión, pudiendo referirse a conocimientos y habilidades de una disciplina básica o a actividades específicas de una profesión determinada (<http://www.sep.gob.mx>, 2005).

<sup>7</sup> En el apartado sobre aseguramiento de calidad se incorpora una sección específica dedicada al PROMEP.

facilitar su comprensión las hemos agrupado en cuatro tipos a partir de las siguientes variables: forma jurídica y sostenimiento, relación con el Gobierno Federal (ya sea porque les otorga el presupuesto, o les fija las reglas del juego o ambas cosas), forma de elección de la autoridad personal de más alto nivel, composición de los órganos colegiados, la actividad fundamental a la que se dedican y la porción de estudiantes que atienden en relación con el total nacional (ver anexo 2). Los tipos de gobierno y estructura organizativa son:

**Autonomía:** forma de gobierno para las universidades que partía de un pacto con el gobierno en el que éste reconocía a la universidad la competencia limitada de autorregularse.

En las universidades públicas encontramos, en general, dos formas de organizar el desarrollo de las funciones. La mayoría de las universidades públicas federales y estatales lo hacen en escuelas, facultades, institutos y centros. En las escuelas y facultades se llevan a cabo preponderantemente las funciones docentes, mientras que en los centros e institutos se realizan las actividades de investigación. Otras universidades públicas operan con base en estructuras departamentales o matriciales, con el fin de vincular la docencia con la investigación.

Las universidades públicas federales y estatales que gozan del régimen de autonomía se gobiernan a sí mismas atendiendo a su propia Ley Orgánica. La autonomía<sup>8</sup> se fundamenta en el Artículo 3º constitucional, fracción VII. La autonomía garantiza a las instituciones la facultad y responsabilidad de autogobierno, en los ámbitos de la docencia, la investigación, la gestión y la difusión y extensión de la cultura.

El tema de la autonomía universitaria en México está relacionado con el uso de los recursos públicos y la rendición de cuentas, como política pública. A este respecto, en el año 2002 se publicó en el *Diario Oficial de la Federación*, la Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública Gubernamental (Congreso de la Unión 2002), que tiene como finalidad garantizar el acceso de toda persona a la información en posesión de los poderes de la unión, los órganos constitucionales autónomos o con autonomía legal y cualquier otra entidad federal. Esta ley precisa, según su Artículo 3º, fracciones IX y XIV, que las instituciones de educación superior con autonomía son sujetos obligados a proporcionar la información requerida.

---

<sup>8</sup> A este respecto, el punto de partida es la declaración de autonomía de la UNAM plasmada en sus leyes orgánicas de 1929 y 1933, así como la modificación a la Constitución en 1934 para declarar la educación socialista en México.

La estructura de gobierno de las universidades públicas autónomas está integrada por un conjunto de órganos colegiados (consejo universitario, junta de gobierno, patronato, consejos técnicos o divisionales o departamentales, entre otros) que funcionan coordinadamente en un régimen de facultades expresas. Son instancias de planeación y para la toma de decisiones acerca del funcionamiento de la universidad. Por ejemplo, el consejo universitario<sup>9</sup> es el encargado de establecer la normativa y las políticas institucionales, aprobar el Plan de Desarrollo de la institución, los planes y programas de estudio, el presupuesto anual de ingresos y egresos, la creación de nuevas unidades académicas, áreas o departamentos, y conocer y aprobar el informe anual del rector, entre otras facultades. El rector es el presidente del consejo y, por lo general, el secretario general de la universidad es el secretario del consejo. En algunas universidades el consejo universitario tiene la facultad de designar al rector después de haber realizado una consulta a la comunidad universitaria; entre otras tiene la facultad de designar a los miembros de la junta de gobierno o directiva (Rubio 2006b).

La junta de gobierno es un órgano colegiado conformado en general por nueve o más miembros internos y externos de la universidad y tiene como facultad designar al rector y removerlo (y en su caso, a otros funcionarios universitarios), conocer los programas de trabajo del rector, su informe anual y emitir recomendaciones para el buen funcionamiento de la institución. En algunas universidades funge como una instancia para resolver controversias entre el rector y el consejo universitario o algún otro órgano colegiado.

El patronato tiene como facultad administrar el patrimonio de la universidad, conseguir recursos adicionales al subsidio y en algunos casos fijar las cuotas que los estudiantes tienen que aportar por concepto de inscripción y colegiatura. Se constituyen, por lo general, con seis o más miembros internos y/o externos de la universidad.

En las entidades académicas (divisiones, departamentos, escuelas, facultades, centros, institutos, etc.) existen también órganos colegiados conformados por las autoridades respectivas y representantes del personal académico y los estudiantes. En ellos se lleva a cabo la planeación del funcionamiento de la entidad con base en las políticas institucionales. Entre sus facultades se encuentran establecer lineamientos particulares para el desarrollo y programación de las actividades académicas y administrativas, aprobar proyectos de planes y

---

<sup>9</sup> En algunas universidades se le denomina colegio académico, asamblea universitaria, consejo general, entre otras. Se integra en general con funcionarios de la institución y representantes del personal académico y de los estudiantes; en algunos casos cuenta también con representantes del personal administrativo.

programas de estudio, el proyecto del presupuesto de egresos de la entidad y conocer y aprobar el informe del titular de la institución, entre otras.

**Organismos descentralizados del Estado:** instituciones en donde el control total de los aspectos fundamentales de la institución y el nombramiento y remoción de las autoridades es facultad del Gobierno Federal y donde los órganos colegiados son consultivos, no resolutivos.

Este tipo de institución sustenta su operación en estructuras organizativas matriciales o en estructura departamental. La estructura de gobierno de las instituciones que son organismos descentralizados de los gobiernos de los estados, como *las universidades tecnológicas, politécnicas, interculturales y los institutos tecnológicos estatales* está compuesta básicamente por el consejo directivo, integrados por representantes del gobierno del estado, del Gobierno Federal a través de la SEP, de los sectores productivo y social y de la región y del municipio en el que está asentada la institución. Sus facultades son establecer la normativa y las políticas institucionales, aprobar el Plan de Desarrollo, los planes y programas de estudio, el presupuesto de ingresos y egresos, el informe anual del rector y la estructura organizativa de la institución, entre otros aspectos.

Se distingue por tener como autoridad máxima institucional a una persona que deriva su poder de una delegación del ejecutivo federal o estatal. Sin embargo, algunos consejos directivos tienen la facultad de integrar una terna de candidatos a ocupar el cargo de rector y presentarla al gobernador del estado para que con base en ella designe al rector. En algunas instituciones la estructura de gobierno se complementa con otros órganos colegiados de naturaleza consultiva. Aunque pueden tener un alto grado de libertad, ésta debe ser ejercida dentro de los límites que la propia autoridad establece y esa libertad será tanto más estrecha o incluso fuertemente restringida cuanto más alta sea la probabilidad de traspasar los límites señalados por la autoridad.

**Instituciones de educación superior particulares:** como una reacción a la universidad pública y a las instituciones dependientes completamente del Estado (López 2003).

La estructura de gobierno de este tipo de instituciones es muy diversa y en general responden a su tamaño y a los lineamientos establecidos por sus patronos, por lo que el gobierno recae en un pequeño grupo de personas, la mayor parte de ellas externas a la institución pero con intereses económicos y académicos dentro de ella. El gobierno de las instituciones particulares difiere del de las instituciones federales y estatales y refleja, en maneras diferentes, los objetivos de sus fundadores y de las organizaciones con las que se relacionan. Su administración

responde a un conjunto de reglas diferentes en virtud de que poseen un perfil institucional y una administración inclinada a la atención de los estudiantes que son vistos y tratados como "clientes" que pagan por un servicio. Casi todas sus decisiones están fundadas en criterios de mercado, dado que compiten por un sector de demanda relativamente reducido y además designan libremente al director o rector. La autoridad suele ejercerse verticalmente y la mayor parte de los conflictos se resuelven por esta vía. La atención del grupo está centrada en torno a las actividades docentes y en los alumnos, y de manera reducida a la investigación o difusión de la cultura.

Estas instituciones jurídicamente son, en su mayoría, asociaciones civiles, cuentan con una asamblea de asociados como máximo órgano de gobierno, generalmente muy reducida en el número de miembros, una especie de consejo de administración. Algunas tienen cuerpos colegiados pero generalmente son consultivos.

**Centros especializados:** instituciones donde prevalece la organización basada en la producción y aplicación del conocimiento.

Este tipo de institución se caracteriza porque su fortaleza principal es la formación de sus investigadores. En general son centros pequeños y su creación representa la apuesta del gobierno para fortalecer la investigación y el posgrado en el país.

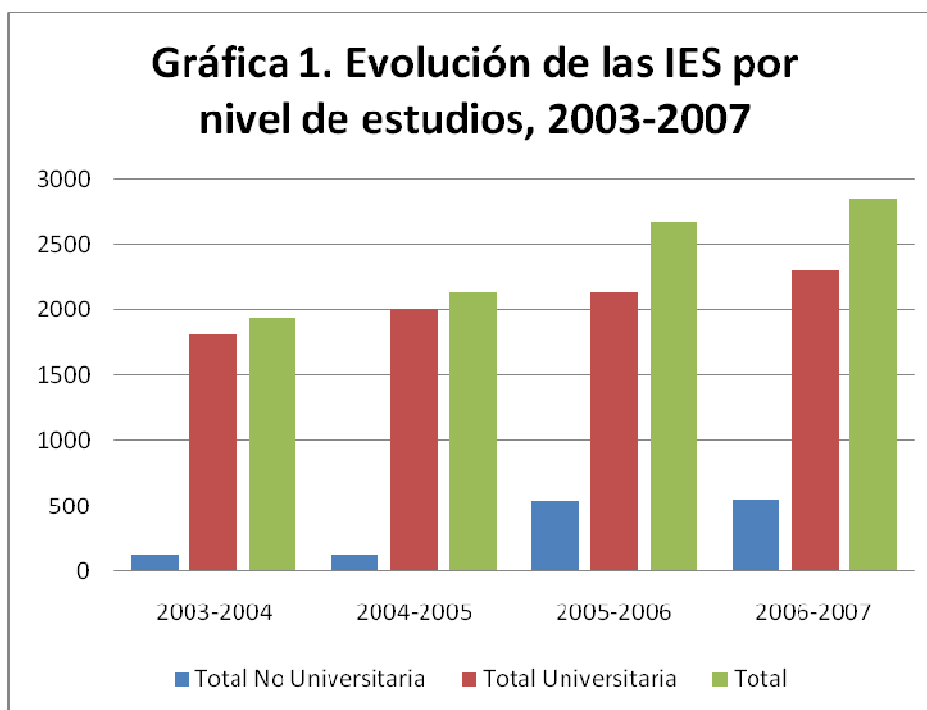
Los centros se rigen, al igual que los institutos tecnológicos, por las disposiciones administrativas de la federación. Aquéllos cuyo objetivo es la docencia en el nivel posgrado y la investigación, tienen como órgano de gobierno un consejo técnico integrado por representantes de instituciones académicas y por diversos sectores del Gobierno Federal que tienen la competencia de aprobar el Plan de Desarrollo Institucional, el presupuesto, los planes y programas de estudio y nombrar al director (en algunos casos es nombrado por el presidente de la República). No cuentan formalmente con órganos colegiados resolutivos, sino sólo consultivos, aunque en el ámbito académico prácticamente tienen autonomía los consejos internos.

La autoridad institucional recae en un grupo reducido que ocupa un lugar intermedio entre la institución y el Gobierno Federal, pero cuya característica fundamental es que se trata de personas con un reconocimiento y alto nivel académico. Sus decisiones están guiadas principalmente por el desarrollo del conocimiento en determinadas áreas y permiten la participación del personal académico en todo aquello que tenga que ver con el reforzamiento de la actividad académica institucional, pero no en los ámbitos de actividad institucional con facultades decisorias (elección de autoridades, definición de mecanismos de

ingreso y permanencia en la institución, creación de cuerpos colegiados representativos).

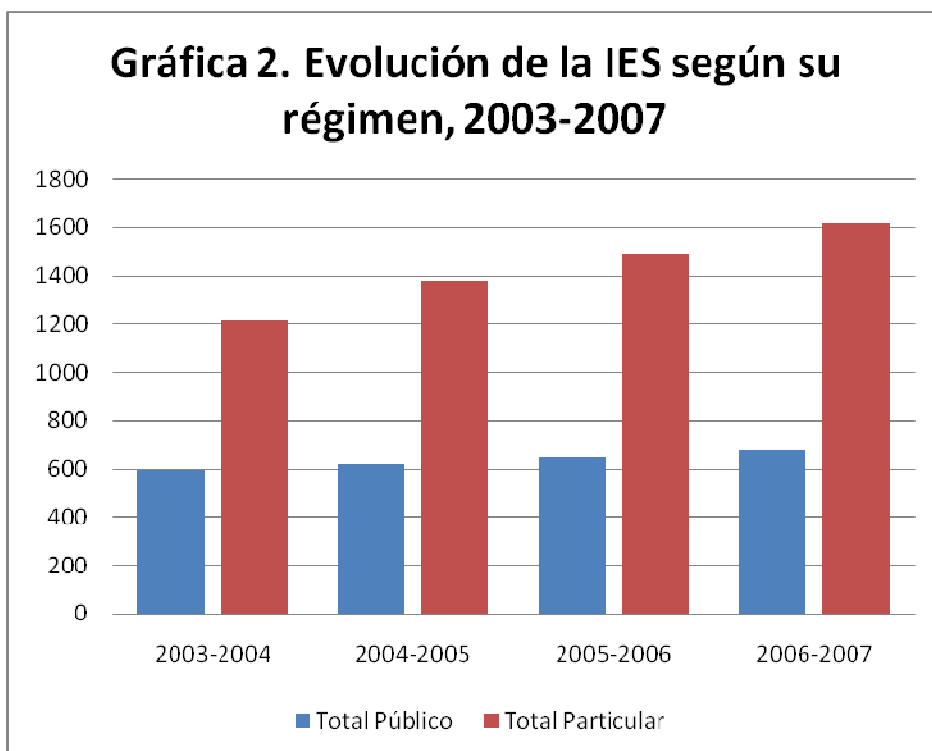
### 3.3. Crecimiento y diversificación del sistema

Se considera *instituciones de educación no universitaria* a aquellas que ofrecen programas de tipo técnico superior universitario y profesional asociado y de educación normal, mientras que se consideran *instituciones de educación universitaria* a las que ofrecen programas de licenciatura técnica, de licenciatura, de especialidad y maestría y de doctorado (ver anexo 3 y 4).<sup>10</sup>



Fuente: Elaboración propia con datos del Anuario Estadístico 2005-2007, ANUIES (2008a).

<sup>10</sup> Si atendemos a la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación (CINE 97) de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), el sistema de educación superior en México ofrece programas de técnico superior universitario y profesional asociado (5B2), de licenciatura técnica (5A3), de licenciatura (5A4), de especialidad y maestría (5A) y de doctorado (6). Algunas de las instituciones del sistema ofrecen además programas del tipo medio superior (3A). (Rubio 2006b: 27).



Fuente: Elaboración propia con datos del Anuario Estadístico 2005-2007, ANUIES (2008a).

### Tipología de Instituciones de Educación Superior

La complejidad del sistema ha conducido a una tipología que permita distinguir algunos rasgos cualitativos de las IES. Esta tipología, propuesta por Julio Rubio Oca, Subsecretario de Educación Superior durante el sexenio 2001-2006, se ha venido utilizando por el gobierno desde 2001, con el fin de dar cuenta de la diversidad y diferenciación institucional del sistema.<sup>11</sup>

Para el período 2007-2008 el sistema de educación superior estaba integrado por 2 442 instituciones: 843 públicas y 1 599 privadas y/o particulares. En ellas se atendió a 2 814 871 estudiantes, de los cuales 1 850 769 realizaron sus estudios en instituciones públicas (65.8%) y 964 102 (34.2%) en instituciones particulares.

<sup>11</sup> La información correspondiente a esta sección fue recuperada del documento *La política educativa y la educación superior en México. 1995-2006: un balance* (Rubio 2006b). El texto muestra las posturas y opiniones del Gobierno Federal y muestra el sentido, direccionalidad y efectos de las políticas de educación superior, entre ellas de la relacionada con el aseguramiento de la calidad. En esta obra los datos consignados corresponden al período 2004-2005, por lo que en este informe se actualizaron para el período 2004-2008, a partir de la información proporcionada por la SES en dos presentaciones de Rodolfo Tuirán Gutiérrez, actual Subsecretario de Educación Superior (Tuirán 2007, 2008).

Según la SES, las IES se agrupan en los subsistemas que se describen a continuación.

**Subsistema de universidades públicas federales.** Se integra por la UNAM, la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y el IPN. La UPN y el IPN son organismos desconcentrados de la SEP del Gobierno Federal.<sup>12</sup> En este conjunto se atendió en el ciclo escolar 2007-2008 al 13.63% de la matrícula total del sistema de educación superior. Las instituciones que conforman este subsistema,<sup>13</sup> además de las funciones de docencia, llevan a cabo una amplia gama de programas y proyectos de investigación y de extensión y difusión de la cultura. La UNAM y el IPN ofrecen también programas del nivel 3A. El subsistema de investigación científica de la UNAM se compone actualmente de 18 institutos y 10 centros, mientras que el IPN cuenta con 15 centros de investigación.

**Subsistema de universidades públicas estatales.** Se integra por 46 instituciones considerando sólo las unidades centrales, distribuidas en los 31 estados del país. Estas instituciones son organismos descentralizados de los gobiernos de los estados y desarrollan las funciones de docencia, investigación, así como de extensión y difusión de la cultura.<sup>14</sup> En este subsistema se atendió al 31% de la matrícula total en el período 2007-2008, en programas de los tipos 5B2, 5A4, 5A y 6 bajo diferentes modalidades.

**Subsistema de institutos tecnológicos públicos.** Está integrado por 211 institutos federales y estatales y seis federales especializados. De los institutos 104 son federales, con presencia en los 31 estados de la República, y 107 son institutos tecnológicos estatales, ubicados en 22 entidades federativas. Por su vocación, 184 son tecnológicos industriales, 20 agropecuarios, seis del mar y uno forestal. En los institutos federales y centros de investigación se desarrollan las funciones de docencia, investigación y extensión y difusión de la cultura. En conjunto, 44 tecnológicos ofrecen estudios de posgrado. En los tecnológicos estatales se desarrolla preponderantemente la función docente. El subsistema

---

<sup>12</sup> Los órganos desconcentrados son parte de la centralización administrativa cuyas atribuciones o competencia la ejercen en forma regional, fuera del centro geográfico en que tiene su sede el poder central.

<sup>13</sup> La matrícula de educación superior de la UNAM fue de 173 838 estudiantes en el ciclo escolar 2004-2005; la del IPN fue de 81 347; la de la UAM alcanzó 43 630 y la de UPN 8 973.

<sup>14</sup> Descentralización es una forma jurídica en que se organiza la administración pública, mediante la creación de entes públicos dotados de personalidad jurídica y patrimonio propios, responsables de una actividad específica de interés público.

atendió en el ciclo escolar 2007-2008 en programas de los tipos 5A3, 5A4, 5A y 6, al 12.5% de la matrícula total.

***Subsistema de universidades tecnológicas públicas.*** Está conformado por 60 instituciones localizadas en 26 estados del país. Estas universidades imparten exclusivamente programas tipo 5B2, que conducen a la obtención del título de técnico superior universitario. Las universidades tecnológicas son organismos descentralizados de los gobiernos de los estados y en ellas se realizan las funciones de docencia, aplicación del conocimiento, extensión y prestación de servicios tecnológicos. En este subsistema se atendieron, en el ciclo escolar 2007-2008, al 2.5% de la matrícula total.

***Subsistema de universidades politécnicas públicas.*** Se integra por 23 universidades de reciente creación localizadas en diferentes estados del país. Son organismos descentralizados de los gobiernos de los estados. Este nuevo perfil de institución fue incorporado al sistema de educación superior, a partir de 2002, por iniciativa del Gobierno Federal, con el propósito de ampliar las oportunidades de acceso a la educación superior pública y fortalecer la pertinencia de la oferta educativa de las regiones en las que han sido ubicadas. Los planes de estudio que ofrecen actualmente son de nivel 5A4 y se ha programado que impartan estudios de posgrado a nivel de especialización. Los programas que ofrecen están diseñados con base en competencias profesionales. En su conjunto atendieron al 0.61% de la matrícula en el ciclo escolar 2007-2008.

***Subsistema de universidades públicas interculturales.*** Creado por iniciativa del Gobierno Federal en el año 2003, este subsistema está conformado por nueve instituciones ubicadas en regiones con alta densidad de población indígena pero abierta a todo tipo de estudiantes. Son organismos descentralizados de los gobiernos de los estados y están concebidos para atender entre 2 000 y 3 000 estudiantes. Estas instituciones ofrecen opciones educativas encaminadas a atender necesidades y a profundizar potencialidades del desarrollo de las regiones en que están ubicadas. En este subsistema se atendió a 0.14 % de estudiantes en el ciclo escolar 2007-2008.

***Subsistema de instituciones para la formación de profesionales de la educación básica.*** Está conformado por 460 escuelas normales de las cuales 268 son públicas y 192 particulares distribuidas en el territorio nacional. Las escuelas normales públicas son organismos desconcentrados de la SEP o de los gobiernos estatales. En el subsistema se ofrecen programas de licenciatura (5A4) en educación preescolar, primaria, primaria intercultural bilingüe, secundaria, especial, inicial, física y artística. En todos los casos, los planes de estudio son diseñados y actualizados por la SEP. En las escuelas normales superiores se

ofrecen también programas de posgrado (5A y 6). En el ciclo escolar 2007-2008, el subsistema atendió al 4.7% de la matrícula total del sistema.

**Subsistema de instituciones particulares.** Se compone de 1 407 instituciones<sup>15</sup> localizadas en todas las entidades federativas del país. Se clasifican según su nombre oficial en universidades, institutos, centros y escuelas. En casi todas ellas, la función predominante es la docencia; en algunas se desarrollan también actividades de investigación y de extensión y difusión de la cultura. En este subsistema se atendió al 33% de la matrícula total en el ciclo escolar 2007-2008.<sup>16</sup> Dada la heterogeneidad del sector en relación con la magnitud de su matrícula, las instituciones pueden ubicarse en cuatro grupos: 741 atendieron hasta 500 estudiantes; 116 entre 501 y 1 000; 67 entre 1 001 y 2 000; y 71 tuvieron una población mayor de 2 000 estudiantes en el ciclo escolar de referencia.

**Subsistema de centros públicos de investigación.** Se integra por 27 instituciones que además de hacer investigación en diferentes áreas, ofrecen programas académicos básicamente de posgrado y, en menor medida, programas de licenciatura. La coordinación de estos centros está bajo la responsabilidad del CONACYT, el cual establece las políticas para su desarrollo y asigna los recursos para su operación. En su conjunto atendieron al 0.12% de la matrícula total del sistema de educación superior.

**Otras instituciones públicas.** Existen otras 143 instituciones de educación superior públicas autónomas y no autónomas, no incluidas en los subsistemas anteriores, sectorizadas en diversas secretarías federales o que son organismos descentralizados o desconcentrados de los gobiernos de los estados (universidades, colegios, centros de investigación y estudios avanzados, escuelas de música, centros de educación en artes, etc.). Entre ellas destacan la Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro (UAAAN), la Universidad Autónoma Chapingo (UACH), la Universidad Interactiva y a Distancia del Estado de Guanajuato, el Colegio de Posgraduados, la Universidad del Ejército y Fuerza Aérea, las unidades de la UPN en los estados,<sup>17</sup> el Colegio de México (COLMEX), la Escuela Nacional de Antropología e Historia (ENAH), la Escuela Nacional de Biblioteconomía y Archivonomía (ENBA) y el Centro de Investigación y Estudios

---

<sup>15</sup> Sólo se consideran las unidades centrales. No incluye las escuelas normales particulares que se contabilizan en el subsistema de instituciones para la formación de profesionales de la educación básica.

<sup>16</sup> Sí se incluye a los 39 487 estudiantes de las escuelas normales particulares, el porcentaje atendido es de 34.25%.

<sup>17</sup> Las unidades de la UPN en los estados son organismos desconcentrados de los gobiernos de los estados coordinadas académicamente por la UPN (Unidad Ajusco) en el Distrito Federal. En ellas se atendieron a 59 730 estudiantes en el ciclo escolar 2004-2005.

Avanzados del IPN (CINVESTAV). Este último es un organismo desconcentrado de la SEP con seis centros. Este grupo de instituciones atendió al 2.74% de la matrícula en el ciclo escolar 2007-2008.

### **3.4. Evolución y caracterización de la matrícula de educación superior**

La expansión de la educación superior a lo largo de las últimas décadas se ha dado en el número de instituciones, en la matrícula atendida, en el número de programas ofrecidos y en el número de profesores. En particular, la matrícula ha experimentado un crecimiento notable a partir de la década de los setenta, década en la que tuvo el mayor crecimiento al cuadruplicarse de 220 mil a 853 mil estudiantes; en los ochenta creció en un 46% y llegó a 1 245 500 estudiantes; en el período 1990-1999 el incremento fue de 48%. En 1999 alcanzó la cifra de 1 837 884 alumnos inscritos en los diferentes niveles de educación superior.

En el año 2000 la tasa bruta de educación universitaria pasó del 19.75% al 23.01% en el 2005 y al 26.80% en el 2008, con relación al grupo de edad entre 18 y 22 años de edad. Entre los años 2004 al 2008 y teniendo en cuenta que las variaciones en la población de referencia son poco significativas a lo largo del período dado que no se presentaron variaciones relevantes.

Sin embargo, estas tasas de crecimiento han sido diferentes para el sector público y para el privado. Desde la década de los setenta éste último ha mostrado tasas de crecimiento mayor que el público, pasando del 13.8% de la matrícula universitaria en 1970, al 17% en 1990, 29% en 2000 y al 33% en el 2008. Este crecimiento se ha reflejado en la expansión del número de instituciones privadas con características muy diversas y diferentes niveles de calidad.

En el proceso de expansión de la matrícula, la mujer ha aumentado su participación, inclusive, este hecho ha sido una característica particular del sistema. Mientras que en la década de los setenta su participación ascendía al 17%, durante los ochenta fue de 34.90% en promedio, para mantenerse a partir de 1990 entre un 40 y 50%. No obstante, esta participación se ha concentrado principalmente en las áreas de conocimiento de educación y humanidades, ciencias sociales y administrativas y ciencias de la salud.

La oferta de programas académicos también ha observado crecimiento y diversificación. En los años noventa se estableció el subsistema de universidades tecnológicas públicas para ofrecer exclusivamente programas de formación no universitaria (técnico superior universitario o profesional asociado), aunque apenas albergó al 2.12% del total de la matrícula en el período 2007-2008.

**Tabla 2.**  
**Distribución de la matrícula por tipo de institución (2004-2008)**

Subsistema	2004-2005				2005-2006				2006-2007				2007-2008			
	Ins.	%	Matrícula	%	Ins.	%	Matrícula	%	Ins.	%	Matrícula	%	Ins.	%	Matrícula	%
Instituciones públicas federales	4	0.21	307,788	12.13	4	0.18	309,781	11.85	4	0.17	381,786	14.09	4	0.16	383,626	13.63
Universidades públicas estatales	46	2.43	785,917	30.96	48	2.21	802,539	11.58	52	2.2	819,818	30.26	55	2.25	849,931	30.19
Institutos tecnológicos públicos	211	11.15	325,081	12.81	224	10.32	339,572	12.99	222	9.4	341,420	12.6	239	9.79	351,157	12.48
Universidades tecnológicas públicas	60	3.17	62,726	2.47	61	2.81	65,107	2.49	61	2.58	67,025	2.47	67	2.74	71,859	2.55
Universidades politécnicas públicas	18	0.95	5,190	0.2	23	1.06	7,805	0.3	23	0.97	12,153	0.45	31	1.27	17,264	0.61
Universidades públicas interculturales	4	0.21	1,281	0.05	7	0.32	1,742	0.07	8	0.34	3,073	0.11	9	0.37	3,950	0.14
Instituciones de educación normal públicas	249	13.16	92,041	3.63	232	10.69	94,051	3.6	302	12.79	93,186	3.44	268	10.97	92,597	3.29
Instituciones de educación normal privadas	184	9.73	54,267	2.14	173	7.97	48,206	1.84	202	8.55	43,153	1.59	192	7.86	39,487	1.4
Instituciones particulares	995	52.59	776,555	30.59	1,274	58.68	816,430	12.11	1,333	56.44	869,522	32.09	1,407	57.62	924,615	32.85
Centros públicos de investigación	27	1.43	2,801	0.11	27	1.24	3,565	3.6	27	1.14	3,340	0.12	27	1.11	3,280	0.12
Otras instituciones públicas	94	4.97	124,609	4.91	98	4.51	124,668	4.77	128	5.42	74,770	2.76	143	5.86	77,105	2.74
<b>Total</b>	<b>1,892</b>	<b>100</b>	<b>2,538,256</b>	<b>100</b>	<b>2,171</b>	<b>100</b>	<b>2,613,466</b>	<b>100</b>	<b>2,362</b>	<b>100</b>	<b>2,709,255</b>	<b>100</b>	<b>2,442</b>	<b>100</b>	<b>2,814,871</b>	<b>100</b>

Fuente: Para el ciclo 2004-2005 Rubio (2006b) La política educativa y la educación superior en México. 1995-2006: un balance.

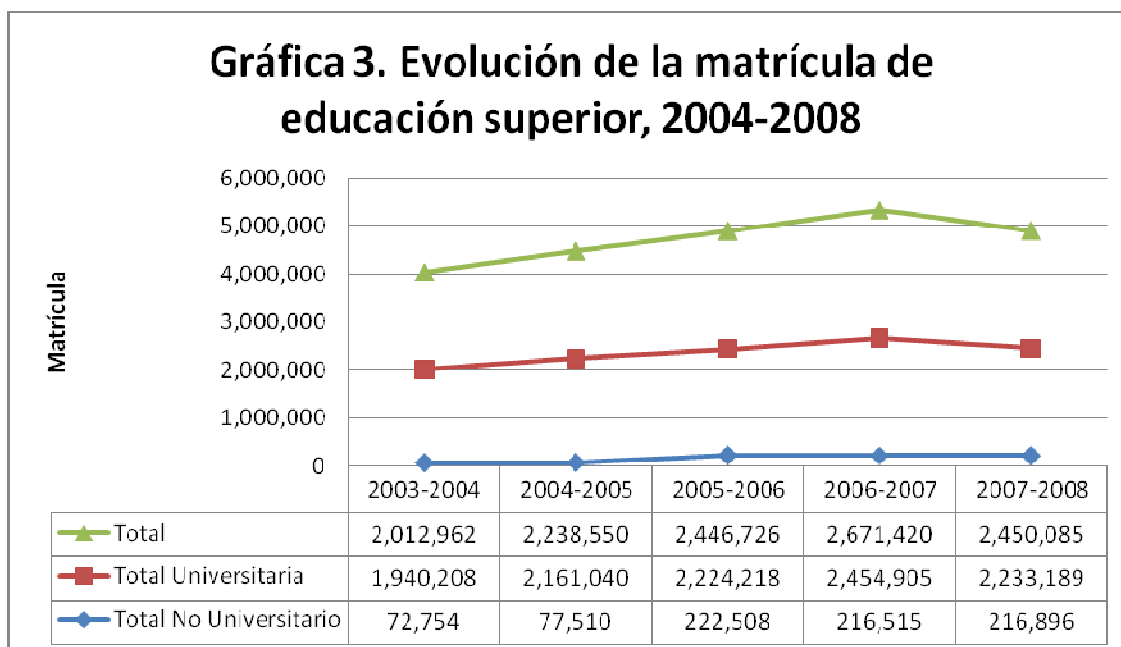
Para el ciclo 2005-2006 Tuirán, Rodolfo (2007). La situación de la educación superior en México.

Para los ciclos 2006-2007, 2007-2008 Tuirán (2008) La educación superior en México: perspectivas para su desarrollo y financiamiento

Ins.: Instituciones

Por otra parte, los programas de educación universitaria, si bien han mantenido un crecimiento sostenido, se han concentrado en ciertas áreas. Prácticamente desde la década de los ochenta se ha mantenido un comportamiento similar al actual, de tal forma que para el período 2004-2007 el 47% de la matrícula se ha concentrado en el área de ciencias sociales y administrativas, el 33% en ingeniería y tecnología, el 9% en ciencias de la salud, el 6% en educación y humanidades y el 2.5% en ciencias agropecuarias (ver anexo 5, Acceso a la educación superior).

Finalmente, otro aspecto que no debemos soslayar es el contexto previsible de baja o creciente demanda de servicios educativos por las tendencias demográficas. Según las más recientes proyecciones del Consejo Nacional de Población (CONAPO 2006), la participación relativa de los niños en edad preescolar (cero a cinco años) se habrá reducido de 12.2% en 2005 a 10.5 en 2010, 9.3 en 2020, 8.2 en 2030 y 6.6 en 2050; la población de educación básica (seis a 14 años) disminuirá de 19.1% a 17.6, 14.0, 12.6 y 10.2 en los mismos años, respectivamente. Por el contrario, la proporción será mayor de la población en edad de trabajar (15 a 64 años) y los adultos mayores (65 años o más). Es decir, a diferencia de la mayor parte de los países desarrollados, la demanda en educación media superior todavía seguirá hasta el término de esta década y la superior se extenderá por lo menos hasta 2015.<sup>18</sup>



Fuente: Elaboración propia con datos de los Anuarios Estadísticos 2004-2005 y 2005-2007, ANUIES.

<sup>18</sup> Los resultados de la educación superior se observan en el anexo 6 de este informe.

### 3.5. Políticas y procedimientos de acceso a la educación superior

Para acceder a las instituciones de educación superior es necesario contar con el certificado oficial que avale el término de la educación media superior y cumplir con los requisitos que cada una de ellas establece. En el marco de las políticas nacionales, la SEP ha promovido el establecimiento de esquemas basados en el mérito académico para el ingreso a las instituciones de educación superior (Rubio 2006a).

De acuerdo con Rubio (2006a), en la actualidad, en la mayoría de las instituciones públicas y particulares se diseñan y aplican distintos exámenes de ingreso: en algunas se aplican exámenes elaborados por grupos de expertos de las propias instituciones, otras aplican el examen estandarizado del Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL),<sup>19</sup> el Examen de Habilidades y Conocimientos Básicos (EXHCOBA) de la Universidad Autónoma de Baja California o el examen del *College Board*. Algunas complementan su proceso de selección con otros exámenes como el psicométrico, el de inglés y la Prueba de Aptitud Académica (PAA).

El mismo autor señala que para el caso de los institutos tecnológicos, el Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica (COSNET) coordinó hasta 2005 la elaboración, aplicación y evaluación del examen de ingreso a los aspirantes a cursar estudios superiores en estas instituciones; a partir de 2006 se aplicó gradualmente el examen estandarizado del CENEVAL. Los resultados obtenidos por los estudiantes en el examen y, en su caso, el promedio de calificaciones obtenido en el nivel medio superior, constituyen la base para decidir su admisión en las instituciones tomando como referente el número de lugares disponibles para cada uno de los programas educativos que ofrecen.

Cabe señalar que en algunas instituciones públicas existe el pase automático o reglamentado para que sus estudiantes del nivel medio superior puedan transitar al nivel superior sin necesidad de participar en el proceso de selección, el caso más conocido es el de la UNAM. En el caso de las universidades interculturales

---

<sup>19</sup> Los exámenes que aplica el CENEVAL: a) EXANI-II el cual está integrado por dos instrumentos: uno de selección y otro de diagnóstico. La calificación de cada uno de ellos es independiente la nueva estructura del EXANI-II permite a las instituciones usuarias disponer de información específica para saber, por un lado, si el sustentante ha desarrollado las habilidades esenciales que le permitan continuar sus estudios en el nivel superior (examen de selección) y, por el otro, contar con un referente confiable para determinar si posee los conocimientos básicos que corresponden a un egresado de la educación media superior, en el área específica de la licenciatura a la que desea ingresar (examen de diagnóstico). b) EXANI-III son los exámenes nacionales de ingreso al posgrado, que comenzarán a utilizarse a partir de 2009.

los estudiantes son seleccionados mediante esquemas de participación equitativa sustentados en la representación de los pueblos, lenguas y género.

Las universidades particulares aplican el examen *Collage Board* y otras pruebas que valoran el dominio de una segunda lengua (principalmente inglés) y de manejo de equipo de cómputo; pero la mayoría admite a los estudiantes simplemente con el diploma de la escuela preparatoria (De Vries y Álvarez 2005).

Con el propósito de mostrar la diversidad en el proceso de acceso en el anexo 6, tabla 21, se muestra el tipo de exámenes de ingreso a la educación superior que aplican las universidades públicas y las instituciones de educación superior particulares afiliadas a la Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Educación Superior (ANUIES).

### **3.6. Cuotas y programas de apoyo para el acceso y la permanencia**

#### **Cobros de aranceles y financiamiento**

La magnitud de las cuotas que los estudiantes aportan por concepto de colegiatura e inscripción varía entre el subsistema público y el particular, y de manera significativa entre las instituciones que conforman cada subsistema. En el caso de las instituciones particulares, las cuotas varían según el prestigio de la institución y se sitúan entre 500 y 15 000 pesos mensuales. En algunas instituciones públicas las cuotas son casi simbólicas o nulas como el caso de la UNAM; en otras se encuentran en el rango entre 500 y 2 000 pesos mensuales, lo que representa entre 2% y 10% de su presupuesto anual de ingresos, y en las menos pueden variar de 2 500 hasta 7 000 pesos mensuales, lo que representa más de 10% y hasta 20% de sus ingresos. Entre algunos de los aranceles que se cobran son: inscripciones, exámenes de ingreso y/o de recuperación, expedición de documentos, revalidación de estudios, trámite de grado, cédula profesional y certificación de documentos (Rubio 2006a).

#### **Becas**

A partir de 2001 el Gobierno Federal, a través de la SEP, inició la operación del Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES), en coordinación con los gobiernos de los estados y las instituciones públicas de educación superior. Su objetivo es ampliar las oportunidades de acceso a la educación superior pública.

Se trata de un esquema sujeto a la realización de estudios socioeconómicos dirigido a fomentar la participación de los estudiantes mexicanos de entornos socioeconómicos adversos en programas de licenciatura (de entre cuatro y cinco años de duración) o de programas de técnico superior universitario (de dos años de duración). Los estudiantes pueden participar en el programa siempre que estén matriculados en una institución pública y el ingreso familiar no supere cuatro veces el salario mínimo mensual de la región donde se ubica la institución.

Las becas que otorga el PRONABES consisten en una ayuda mensual de sostenimiento cuyo monto es variable según el año del plan de estudios en el que se encuentre inscrito el estudiante. A diferencia de otros programas, las becas de PRONABES se pagan durante 12 meses para propiciar la permanencia de los estudiantes en los programas educativos.

El PRONABES opera bajo la responsabilidad de los gobiernos de las entidades federativas o de las instituciones públicas federales de educación superior con base en las reglas de operación diseñadas originalmente por la SEP. En ellas se establecen los lineamientos generales de su operación, los compromisos del Gobierno Federal, de los gobiernos de los estados, de las instituciones públicas de educación superior y de los becarios.

Las instancias ejecutoras del PRONABES en cada estado o en cada institución federal son los Comités Técnicos de los Fideicomisos del programa. En el primer caso se integran por dos representantes del gobierno del estado, por el titular o representante de cada una de las instituciones públicas de educación superior en la entidad, por un representante de la SEP y por un representante de la Secretaría General Ejecutiva de la ANUIES. En el caso de las instituciones federales públicas, los Comités Técnicos se integran por tres representantes que designan su titular y por un representante de la Secretaría General Ejecutiva de la ANUIES (ver anexo 6, tabla 22).

En complemento al PRONABES, el Gobierno Federal ha instrumentado otros programas de becas para apoyar la realización de estudios del tipo superior. Entre ellos se encuentran las becas de transporte y de excelencia académica que otorga la SEP a estudiantes que cursan programas de técnico superior universitario, licenciatura técnica o licenciatura en instituciones públicas.

Por otro lado, la Ley General de Educación establece la obligatoriedad de que las instituciones particulares cuyos programas cuentan con el RVOE o han logrado su incorporación a alguna institución pública, asignen becas a estudiantes que no tienen los recursos económicos necesarios para realizar sus estudios en esas instituciones pero que cuentan con la capacidad académica y los méritos

requeridos. El número de becas debe equivaler, cuando menos, a 5% del total de su matrícula.

El Fondo Nacional de Becas (FONABEC) instaurado en 2001, con recursos que aportan los particulares de diversos sectores, es un programa que opera siguiendo un conjunto de reglas de operación muy similares a las del PRONABES.

### **Otros tipos de becas**

Las becas patrocinadas son aquellas que se constituyen por donaciones o legados que se transfieren al fondo universitario de becas de algunas universidades. Se cuenta con el patrocinio de fundaciones civiles, empresas privadas y la ANUIES, principalmente.

Dentro de otros tipos de becas se encuentran las de investigación, las artísticas, las de vinculación, y las de compensación a los alumnos que colaboran en bibliotecas, laboratorios, talleres y otros servicios brindados por la universidad. De igual forma se encuentran las becas para los alumnos con necesidades especiales, como en la Universidad de Sonora.

Además de becas y créditos, las universidades hacen uso de prórrogas. Éstas consisten en la autorización para diferir el pago de cuotas de inscripción, reinscripción, colegiatura y cuotas específicas a cargo de los alumnos, para que estos pagos se efectúen dentro del mismo período escolar semestral, en los plazos y condiciones establecidos.

### **Créditos estudiantiles**

En México el modelo de créditos estudiantiles funciona principalmente en las instituciones de educación superior privadas. El más utilizado ha sido el de la Sociedad de Fomento a la Educación Superior (SOFES), constituida en 1997 por un grupo de instituciones particulares con el objeto de otorgar créditos a estudiantes que quisieran realizar sus estudios en ellas. Actualmente hay 39 IES particulares, el crédito se paga en un plazo equivalente al doble del tiempo durante el que mantuvo el crédito, el plazo máximo es de 10 años. Cubre el costo de inscripción y colegiatura de un ciclo escolar. El porcentaje puede ir desde un 10% hasta un 80%, depende de un estudio socioeconómico, del esquema de cada universidad y de las cuotas escolares. El financiamiento maneja una tasa de interés de inflación (UDI) más 2% anual, lo que representa una tasa anual aproximada de 6.5%. No obstante, no se cuenta con datos que muestren cual ha sido su comportamiento en el período de análisis.

Recientemente el Gobierno Federal y el Banco Mundial (BM) han diseñado el Programa de Asistencia a Estudiantes de Educación Superior (PAEES) que está integrado por cinco componentes: a) el apoyo al PRONABES como su principal objeto, b) el diseño y el establecimiento de un sistema de crédito educativo en las entidades que deseen adoptarlo, c) el apoyo a estudiantes en desventaja (pobres e indígenas) de la educación media superior relacionado con el programa Oportunidades y con capacidad para realizar estudios superiores, d) la realización de estudios para fortalecer la política nacional de equidad y el desarrollo de las instituciones y; e) la promoción de la inversión privada en crédito educativo. Sobre el PAEES aún no se cuenta con información que permita observar su comportamiento.

### 3.7. Evolución del esquema nacional de financiamiento

El esquema para el financiamiento considera el origen de los recursos con que operan las instituciones de los sectores público y privado.

**Sector público:** La Ley de Planeación (Diario Oficial de la Federación 2003) mandata al Ejecutivo Federal a formular un Plan Nacional de Desarrollo para el período constitucional de la gestión gubernamental, mientras que la Ley General de Educación (Diario Oficial de la Federación 2009) indica, a partir del año 2002, que el Gobierno Federal, las entidades federativas y los municipios deberán destinar al gasto en educación pública no menos del 8% del PIB, y de este monto al menos el 1% a investigación científica y al desarrollo tecnológico en las IES públicas.<sup>20</sup>

En México se considera el gasto federal en educación superior, el gasto estatal en educación superior, el gasto en ciencia y tecnología (recursos fiscales federales) y el gasto privado en educación superior.<sup>21</sup> Para el período 2004-2008 dicha proporción del PIB ha disminuido, observando su menor nivel en el año 2006 cuando sólo representó el 0.66%. La gráfica 4 muestra la evolución del gasto federal en educación superior, ciencia y tecnología (ver anexo 7).

---

<sup>20</sup> El indicador más utilizado en el esfuerzo que hace un país en el desarrollo de su sistema de educación superior es la proporción del PIB que representa el gasto destinado a educación superior.

<sup>21</sup> Esta estructura de gasto se presenta en los Informes de Gobierno del país.

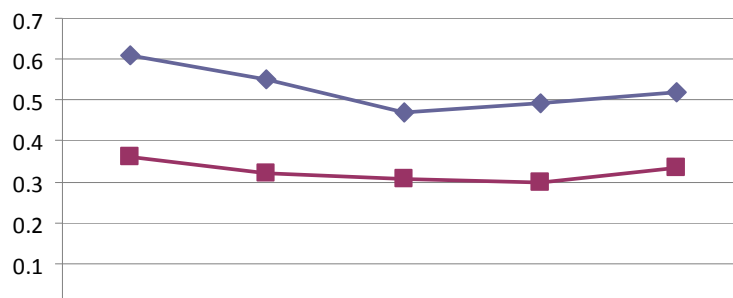
**Gráfica 4.**  
**Gasto federal en Educación Superior y Ciencia y Tencología 2004-2008 (millones de dólares)**



■ Gasto Federal ES	3,656,252	4,156,791	3,875,803	4,490,892	4,954,670
■ Gasto Federal CyT	2,167,585	2,430,226	2,542,441	2,743,220	3,175,127
■ Total ES, CyT	5,823,837	6,587,017	6,418,244	7,234,112	8,129,797

Fuente: Elaboración propia con datos de ANUIES, 2006: <http://dgcnesyp.inegi.org.mx/bdiesi/bdie.html> y Segundo Informe de Gobierno, 2008: <http://www.informe.gob.mx/informe/>

**Gráfica 5. Gasto Federal en Educación Superior y Ciencia y Tecnología como porcentaje del PIB, 2004-2008**



◆ % del PIB en SE	0.61	0.55	0.47	0.49	0.52
■ % del PIB en C y T	0.36	0.32	0.31	0.30	0.33

Fuente: Elaboración propia con datos de ANUIES, 2006: <http://dgcnesyp.inegi.org.mx/bdiesi/bdie.html> y Segundo Informe de Gobierno, 2008: <http://www.informe.gob.mx/informe/>

En relación con el financiamiento al sector público se ubican tres grandes momentos a partir de la década de los 70:

- a) Década de los 70: La expansión y diversificación del sistema educativo en el contexto de la situación política y social del país y del Estado benefactor se

reflejó en el financiamiento a la educación superior en dos vertientes: la magnitud de los recursos y los mecanismos de su asignación, distribución y ejercicio. En cuanto a la primera, en el presupuesto quedaban plasmadas las relaciones entre los diversos actores que intervenían en la construcción del sistema educativo: Estado, sindicatos, grupos sociales y la población demandante de los servicios educativos. Los mecanismos de asignación y distribución de los recursos obedecían a la centralización, burocratismo e inequidad; así como a las necesidades de legitimación y control estatal, agudizadas por el panorama del país al final de los setenta: altibajos en la economía, tendencias recesivas y crisis fiscal. En este contexto, el financiamiento recayó fundamentalmente en la federación como consecuencia del centralismo fiscal y las universidades cobraron un rol fundamental como factor de estabilidad social.

- b) El segundo momento se dio a partir de las crisis económicas de la década de los 80, así como de la transición del modelo de desarrollo económico sustentado en la sustitución de importaciones y el estado de bienestar hacia el modelo neoliberal. Durante este período disminuyó el apoyo financiero a las instituciones de educación superior, reduciéndose la tasa de crecimiento de la matrícula educativa.
- c) El tercer momento se presenta en la década de los 90 y se extiende hasta la fecha. En esta etapa se da un nuevo proceso de expansión de la matrícula basado en el acelerado crecimiento de la educación privada y la diversificación de la oferta educativa del sector público vía nuevas modalidades institucionales con una menor carga financiera para el Estado, es decir, son más económicas. Durante este período, se mantuvieron las restricciones financieras hacia la educación superior; sin embargo, el cambio del Gobierno Federal en el 2000, del PRI al PAN, generó cambios importantes en la correlación de fuerzas entre el poder ejecutivo (la presidencia de la república) y el poder legislativo (Cámaras de Diputados y Senadores). A partir de esa fecha, principalmente la Cámara de Diputados adquiriría mayor importancia en la asignación de recursos del Presupuesto de Egresos de la Federación. Este cambio, también ocasionó que en el proceso de designación y distribución de los recursos para la educación superior adquirieran importancia otros actores, como es el caso de los rectores de las universidades públicas que, agrupados en la ANUIES,<sup>22</sup> se han constituido en un importante grupo de presión durante dicho proceso. No obstante, la asignación y distribución de los recursos que se destinan

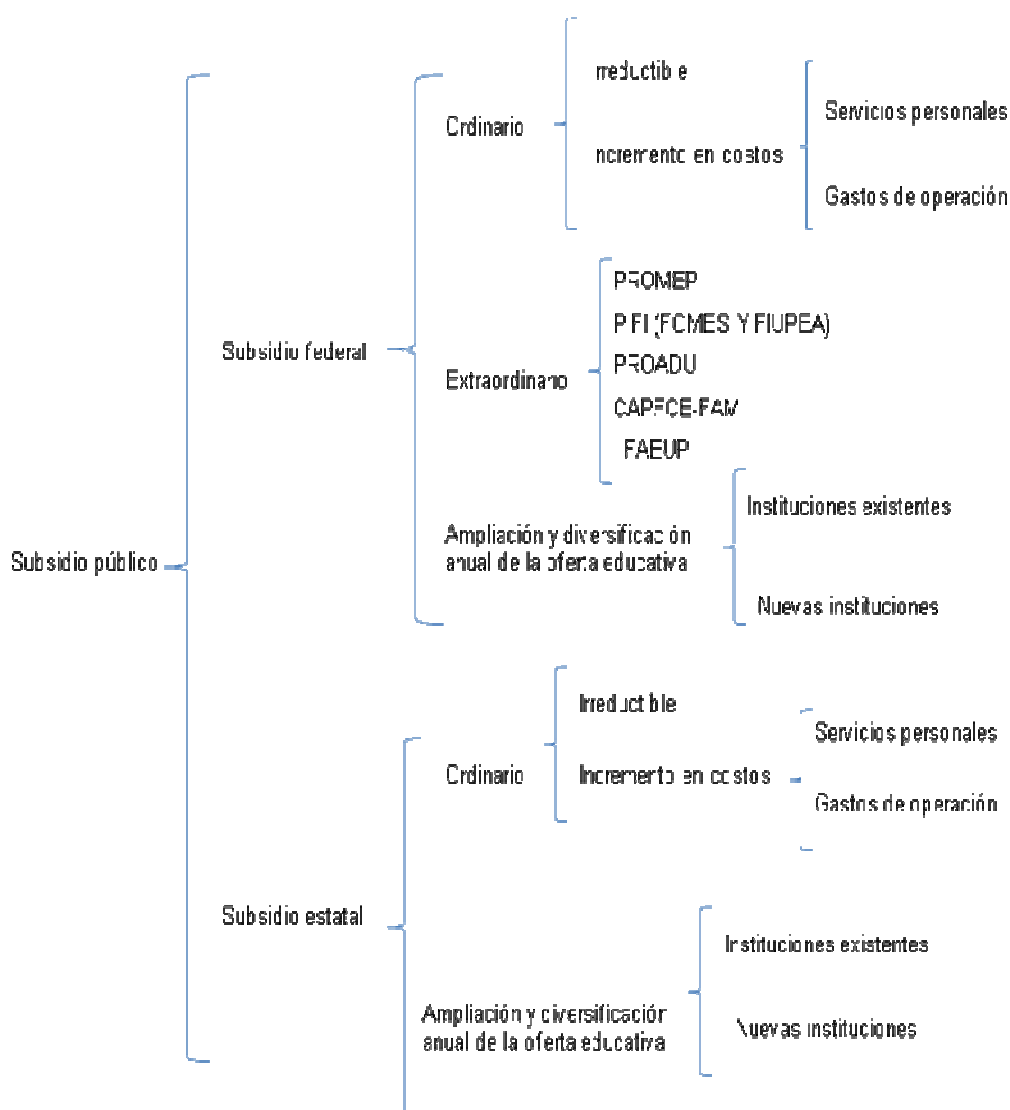
---

<sup>22</sup> La ANUIES ha propuesto un modelo de asignación de los recursos con base en ciertos indicadores que cuentan con el consenso de las IES afiliadas, sin que haya tenido el impacto previsto.

anualmente a las IES públicas continúa siendo bastante discrecional y sujeto a coyunturas y presiones políticas (Márquez 2009).

A partir de esta etapa el **subsidio federal** a las instituciones públicas federales y a los organismos públicos descentralizados del orden estatal está integrado por tres componentes: a) el subsidio ordinario, b) el extraordinario y, c) el asociado a la ampliación y diversificación de la oferta educativa. El **subsidio estatal**, por su parte, está integrado por el subsidio ordinario y el asociado a la ampliación y diversificación de la oferta educativa (ver figura 1).

**Figura 1. Esquema de financiamiento público**



Fuente: Rubio (2006b).

El **subsidio ordinario** cubre el gasto corriente relacionado con las actividades regulares de las instituciones. Se basa, en términos generales, en el tamaño de las plantillas del personal académico y administrativo pero, más a menudo, refleja las tendencias históricas o el poder de cabildeo de la institución en cuestión.<sup>23</sup>

El **subsidio extraordinario** otorgado por el Gobierno Federal asigna recursos a instituciones para fines específicos, haciendo énfasis en la mejoría de la calidad de los servicios educativos. La asignación de estos fondos se realiza mediante los siguientes programas (ver tabla 3):

1. El **Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP)**, cuya finalidad es coadyuvar a la mejora del perfil del profesorado y el desarrollo de los cuerpos académicos de las instituciones públicas de educación superior.
2. El **Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES)**, cuyo objetivo es coadyuvar al desarrollo de los PIFI de las universidades públicas, mediante la asignación de recursos a sus proyectos asociados que tengan como objetivos mejorar el perfil del profesorado y la calidad de los programas educativos, la incorporación de nuevos enfoques de las tecnologías de la información y comunicación en los procesos educativos, la actualización de planes y programas de estudio, establecimiento y operación de esquemas para la atención individual y en grupo de estudiantes, la ampliación y modernización de la infraestructura de laboratorios, talleres y centros de información, el desarrollo de sistemas integrales de información académica y financiera, la mejora de los procesos de gestión.
3. El **Fondo de Inversión para las Universidades Públicas Estatales con Evaluación de la ANUIES (FIUPEA)**, cuya finalidad es otorgar recursos para el desarrollo de los PIFI de las universidades públicas, mediante la realización de proyectos cuyo objetivo sea propiciar el aseguramiento de la calidad de los programas educativos que hayan sido reconocidos por su buena calidad mediante su acreditación por organismos especializados reconocidos por el consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), o por haber sido clasificados transitoriamente en el nivel 1 del padrón de programas evaluados de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES).

---

<sup>23</sup> El incremento en costos relacionados con servicios personales son autorizados por otras instancias, con base en la política salarial del Gobierno Federal. Incluye incrementos tanto al salario como a prestaciones tales como aguinaldo, prima de antigüedad, prima vacacional, días diferenciales, seguridad social, vivienda, y seguro de ahorro para el retiro.

4. El **Fondo de Apoyo Extraordinario a las Universidades Públicas Estatales (FAEUP)**, creado en 2002 con el objetivo de apoyar la realización de proyectos formulados por estas instituciones que incidan en la solución de problemas estructurales e impacten positivamente en su viabilidad financiera de mediano y largo plazos.
5. El **Programa de Apoyo al Desarrollo Universitario (PROADU)**, que apoya acciones puntuales de colaboración nacional e internacional de las instituciones y sus cuerpos académicos.
6. El **Fondo de Aportaciones Múltiples (FAM)**, que tiene como objetivo la ampliación y modernización de la infraestructura física y el equipamiento de las instituciones.

**Tabla 3. Subsidio federal extraordinario a educación superior 2004-2008 (millones de dólares)**

Concepto	2004	2005	2006	2007	2008
Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI)	97,831,571	94,284,717	86,362,757	94,059,212	96,985,679
Fondo para la modernización de la educación superior (FOMES)	82,651,040	71,863,721	69,430,976	79,565,641	81,116,930
Programa para el mejoramiento del profesorado (PROMEP)	32,887,338	30,250,146	29,241,808	38,029,863	38,029,863
Programa de apoyo al desarrollo universitario (PROADU)	3,180,143	3,024,779	2,947,221	3,335,272	nd
Fondo de inversión para las universidades públicas estatales con programas evaluados y acreditados (FIUPEA)	16,364,834	14,968,782	14,503,431	20,048,861	21,989,529
Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES)	63,322,082	65,965,619	63,322,082	110,580,842	129,873,156
Apoyos para la infraestructura (Fondo de Aportaciones Múltiples) (FAM)*	103,060,633	118,123,619	130,626,821	146,241,897	192,115,165
Fondo de Apoyo Extraordinario a las Universidades públicas para fomentar la atención de problemas estructurales de carácter financiero (FAEUP)	30,654,611	nd	30,033,758	nd	nd

Fuente: ANUIES, 2006: 165; Segundo Informe de Gobierno, 2008: <http://www.informe.gob.mx/informe/>; <http://www.sep.gob.mx/work/sites/sep1/resources/LocalContent/102613/4/PresUNAM102008.pdf>; [http://pifi.sep.gob.mx/montos/consultar\\_montos.php](http://pifi.sep.gob.mx/montos/consultar_montos.php); <http://ses2.sep.gob.mx/dg/dges/dpe/Proadu/indexproadu.htm>.  
nd: no disponible

**Sector privado:** La principal fuente de ingresos deriva de las cuotas que se cobran a los estudiantes (inscripciones y colegiaturas). Las donaciones filantrópicas existen, pero no son de la magnitud e importancia que tienen en otros países. Las instituciones privadas reciben fondos de origen público, principalmente para el fortalecimiento de la investigación, aunque éstos no constituyen una fuente relevante en el ingreso total de este tipo de establecimientos. Además, hay un apoyo fiscal que exime a las instituciones privadas del pago de ciertos impuestos a pesar de ser, algunas de ellas, empresas en sentido estricto.

## **4. SISTEMA DE ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD**

### **4.1. Estructura dual y términos del diagnóstico**

El Sistema de Educación Superior en México se ha consolidado como un sistema dual en el que operan políticas diferenciadas que no han alcanzado su adecuada articulación. Por una parte, se encuentra el sector de la educación superior universitaria y tecnológica, que responde a las políticas delineadas por la SES-SEP. Por la otra, se aprecia el sector del posgrado y la investigación científico-tecnológica y la innovación cuyas políticas son delineadas y operadas por el CONACYT.

#### **Sector 1: Educación superior universitaria y tecnológica**

A lo largo de las dos últimas décadas, el gobierno ha encabezado un esfuerzo por revertir la baja calidad de la educación superior universitaria y tecnológica que provocó su expansión no regulada. Este problema se ha asociado, entre otros factores, a la excesiva burocratización de las instituciones, a su condición como centros sobrepolitizados que desatienden el nivel académico de sus programas y a la escasa relación que mantienen con la economía y la sociedad. Además, se aprecia la mala formación de los alumnos lo que se traduce en dificultades para su pronta incorporación al mercado de trabajo. A este problema se añade la inadecuada distribución de la matrícula, que se concentra en áreas tradicionales de conocimiento con altos grados de saturación, al lado de una insuficiente formación de recursos humanos en las áreas científicas y tecnológicas que exige el desarrollo de la economía en un mundo cada vez más abierto, competido e integrado. Se indica también la falta de actualización de los planes y programas de estudio y la obsolescencia de los métodos de enseñanza-aprendizaje, problemas muy relacionados con la escasa, lenta y tardía incorporación de las nuevas tecnologías a la enseñanza y la producción de conocimientos. Finalmente, la baja calidad del personal académico se relaciona con una habilitación formal incompleta y con la ausencia de programas que propicien su actualización y desarrollo.

#### **Sector 2: Posgrado e investigación**

Por su parte, sobre el sector del posgrado y la investigación se ha indicado en diversas ocasiones que no responde adecuadamente a las necesidades de desarrollo de la planta productiva nacional. Entre los desequilibrios a corregir en el

posgrado se señalan la poca vinculación de sus programas con la investigación y la escasa atención que ha dado a las áreas tecnológicas, así como la concentración geográfica en el centro del país. Por su parte, en relación con la investigación, se observa el desarrollo desigual de las instituciones, la orientación de los apoyos financieros a proyectos de investigación básica en detrimento de la investigación aplicada y la innovación, además de la concentración de los investigadores en el Distrito Federal y las grandes ciudades del país. De igual forma, se reconoce el bajo nivel salarial de los investigadores, la inadecuada infraestructura en laboratorios, talleres y equipamiento y la falta de recursos para su mantenimiento y apoyo, las limitaciones presupuestales para inversión en bibliotecas, hemerotecas y sistemas de información y documentación, y el bajo nivel del gasto público destinado a la investigación científica y el desarrollo tecnológico.

Ha sido en el contexto de un diagnóstico como éste en el que se ubican los esfuerzos emprendidos a lo largo de las últimas dos décadas para favorecer la calidad de la educación y la ciencia. El gobierno ha impulsado diversas políticas de modernización para solventar las dificultades anotadas, las cuales han tenido como eje articulador el diseño y operación de diversos programas de evaluación, acreditación y certificación que posibiliten el aseguramiento de la calidad.

## **4.2. Origen y evolución**

En México las primeras acciones en materia de evaluación de la educación superior datan de la década de los setenta y fueron producto de los programas de gobierno y de diversas iniciativas de la ANUIES.<sup>24</sup> La concertación ha sido fundamental, puesto que ha permitido que las decisiones de gobierno estén apoyadas por las instituciones educativas y que en éstas se promueva un consenso para proyectar acciones y realizarlas.

En 1979 fue creado el Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior (SINAPPES), como parte de las primeras políticas nacionales encaminadas al mejoramiento de la calidad de las funciones de las instituciones de educación superior, dentro del cual se establecieron cuatro niveles con sus correspondientes instancias: a) nacional con la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES); b) regional con el Consejo Regional para la Planeación de la Educación Superior (CORPES); c) estatal con la

---

<sup>24</sup> En la XII Reunión Ordinaria de la ANUIES celebrada en 1971 se propuso la creación de un Centro Nacional de Exámenes.

Comisión Estatal para la Planeación de la Educación Superior (COEPES); y d) institucional con la Unidad Institucional de Planeación (UIP).

Sin embargo, la evaluación como política se institucionalizó con el *Programa para la Modernización Educativa* (1989-1994) del Gobierno de Salinas de Gortari, que señalaba como prioritaria la evaluación permanente, interna y externa de las instituciones para impulsar la mejora de la calidad de los programas educativos y servicios que ofrecían, y como meta la creación de una instancia que concibiera y articulara un proceso nacional de evaluación de la educación superior (Rubio 2006a).

En este marco y a través de un proceso de negociación entre las instancias del Gobierno Federal y la ANUIES, se diseñó el proceso de construcción de la evaluación que abarcó dos momentos: el diseño de la Comisión Nacional de Evaluación (CONAEVA) en 1989 por la CONPES, con el fin de formular y desarrollar la estrategia nacional para la creación y operación del Sistema Nacional de Evaluación a partir de tres líneas de acción: la autoevaluación de las instituciones, la evaluación del sistema y los subsistemas a cargo de especialistas e instancias, y la evaluación interinstitucional de programas académicos y funciones de las instituciones mediante el mecanismo de evaluación de pares calificados de la comunidad académica. El segundo momento fue la formulación de un proyecto de evaluación de resultados por un examen general de egreso de licenciatura, propuesto para ser desarrollado en 1994 en una fase experimental.

En este apartado se aborda el esquema nacional vigente para el aseguramiento de la calidad en México. Dada la complejidad del sistema de educación superior, el análisis que se realiza incorpora tres secciones. La primera está destinada a la valoración de los niveles en que se realiza el aseguramiento de la calidad: las instituciones, los programas, los individuos (profesores y estudiantes), principalmente en la educación de pregrado. En una segunda sección se recupera el análisis de dos programas de gobierno que han resultado fundamentales en la búsqueda de la mejora de la educación superior mexicana: el PIFI y el PROMEP. Finalmente, la tercera sección hace un breve análisis del aseguramiento de calidad en el sistema de ciencia y tecnología, el cual está íntimamente relacionado con la educación superior.

## **Instituciones**

En los años de 1990 y 1991, como parte del trabajo realizado por la CONAEVA las instituciones públicas realizaron su proceso de autoevaluación. Este trabajo consistió en la entrega de informes a la SEP, del cual se derivaron programas de

mejoramiento en diferentes rubros, tales como servicios bibliotecarios, infraestructura y apoyos académicos, que fueron evaluados y en algunos casos apoyados económicamente por la SEP. Además, se realizó una evaluación global del sistema (subsistemas universitario y tecnológico) por grupos de expertos, cuyos resultados se recuperaron para el diseño de las políticas públicas orientadas a la mejora de su calidad.<sup>25</sup> Esta actividad realizada por las IES públicas fue un primer acercamiento a la autoevaluación institucional en las IES públicas, sin embargo, en el ámbito de la evaluación y acreditación institucional nacional dos esquemas son relevantes: la evaluación institucional para el ingreso y permanencia a la ANUIES y la acreditación institucional realizada por la FIMPES.

### ***Esquema de evaluación institucional de la ANUIES<sup>26</sup>***

La ANUIES ha participado desde su fundación en 1950, en la formulación de programas, planes y políticas nacionales, así como en la creación de organismos orientados al desarrollo de la educación superior mexicana. La ANUIES es una asociación no gubernamental, que agremia a las principales instituciones de educación superior del país, tanto públicas como privadas, lo cual la ha constituido como uno de los principales interlocutores en las negociaciones entre el Estado y las universidades e instituciones de educación superior afiliadas.

De acuerdo con su estatuto, la ANUIES ha definido un conjunto de fines y objetivos que resumen su relevancia como actor en la educación superior mexicana. Entre los principales fines destacan los de promover el mejoramiento integral y permanente de los programas y servicios que ofrecen las instituciones asociadas y el sistema de educación superior en su conjunto; articular los intereses académicos de las instituciones asociadas y representarlos ante los poderes Ejecutivo, Legislativo y Judicial, de la Federación y de los estados, así como ante organismos no gubernamentales e internacionales; impulsar el desarrollo y la consolidación, en materia de educación superior, de las diversas regiones del país y de las diferentes modalidades institucionales; propiciar la complementariedad, la cooperación, la internacionalización y el intercambio académico; y, proponer, articular, concertar y diseñar programas, proyectos y políticas de Estado para la educación superior (ANUIES 2006a).

---

<sup>25</sup> También representaron un punto de inflexión en las políticas de aseguramiento de la calidad las evaluaciones realizadas por los organismos internacionales, principalmente el reporte sobre *“Estrategias para mejorar la calidad de la educación superior en México”* (1991) y el documento *“Examen de las políticas nacionales de la educación en México”* (OCDE 1997).

<sup>26</sup> La información que integra este apartado se obtuvo de Fresán y Taborga (1997, 2002).

Los fines de las ANUIES se complementan con sus objetivos, entre los que figuran promover el mejoramiento integral y permanente de la calidad y cobertura de los programas y servicios que ofrecen las instituciones afiliadas; realizar estudios estratégicos sobre la educación superior para prever los cambios, diseñar y concertar políticas, y sustentar la toma de decisiones; articular los intereses académicos y administrativos de las instituciones asociadas y representarlas ante instancias gubernamentales y organismos públicos y privados, nacionales y extranjeros; aportar soluciones a los problemas de la educación superior y opciones para su desarrollo con calidad en los ámbitos nacional, regional y estatal (ANUIES 2006a).

Para su operación la estructura orgánica de la ANUIES está integrada por la asamblea nacional, el consejo nacional, los consejos regionales, los consejos especiales y el secretario general ejecutivo. La asamblea general es el órgano supremo de gobierno de la Asociación y se integra por los titulares (rectores) de las instituciones afiliadas. Es en el seno de la asamblea general donde se toman las decisiones y acuerdos de mayor trascendencia.

Por su parte, el consejo nacional es el órgano colegiado de dirección y articulación de la Asociación y está integrado por 15 titulares de las instituciones afiliadas (el rector de la UNAM y el director general del IPN son miembros permanentes). Los consejos regionales son instancias colegiadas de coordinación del trabajo regional de las instituciones asociadas, que se integran por los titulares de las instituciones de la región. Para una mejor operación la ANUIES ha dividido geográficamente al país en 6 Consejos Regionales que equivalen a las regiones constituidas cada una de ellas por las instituciones asociadas establecidas en las entidades federativas: Noroeste, Noreste, Centro-Occidente, Metropolitana, Centro-Sur, Sur-Sureste.<sup>27</sup>

Dentro de los consejos especiales se ubican el Consejo de Universidades Públicas e Instituciones Afines (CUPIA), constituido por universidades públicas e instituciones afines y el Consejo de Universidades Particulares e Instituciones Afines (CUPRIA), integrado por instituciones particulares.

Finalmente, la Secretaría General Ejecutiva es la instancia operativa representada por el Secretario General Ejecutivo, quien además de fungir como el responsable

---

<sup>27</sup> Región Noroeste: Baja California, Baja California Sur, Chihuahua, Sinaloa y Sonora; Región Noreste: Coahuila, Durango, Nuevo León, San Luis Potosí, Tamaulipas y Zacatecas; Región Centro-Occidente: Aguascalientes, Colima, Guanajuato, Jalisco, Michoacán y Nayarit; Región Centro-Sur: Guerrero, Hidalgo, Estado de México, Morelos, Puebla, Querétaro y Tlaxcala; Región Sur-Sureste: Campeche, Chiapas, Oaxaca, Quintana Roo, Tabasco, Veracruz y Yucatán; Región Metropolitana: Distrito Federal y áreas conurbadas del Estado de México.

legal de la Asociación, también tiene las facultades de organizar la dependencia y ejecutar los acuerdos de la Asamblea General, del Consejo Nacional y de los Consejos Especiales.

En el ámbito de sus fines y objetivos y, específicamente en las tareas de mejoramiento de la calidad la ANUIES ha tenido una amplia participación en la educación superior mexicana y se ha propuesto, según lo establecido en sus Estatutos, "elevar la calidad de las funciones de las instituciones asociadas" y "promover el mejoramiento de las funciones sustantivas".

En este sentido, una de las medidas tomadas por la Asociación fue establecer un proceso riguroso de ingreso y permanencia a la misma, que se fue modificando de acuerdo con el contexto. Entre los años 1991 y 1998 dicho proceso sólo consideraba los siguientes requisitos: 1) realizar las funciones de docencia, investigación y difusión o extensión de la cultura y contar con programas formales para su desarrollo: a) en el caso de las universidades, tener por lo menos programas en tres áreas del conocimiento, y b) en el caso de los institutos y otro tipo de instituciones dedicadas a una sola área del conocimiento, contar por lo menos con tres programas de licenciatura o de posgrado; 2) tener un mínimo de 1 000 alumnos en licenciatura o 100 en posgrado; 3) tener egresados graduados o titulados; y, haber alcanzado los niveles de calidad, desarrollo y consolidación académica, establecidos periódicamente por la Asamblea. Posteriormente, en el año 1995, la Asamblea General de la ANUIES estableció algunos indicadores para hacer explícito este último punto.

Para ello, los Consejos Regionales y el Consejo Nacional contribuyeron en la definición de criterios, indicadores y parámetros (51 aspectos generales y datos relativos a 12 indicadores numéricos) que fueron aprobados en el año 1996 y que se aplicaron a las IES afiliadas. Los resultados de la aplicación de este cuestionario, al que respondieron 69 instituciones, y sus conclusiones y sugerencias, fueron considerados y enriquecidos por el Consejo Nacional y por la Asamblea en noviembre de 1997. La Asamblea consideró necesario realizar un segundo ejercicio, de noviembre de 1997 a abril de 1998, circunscrito a 12 indicadores, que en su aplicación abarcó a un número mayor de instituciones de la Asociación, con el propósito de hacer los cambios y ajustes requeridos a los instrumentos de valoración. El resultado fue el "Reporte del segundo ejercicio sobre los indicadores de ingreso y permanencia de las instituciones a la ANUIES".

A partir de ello, la Asociación elaboró una “*Tipología de instituciones de educación superior*”<sup>28</sup> aprobada por la Asamblea en 1998, con el fin de facilitar la adopción de criterios, indicadores y parámetros dinámicos, para el ingreso y la permanencia de las instituciones a la ANUIES, además de establecer un conjunto de principios que sirvieron como fundamento a su diseño con la intención de propiciar la mejora de la calidad de las IES en el marco de la política de modernización impulsada desde 1989. La tipología de la ANUIES ordena analíticamente la diversidad institucional y se ha adoptado como la base para el desarrollo de políticas y programas orientados al mejoramiento de la calidad de las IES públicas y a su financiamiento (ver anexo 8, tabla 24).

Los principios de la ANUIES establecen la necesidad de que las instituciones admitidas en su seno alcancen un alto nivel de calidad, congruente con su participación en los problemas económicos, sociales, políticos y culturales del país. También invocan la importancia de diferenciar a las instituciones de acuerdo con su naturaleza jurídica, su misión, el espectro de su oferta educativa, sus características internas y su entorno, es decir, considerando su identidad y su historia.

Finalmente, otro aspecto relevante es la trascendencia del juicio valorativo sobre la solicitud de ingreso de nuevas instituciones, pues se considera tanto la información institucional expresada en elementos de carácter cuantitativo como el diagnóstico evaluativo de la institución con óptica integral realizado por un equipo de expertos de prestigio que visita a la institución.

### ***Estructura del sistema de ingreso y permanencia a la ANUIES***

Si bien, en sentido estricto el proceso de ingreso y permanencia a la ANUIES no es un mecanismo de acreditación de las instituciones de educación superior, representa el primer ejercicio de evaluación institucional para las IES públicas mexicanas. El esquema está integrado por diez indicadores: 1) naturaleza y misión de la institución, 2) normatividad institucional, 3) planeación, 4) infraestructura académica, 5) planes de estudio, 6) evaluación, 7) profesores, 8) estudiantes, 9) recursos financieros y 10) difusión cultural. En el anexo 8, tabla 25, se muestra el

---

<sup>28</sup> La tipología de instituciones de educación superior fue aprobada por la XXIX Sesión Ordinaria de la Asamblea General de la ANUIES y la “Revisión de los Indicadores y Parámetros para el Ingreso de las Instituciones de Educación Superior a la Anuiés” se aprobó en la XV Sesión Extraordinaria de la Asamblea General de la ANUIES, celebrada el día 27 de mayo de 2002 en la ciudad de Puebla.

esquema de los criterios y parámetros cuantitativos y cualitativos que integran cada indicador.<sup>29</sup>

### **Procedimiento**

El procedimiento distingue entre las instituciones públicas o privadas que solicitan su ingreso a la Asociación y aquellas que ya pertenecen a la misma. Para las primeras considera las siguientes etapas:

- 1) La institución solicitante hará su petición formal al Presidente del Consejo Regional respectivo, con copia a la Secretaría General Ejecutiva.
- 2) El Presidente del Consejo Regional, enviará a la institución solicitante, información sobre los requisitos relativos a datos e indicadores institucionales que requieren para considerar la petición.
- 3) La institución solicitante hará acopio de la información y la remitirá al Presidente del Consejo Regional.
- 4) El Presidente del Consejo Regional convocará al Consejo y solicitará a tres miembros de la Comisión de Expertos integrada por el Consejo Nacional se revise la documentación respectiva de la institución solicitante, se sugiera el tipo al que correspondería la institución, y evalúen sobre el cumplimiento de los parámetros establecidos en los indicadores respectivos.
- 5) La Comisión de Expertos con este objeto, además de revisar la documentación, efectuará una visita a la institución. La comisión de expertos emitirá opinión fundamentada sobre: el tipo al que correspondería la institución de acuerdo con la clasificación tipológica aprobada, y sobre el cumplimiento de los requisitos de calidad, desarrollo y consolidación académica y de los indicadores numéricos respectivos.
- 6) El Consejo Regional, con base en el informe de la Comisión de Expertos emitirá una opinión sobre si la institución solicitante presentó la documentación respectiva de manera completa, y si, en consecuencia, se recomienda en principio, la solicitud para que sea considerada por las instancias correspondientes.

---

<sup>29</sup> Para una revisión detallada se recomienda acudir al documento completo sobre los *Indicadores y parámetros para el ingreso y la permanencia de instituciones de educación superior a la ANUIES*. Tal documento se encuentra disponible en [http://www.anui.es.mx/servicios/p\\_anui.es/publicaciones/libros/lib69/0.html](http://www.anui.es.mx/servicios/p_anui.es/publicaciones/libros/lib69/0.html).

- 7) Una vez remitida la documentación al Secretario General Ejecutivo de la ANUIES, éste dará instrucciones para el examen de la documentación, y si fuera necesario, para recabar opinión jurídica.
- 8) El Consejo Nacional, con base en la opinión del Consejo Regional y de la Comisión de Expertos, recomendará o no a la Asamblea General, el ingreso de la institución, así como el tipo al que pertenecería. La Asamblea General decidirá en definitiva sobre el ingreso de la institución.

Para las Instituciones que pertenecen a la ANUIES el procedimiento es:

1. La institución elegirá, con base en la clasificación tipológica adoptada por la ANUIES, el tipo que considera que le corresponde.
2. La institución, de conformidad con el Art. 3° de I capítulo de Transitorios del Estatuto de la Asociación, dispondrá de cinco años para cumplir con el valor numérico de los parámetros correspondientes a los indicadores cualitativos y con los requisitos establecidos en los indicadores cuantitativos.
3. El Consejo Nacional diseñará un conjunto de posibles programas de apoyo para lograr que las instituciones que no cumplen con los criterios puedan hacerlo en el tiempo estipulado. Para ello, será necesario gestionar los recursos imprescindibles ante diferentes organismos.

Para el año 2008 de las 2 441 instituciones de educación superior que había en el país, 146 pertenecían a la ANUIES, que atendían al 80% de la matrícula en educación superior y de las cuales 122 eran públicas y 24 privadas.

### ***Acreditación institucional de las IES privadas***<sup>30</sup>

La FIMPES se fundó en el año de 1981 y agrupa únicamente a universidades privadas del país. De acuerdo con sus estatutos, tiene como propósito promover la excelencia académica y la calidad institucional, mejorar la comunicación y colaboración entre sus asociados y con las demás instituciones educativas del país, respetando de cada una su misión y filosofía, para que se cumpla cabalmente la responsabilidad de servir a la Nación.

---

<sup>30</sup> La información de este apartado está basada fundamentalmente en el *Manual para la aplicación del sistema de acreditación FIMPES* en su última versión de mayo 2009 y en la participación de Consuelo Díaz Amador, integrante de la Comisión Dictaminadora de la FIMPES.

Entre sus objetivos más relevantes se encuentran: a) establecer normas de calidad institucional para determinar el ingreso y la permanencia de los miembros en la Federación; b) promover el conocimiento, la comunicación y los intercambios entre las instituciones federadas; c) estudiar y proponer soluciones para los problemas que afecten el funcionamiento de las instituciones mexicanas particulares de educación superior; d) recomendar a las instituciones asociadas y a las autoridades educativas correspondientes la adopción de directrices, políticas y lineamientos que se aprueben en el seno de la Federación; e) propiciar relaciones de cooperación y armonía con las autoridades educativas del país y con las instituciones públicas de educación superior; f) proyectar ante la opinión pública una imagen fiel de la educación superior particular; g) promover el estudio de mejores sistemas de financiamiento para la educación superior particular; y, h) realizar las gestiones necesarias ante las diferentes instancias del Gobierno Federal y los gobiernos estatales a favor de una normatividad justa y equitativa que beneficie la labor educativa desarrollada por las instituciones de educación superior particulares en México.

En 1992, la FIMPES inició sus trabajos como instancia acreditadora para las instituciones particulares. Para ello se estableció el “Sistema para el Ingreso y Permanencia en la FIMPES, a través del Fortalecimiento del Desarrollo Institucional”. La acreditación de instituciones, según la FIMPES, es un proceso mediante el cual una organización acreditadora, que funciona a través de órganos colegiados, confiable, objetiva, independiente y transparente, valida que una institución: a) sea lo que dice ser, b) provea lo que ofrece proveer, c) garantice los estándares mínimos de calidad necesarios en una oferta académica seria y esté comprometida públicamente a superar los niveles de calidad que posee en un proceso de mejora continua.

La acreditación institucional de la FIMPES busca la superación educativa de las instituciones asociadas, con el fin de ayudar a mejorar la calidad de la educación superior en México, el logro exitoso de los intereses a favor del bien común y el establecimiento de más y mejores posibilidades de colaboración entre las instituciones miembros. Los criterios de acreditación pretenden lograr que todas las actividades y recursos de una institución sean congruentes con su misión institucional, así como estimular el establecimiento de procesos de mejora continua de calidad, respetando los intereses y conveniencia de cada institución asociada.

Los principios de la acreditación institucional de la ANUIES se resumen en: a) mejora de la calidad académica, b) impulso a las instituciones afiliadas a superarse, y de esta manera cumplir con su misión educativa y dar respuesta

positiva a los requerimientos de su entorno, c) compromiso de honestidad y apertura entre la Federación, las instituciones y sus diferentes públicos; d) impulso a la colaboración entre las IES privadas agremiadas.

La acreditación institucional de la FIMPES busca diferenciar las instituciones de calidad, mejorar la calidad de los servicios educativos y ejercer influencia sobre el prestigio y la imagen pública de las instituciones privadas que tienen impacto en el *mercado de los consumidores* (Kent 1997). Los beneficios de la acreditación institucional para las IES, según la FIMPES, son: a) identificar las congruencias y/o diferencias existentes en relación con los indicadores del Sistema de Acreditación (requisitos mínimos para el logro de un proyecto educativo de calidad); b) realizar de manera integral un autodiagnóstico de sus procesos y documentar sus procesos y sistemas, y de esta manera lograr crear un modelo de calidad propio con base en las necesidades de la institución; c) generar ventajas competitivas; d) ostentar la acreditación en la FIMPES, siempre y cuando indiquen su vigencia y los planteles que incluye; e) lograr prestigio a nivel nacional e internacional; f) aumentar la confianza de sus actuales y potenciales alumnos sobre la solidez de la institución; g) intercambiarán experiencias entre pares académicos.

La FIMPES asume como concepto de calidad el que toda institución afiliada a ella esté comprometida en un programa de mejora continua, demostrando que cumple con su misión educativa. En este sentido, considera que la calidad educativa debe medirse en términos del cumplimiento de metas y objetivos propuestos para cumplir con su misión institucional. Esto implica: a) esfuerzo de una comunidad institucional (directivos, académicos, administrativos, alumnos, ex alumnos, etc.) comprometida con su entorno social; y b) un proceso continuo de autoevaluación en el que se descubren áreas de oportunidad y mejora, en relación con elementos externos e internos, asumiendo su compromiso y responsabilidad de responder a las aspiraciones sociales e institucionales.

El sistema de acreditación se caracteriza porque la participación de las IES es voluntaria y a nivel institucional, (para instituciones *multicampi*, se incluyen todos sus *campus*) se evalúan los programas académicos de los niveles de licenciatura, postgrado y educación continua, así como los espacios físicos y de servicios. Se otorga un estatus de *Acreditación* que debe ser renovado cada siete años. De esta forma, resulta claro el carácter de la acreditación como forma de autorregulación basada en un proceso de revisión de pares que requiere de un fuerte compromiso institucional, siempre en el marco del respeto a la autonomía institucional.

### **Estructura del sistema de acreditación**

Está estructurado por 11 capítulos que se conforman por una introducción o explicación del propósito que tiene cada capítulo y un conjunto de “debes” o descripción específica de cada “debe” a evaluar. El sistema está integrado por 180 requerimientos o criterios, contenidos en los capítulos: 1) filosofía institucional 2) planeación y efectividad, 3) normatividad, gobierno y administración, 4) programas académicos, 5) personal académico, 6) estudiantes, 7) personal administrativo, 8) apoyos académicos, 9) recursos físicos, 10) recursos financieros y 11) educación a distancia. Dentro de cada capítulo se especifican los criterios, estándares e indicadores que la institución debe cumplir.<sup>31</sup>

### **Etapas del proceso de acreditación**

Está integrado por tres etapas: el autoestudio o autoevaluación, la verificación y el dictamen. **El autoestudio** es un proceso a través del cual la comunidad universitaria examina cada una de las áreas que integran su institución, en cuanto a insumos, procesos y resultados, para establecer en qué medida éstos contribuyen al logro de su misión. Permite a la institución conocer los aspectos en los cuales cumple con los criterios del Sistema, así como identificar las áreas de oportunidad para impulsar el proceso de mejora continua de la calidad educativa. El autoestudio o autoevaluación institucional es una tarea eminentemente interna y tiene una duración máxima de dos años. El proceso debe ajustarse a los lineamientos establecidos por la FIMPES, según el *Manual para la Aplicación del Sistema*.<sup>32</sup>

El autoestudio debe caracterizarse por ser integral, es decir, abarcar todos los criterios de acreditación aplicables y todos los insumos, procesos y resultados institucionales; participativo al involucrar a representantes de todos los segmentos de la institución; analítico al ser fuente de información descriptiva y evaluativa que permita a la institución y a la FIMPES asegurar una mayor calidad educativa, identificando las fortalezas y debilidades; y propositivo, orientador e interactivo.

---

<sup>31</sup> La versión completa del sistema de acreditación se puede consultar en [http://www.fimpes.org.mx/index.php?option=com\\_content&view=article&id=14&Itemid=21](http://www.fimpes.org.mx/index.php?option=com_content&view=article&id=14&Itemid=21).

<sup>32</sup> La federación requiere que el autoestudio evalúe todos los aspectos importantes de la institución; que este sea realizado por colaboradores de todos los segmentos de la misma, incluyendo profesores, colaboradores, estudiantes, funcionarios y miembros del máximo órgano de gobierno, y que identifique de manera amplia y completa las fuerzas y debilidades de la institución respecto de los criterios. Adicionalmente, la Federación requiere que la institución realice un adecuado seguimiento de las acciones de mejora continua que se deriven del autoestudio. En el siguiente apartado veremos con detalle los criterios que se consideran.

La IES debe entregar a la FIMPES el *Reporte final del autoestudio FIMPES*, documento donde se describe, en términos cualitativos y cuantitativos, cada una de las áreas evaluadas, así como las propuestas de solución a las diferencias encontradas entre lo establecido por el criterio y lo existente en la institución.

La **etapa de verificación** comprende la visita de verificación y la respuesta institucional. El propósito de la visita es verificar el *Reporte final de autoestudio* contra la realidad de la institución. Es realizada por pares académicos y se cotejan todos los criterios de acreditación. El equipo visitador es designado por la Secretaría General de FIMPES, y está conformado por funcionarios y académicos propuestos por las instituciones afiliadas a la Federación. Constituye un testimonio externo del nivel de cumplimiento de los criterios de acreditación.

En la **etapa de dictaminación** el sistema emite, de manera colegiada, un juicio acerca de la acreditación, con base en el reporte final de autoestudio, el reporte del equipo visitador, la respuesta institucional, o los reportes anuales de avance. Este dictamen es formulado por la Comisión Permanente de Dictaminación y ratificado por la Asamblea General. Los **tipos de dictamen** que se emiten son:

- No acreditadas: la institución no cumple con los criterios FIMPES, existe evidencia de carencias básicas. Transcurrido un año, y después de subsanar estas carencias, la institución podrá solicitar el inicio de un nuevo proceso de acreditación.
- Acreditadas con condiciones: la institución cumple los criterios FIMPES en un porcentaje aceptable, con algunas carencias importantes. Para conservar la Acreditación deberá someter a la Comisión Permanente de Dictaminación un *reporte anual de avance*, con el fin de modificar su estatus en un lapso no mayor a tres años.
- Acreditadas con recomendaciones: la institución cumple satisfactoriamente los criterios FIMPES en un porcentaje significativo, sin embargo, presenta áreas de oportunidad y mejora. Deberá presentar un Reporte Anual de Avance a la Comisión Permanente de Dictaminación, durante tres años o hasta que modifique su estatus.
- Acreditadas sin recomendaciones u observaciones: la institución cumple con los criterios FIMPES en un 100%.
- Acreditación lisa y llana: la institución ha sido acreditada sin observaciones y además cumple con el criterio 5-9.

La consecuencia formal más importante de la acreditación ofrecida por la FIMPES es la posibilidad de que aquellas IES que obtienen una acreditación “lisa y llana” puedan optar por su ingreso al *Programa de Simplificación Administrativa* y al registro de la SEP de *Instituciones Particulares de Excelencia* (anexo 8, tabla 27).

El *Programa de Simplificación Administrativa* tiene por objeto apoyar a las instituciones particulares en sus relaciones y gestión con la SEP y resulta de interés porque tiene una estrecha relación con la acreditación institucional que realizan las instituciones privadas con la FIMPES.<sup>33</sup> Las ventajas para las instituciones que se suscriben en este programa se refieren a la posibilidad de que al cumplir los requisitos de antigüedad y calidad exigidos presentan sus planes de estudio sin necesidad de presentar programas por materia, así como la facultad de autentificar los certificados, títulos, diplomas y grados sin tener que remitir documentos a la autoridad, salvo un listado general. Asimismo, las IES podrían usar esta “distinción” en su publicidad y ser consideradas y reconocidas por la SEP como instituciones de “excelencia y calidad académica”.

En el 2004 existían 72 miembros acreditados, 11 miembros asociados en proceso de su primera acreditación y cinco más en proceso de refrendo de su segunda acreditación. Para el año 2008 había 109 instituciones asociadas, 67 (62%) de ellas acreditadas y 42 (38%) por acreditar (ver anexo 8, tabla 26). En la Tabla 4 se muestran los datos para las distintas modalidades de la acreditación.

**Tabla 4. Instituciones particulares acreditadas**

Tipo de Acreditación	2004		2005		2008	
	No. IES	%	No. IES	%	No. IES	%
Lisa y llana	72	100%	55	72.37%	39	35.78%
Sin recomendaciones	0			0.00%	22	20.18%
Con recomendaciones	0		13	17.11%	5	4.59%
Con condiciones	0		3	3.95%	1	0.92%
Por acreditar	0			0.00%	0	0.00%
No acreditada	0		1	1.32%	0	0.00%
Aspirantes (por acreditar)	0		4	5.26%	42	38.53%
<b>Total</b>	<b>72</b>	<b>100%</b>	<b>76</b>	<b>100.00%</b>	<b>109</b>	<b>100%</b>

Fuente: <http://www.fimpes.org.mx/>, 2009; para el año 2005 FIMPES (2005). No hay datos para 2006 y 2007.

<sup>33</sup> Las instituciones que aspiran a este programa deben: i) contar con personal académico, instalaciones y planes y programas de estudio, de conformidad con el Acuerdo 279; ii) por lo menos, satisfacer los porcentajes de profesores de tiempo completo que señala el acuerdo; iii) contar con un mínimo de diez años impartiendo educación superior con reconocimiento; iv) no haber sido sancionados en los últimos tres años, con motivo del incumplimiento de las disposiciones aplicables; v) estar acreditados por una instancia pública o privada, con la cual la SEP haya convenido mecanismos de evaluación de la calidad en el servicio educativo.

## Programas educativos

### ***La evaluación de los CIEES***<sup>34</sup>

En el año 1991 la CONPES creó los CIEES, como un organismo de carácter no gubernamental. Las principales funciones asignadas por la CONPES se centraron en la realización de la evaluación diagnóstica y la acreditación de programas académicos, así como en el dictamen y asesoría a las IES para elevar la calidad de dichos programas. Sin embargo, durante 17 años los CIEES han dirigido sus acciones a la evaluación diagnóstica sin haber realizado acreditación de programas, tarea que a partir de la creación del COPAES se asignó a los organismos acreditadores reconocidos por este Consejo. Desde 2002, año en el que finalmente se adoptó una delimitación más clara de las acciones de autoevaluación, evaluación diagnóstica y acreditación, se consolidó la integración de la evaluación diagnóstica como una función específica de los CIEES para apoyar la calidad y la acreditación de los programas académicos.

Para cumplir con sus funciones, los CIEES mantienen relación con dependencias de gobierno, tales como la Subsecretaría de Educación Superior, la Dirección General de Educación Superior (DGSU), y la Dirección General de Profesiones (DGP); con programas de gobierno orientados a la mejora de la calidad como el PIFI y el PROMEP; con organismos que son claves en el diseño de políticas educativas como la ANUIES y con organismos que forman parte del Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación en proceso de formación, como el CENEVAL, los organismos reconocidos por el COPAES y los Cuerpos Interinstitucionales.

*“La tarea principal de los CIEES es evaluar integralmente a una institución de educación superior (IES), es decir, determinar la calidad de todos y cada uno de sus programas académicos de licenciatura y posgrado y la eficiencia de las funciones de administración y gestión institucional para apoyar su óptimo desempeño, así como la vinculación con la sociedad, difusión de la cultura y los conocimientos que se generan en sus recintos, laboratorios y áreas de trabajo del personal académico de las mismas” (De la Garza 2008).*<sup>35</sup>

---

<sup>34</sup> Parte importante de la información de este apartado se recuperó de la participación de Javier de la Garza en el Seminario-Taller para la evaluación de programas de licenciatura en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa, celebrado los días 14 y 15 de agosto de 2008.

<sup>35</sup> Javier de la Garza Aguilar es el Coordinador General de los CIEES y el Director General del COPAES. Las opiniones que manifestó y aparecen en este informe fueron recuperadas de los documentos de difusión que utilizan tanto los CIEES como el COPAES.



Fuente: (De la Garza 2008)

Los objetivos de los CIEES son:

- a) Coadyuvar al mejoramiento de la calidad de la educación superior en México, a través de la evaluación diagnóstica de las funciones institucionales de los programas que se ofrecen en las instituciones de ese nivel de estudios; propiciando que los modelos de organización académica y pedagógica orienten al aprendizaje como un proceso a lo largo de la vida, enfocado al análisis, interpretación y buen uso de la información más que a su acumulación.
- b) Coadyuvar a la promoción de la evaluación externa interinstitucional de los programas de docencia, investigación, difusión, administración y gestión de las instituciones de educación superior del país, procurando que los resultados se utilicen en la toma de decisiones de las instituciones educativas y gubernamentales.

Con tales acciones, los CIEES buscan impulsar: a) la superación constante de la calidad de los programas de educación superior mediante recomendaciones que apoyan a las IES para la acreditación de sus programas por organismos reconocidos por el COPAES; b) la posibilidad de contar con un doble control de la calidad de los programas académicos, cuya coherencia garantiza el tránsito de los programas del nivel 1 a la acreditación; c) la colaboración con las autoridades educativas del país en su propósito de elevar y asegurar la calidad de la

educación superior; y d) la información a la sociedad sobre los indicadores de la calidad de la educación superior.

Los CIEES están conformados por nueve comités; siete de ellos conocidos como académicos o disciplinarios, ya que son los encargados de evaluar los programas de acuerdo con el área del conocimiento a que corresponden, éstos son: 1) Arquitectura, Diseño y Urbanismo; 2) Artes, Educación y Humanidades; 3) Ciencias Agropecuarias; 4) Ciencias Naturales y Exactas; 5) Ciencias de la Salud; 6) Ciencias Sociales y Administrativas; 7) Ingeniería y Tecnología. Los dos restantes evalúan las funciones de: 8) Difusión, Vinculación y Extensión de la Cultura; y 9) Administración y Gestión Institucional (ver anexo 8, tabla 28).

Los CIEES cuentan con un *Marco General para la Evaluación*, cuyo propósito es fomentar los procesos de autoevaluación y valorar de manera rigurosa pero a la vez clara y transparente, los aspectos que todo organismo acreditador reconocido por el COPAES evalúa en sus procesos de acreditación. Estos son: personal académico; currículum; métodos e instrumentos para evaluar el aprendizaje de los estudiantes; infraestructura y equipamiento de apoyo al desarrollo del programa; líneas y actividades de investigación, en su caso, para la impartición del programa; vinculación; normatividad institucional que regule la operación del programa; conducción académico-administrativa; proceso de planeación y evaluación; gestión administrativa; y financiamiento. Además se cuenta con criterios, indicadores y estándares de evaluación asociados a cada uno de tales aspectos. El cumplimiento de todos los requisitos establecidos en este marco son los requeridos para que un programa académico pueda ser clasificado como acreditable (nivel 1) y, en consecuencia, para estar en condiciones de ser acreditado por un organismo reconocido por el COPAES.

### ***Fundamentos y procesos del Modelo de los CIEES***

El modelo de evaluación diagnóstica de los CIEES considera como precepto fundamental que la evaluación sea integral, constructiva, colectiva (colegiada), voluntaria, confidencial y oportuna. Se centra en la identificación de logros y deficiencias de los programas educativos y de las funciones institucionales, el análisis de las causas de estos logros y deficiencias, y la formulación de recomendaciones para el mejoramiento de los programas educativos y de las funciones institucionales.

Para una mejor integración de la evaluación diagnóstica desarrollada por los CIEES, en la metodología utilizada por los comités se recuperan elementos tanto del contexto nacional como internacional. En cuanto a los primeros destacan los

marcos de referencia de los nueve Comités, los lineamientos del PIFI, los lineamientos de PROMEP y el marco de referencia del Programa Nacional de Posgrado (PNP). Del ámbito internacional lo más relevante es la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción (UNESCO, 1998); así como los estándares internacionales establecidos en la misma para mejorar la calidad de la educación superior en general.

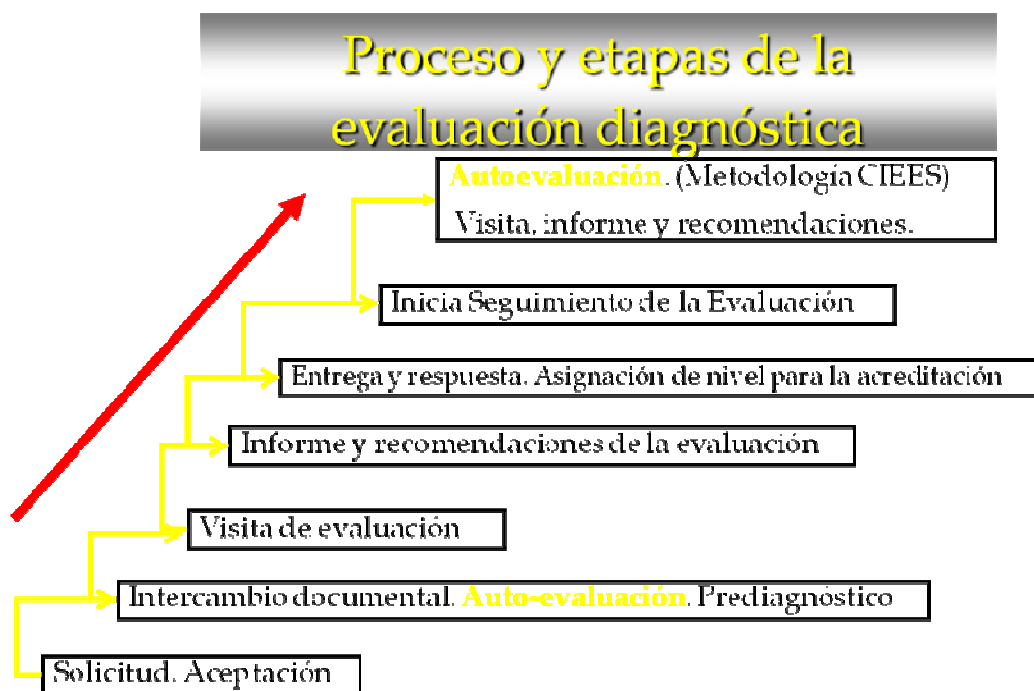
En el modelo subyace un paradigma de lo que se entiende por un programa educativo de buena calidad. Sus características más relevantes son:

1. Una amplia aceptación social por la sólida formación de sus egresados.
2. Altas tasas de titulación o graduación.
3. Profesores competentes en la generación, aplicación y transmisión del conocimiento, organizados en cuerpos académicos.
4. Currículum actualizado y pertinente.
5. Procesos e instrumentos apropiados y confiables para la evaluación de los aprendizajes.
6. Servicios oportunos para atención individual y en grupo de los estudiantes.
7. Infraestructura moderna y suficiente para apoyar el trabajo académico de profesores y alumnos.
8. Sistemas eficientes de gestión y administración.
9. Servicio social articulado con los objetivos del programa educativo.

De acuerdo con la *Metodología general CIEES para la evaluación de programas educativos* (CIEES 2005), el modelo de evaluación diagnóstica está integrado por cuatro ejes, 10 categorías y 61 indicadores de evaluación, que en su conjunto permiten realizar una valoración global del programa educativo. Los indicadores son las herramientas del método que describen y miden la tendencia de una actividad tipificada; expresan relaciones entre variables y permiten realizar el análisis de los procesos cognitivos, desde su planeación hasta el impacto de los resultados. Además deben ser verificables, pertinentes y específicos, para que tengan capacidad orientadora y predictiva. Los indicadores están agrupados en 27 esenciales y 34 complementarios. Este agrupamiento permite generalizar, simplificar y ordenar los rasgos que describen a cada categoría. También

sistematiza la evaluación y proporciona una visión general del desarrollo del programa educativo (ver anexo 8, tabla 29).

Las etapas del proceso se observan en la siguiente figura:



Fuente: (De la Garza 2008)

Bajo este esquema se realiza la primera etapa correspondiente a la **autoevaluación**, misma que debe emitir un juicio de valor resultante de comparar los indicadores de un programa con los indicadores de los CIEES. Además, debe presentar con veracidad los avances y dificultades en el desarrollo del programa educativo de una dependencia universitaria. Este proceso da como resultado un **informe de autoevaluación**, cuya finalidad es presentar un autodiagnóstico del programa y contribuir a las recomendaciones que procederán con base en los juicios emitidos por el Comité con el objeto de mejorar la calidad del programa.

### **Descripción del proceso y de los medios de apoyo para integrar el informe de autoevaluación**

Para apoyar el proceso de evaluación de los programas educativos responsabilidad de cada Comité, los CIEES disponen de documentos preparados por los Comités y que forman parte de la *Metodología General para la Evaluación de Programas Educativos*, que consideran a las instituciones como un sistema, cuyas salidas dependen de la calidad de los insumos y de los procesos. Esta

metodología es parte del *Manual para la autoevaluación*, el cual está integrado, además, por la tabla-guía de autoevaluación, el instructivo de la tabla-guía, el cuestionario, las tablas de contenido de las carpetas de medios de verificación, el glosario y la información obligatoria para la evaluación.

La evaluación académica se fundamenta en la autoevaluación del área responsable del programa educativo que, a una fecha determinada, debe exponer con veracidad los avances y dificultades en el desarrollo del programa educativo. El **comité de pares** inicia su labor de apoyo a dicha área mediante el análisis del *Informe de Autoevaluación*. De aquí la importancia de que, siguiendo cada uno de los indicadores propuestos, se proporcionen de manera fidedigna los datos que se mencionan en las diferentes categorías, referentes a lo acontecido en los tres años previos y a los planes para los siguientes tres años.

Por otra parte, es indispensable integrar un conjunto de **carpetas** de medios de verificación en las que se deberán poner a disposición del Comité, para la **visita de evaluación**, las evidencias del cumplimiento o de la situación que guarda en la operación cotidiana del programa, cada uno de los aspectos que se describen en los indicadores para la evaluación.

La principal herramienta de trabajo de la Metodología General, es la **tabla-guía de autoevaluación** la cual complementa al *Informe de Autoevaluación* resultante. La tabla-guía contiene los 61 indicadores distribuidos en las 10 categorías. Cada indicador se presenta en cuatro columnas en donde se especifican los aspectos a evaluar (descripción del indicador), las preguntas o medios de reflexión para atender el aspecto a evaluar, los medios de verificación (documentos sugeridos para integrar la carpetas de evidencias) y la descripción de la atención al indicador. Al final de cada categoría o grupo de indicadores en la tabla-guía, se deben enunciar las principales fortalezas del programa y las acciones que en cada caso se desarrollan por la institución para su aseguramiento; por el contrario, al enunciar las principales áreas de oportunidad, se deben mencionar las acciones que se planea ejecutar o que se están ejecutando para atender esos aspectos de debilidad del programa educativo. El número de fortalezas y áreas de oportunidad no se encuentra limitado, pero se debe procurar identificar al menos tres de cada una de ellas en cada categoría o grupo de indicadores. En el anexo 8, tabla 30 se observa un ejemplo de la tabla-guía.

La actividad de los comités se concentró hasta 2003 en la evaluación diagnóstica de las universidades públicas. A partir de 2004, los comités también evalúan los programas de las universidades tecnológicas y de 2005 de los institutos

tecnológicos federales y las instituciones particulares. El resultado de la evaluación se refleja en tres niveles.<sup>36</sup>

**Nivel 1:** En este nivel se ubican los programas educativos que cumplen con todos los requisitos requeridos para ser reconocidos por su calidad, es decir, que cumplen con todos los indicadores establecidos en el marco de referencia del COPAES y, en consecuencia, con los indicadores que utilizan los organismos acreditadores del país. Nos referimos, por ejemplo, a una planta académica de excelencia, a planes y programas de estudio actualizados y a infraestructura adecuada, entre otros.

**Nivel 2:** En este nivel se ubican los programas educativos que requieren entre uno y dos años para poder cumplir satisfactoriamente con todos los indicadores solicitados a un programa de calidad, es decir, que muestran deficiencias que requieren de este plazo para poder subsanarse. Como ejemplo de tales deficiencias podemos indicar la presencia de una planta docente que carece de estudios de posgrado.

**Nivel 3:** En este nivel se ubican los programas educativos que requieren de dos y más años para someterse a un proceso de acreditación y cumplir satisfactoriamente con los indicadores exigidos a un programa de calidad. En este caso se requiere alcanzar el perfil de la planta docente requerido, cierto nivel de infraestructura y equipamiento, y la existencia de una normatividad adecuada, entre otros.

Por último, es importante señalar que el reconocimiento que otorgue el COPAES a un organismo acreditador asegura que su marco para la acreditación de programas educativos se apega con el establecido por el propio Consejo, el cual está a su vez íntimamente relacionado con los esquemas de evaluación de los CIEES. Lo anterior tiene como objetivo la construcción de un sistema coherente de evaluación y acreditación. En este sentido, se supone que cuando alguno de los comités académicos o disciplinarios de los CIEES clasifican un programa de Técnico Superior Universitario o Licenciatura en el nivel 1 de su padrón, éste puede lograr la acreditación en el corto plazo, si existe disponibilidad del organismo acreditador respectivo. Sin embargo, no es requisito que el programa académico haya sido evaluado por los CIEES y obtenido el nivel 1 para que solicite y obtenga la acreditación del organismo respectivo reconocido por el

---

<sup>36</sup> En relación con los resultados de la evaluación, en la década de los noventa se establecieron acuerdos de confidencialidad entre las instituciones, los CIEES y el CENEVAL. Sin embargo, en el año 2004 la asamblea general de la ANUIES acordó hacer públicos los programas clasificados en el nivel uno de los CIEES y mantener los resultados en confidencialidad para los ubicados en el nivel dos y tres.

COPAES. Esto se refleja, en parte, en el número de programas evaluados y/o acreditados por institución educativa (ver anexo 8, tablas 31 y 32), donde muchos de los programas acreditados no aparecen como evaluados por los CIEES.

**Tabla 5.**  
**Participación en evaluación y acreditación por tipo de instituciones, 2006**

Subsistema	Instituciones	No. de programas	Nivel 1 CIEES	COPAES	Ambos
UPE e IF	36	1,830	907	463	302
UPF	4	466	36	108	8
OIP	3	47	13	27	9
IT	31	248	14	50	0
UT	32	240	145	27	25
IES Privadas	34	2,137	0	261	0

Fuente: Elaboración propia con base en ANUIES (2007), CIEES (2006), COPAES (2006) y Rubio (2006b).  
Nota: Sólo se tomaron en cuenta las instituciones que contaban con número de programas

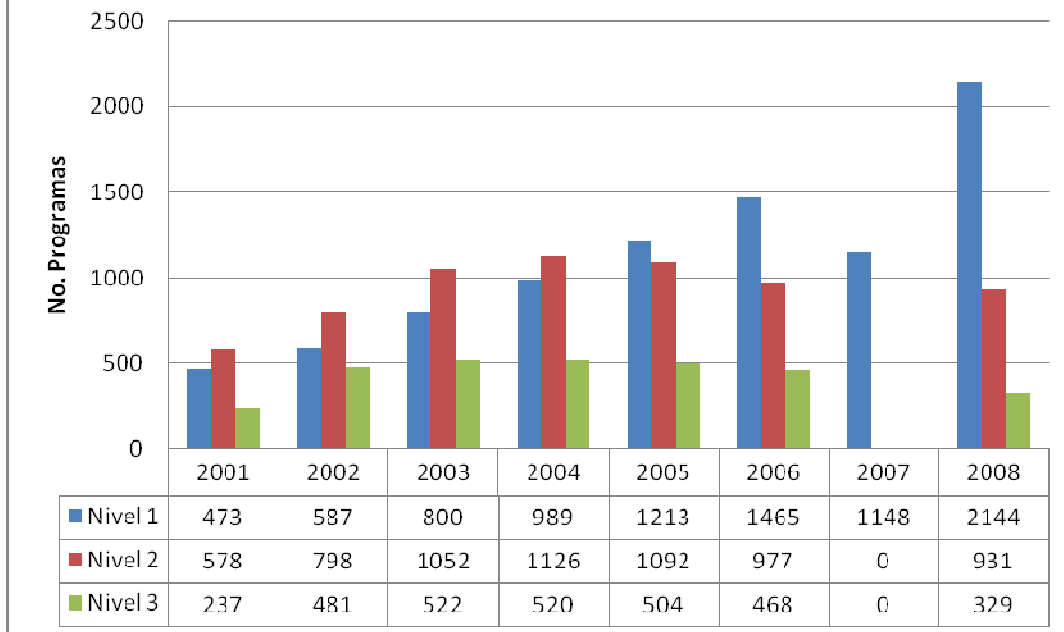
**Tabla 6.**  
**Participación en evaluación y acreditación por tipo de instituciones, 2008**

Subsistema	No. Institución	No. de programas	Nivel 1. CIEES	COPAES	Ambos
UPE e IF	34	1,750	1,079	720	345
UPF	3	212	67	143	23
OIP	3	47	11	39	6
IT	70	514	76	181	26
UT	44	306	201	137	88
IES Privadas	39	2,599	48	456	18

Fuente: Elaboración propia con base en ANUIES (2007), CIEES (2008), COPAES (2008) y Rubio (2006b).  
Nota: Sólo se tomaron en cuenta las instituciones que contaban con número de programas

Los resultados de las evaluaciones no tenían un beneficio económico para las instituciones, pues su principal propósito era emitir recomendaciones para mejorar la calidad de los programas, sin embargo a partir de 2001, con la implementación del PIFI hay una asociación entre la evaluación de los CIEES y los apoyos otorgados por este programa.

**Gráfica 6. Evolución de la evaluación de programas universitarios de los CIEES**



Fuente: Rubio (2006b); Para 2007 y 2008 <http://www.ciees.edu.mx/ciees/reportesCmysql/consultas.htm>  
 Nota: Para el año 2007 no se encontraron los datos disponibles de los niveles 2 y 3

### ***La acreditación de programas por organismos reconocidos por el COPAES***

Para avanzar de la evaluación diagnóstica desarrollada por los CIEES a la acreditación de programas, así como para asumir los compromisos internacionales,<sup>37</sup> en el año de 1997 la Asamblea General de la ANUIES<sup>38</sup> acordó impulsar por parte de la CONPES un organismo no gubernamental cuyo propósito fuera regular los procesos de acreditación “que diera certeza de la capacidad técnica y operativa de las organizaciones especializadas dedicadas a la acreditación de programas académicos” (COPAES 2004: 4).<sup>39</sup>

<sup>37</sup> En el TLC (1992) se estableció que “Las partes alentarán a los organismos pertinentes en sus respectivos territorios a elaborar normas y criterios mutuamente aceptables para el otorgamiento de licencias y certificados a los prestadores de servicios profesionales”, y que podrán elaborarse en relación con la acreditación de escuelas o programas académicos.

<sup>38</sup> Se trata de la XXIX Asamblea General de la ANUIES que se celebró en Guanajuato del 28 al 30 de septiembre de 1998.

<sup>39</sup> La ANUIES ya había presentado diversas propuestas en años previos sobre la necesidad y posibilidad de un sistema de acreditación de la educación superior. Sus antecedentes se pueden encontrar en la XXVI Asamblea General de esa Asociación (Puebla, 1995), en donde se aprobaron las “Propuestas para el desarrollo de la educación superior”, que

A fines del año 2000 fue instituido el COPAES, organismo reconocido por la SEP para conferir reconocimiento formal a las organizaciones cuyo fin sea acreditar programas académicos de educación superior que ofrezcan instituciones públicas y particulares; así como regular la capacidad técnica y operativa de dichas organizaciones. En palabras de Javier de la Garza, Director General del COPAES:

“La labor de reconocimiento de organizaciones acreditadoras por parte del COPAES no nace como una estrategia sobrepuesta a las que operan en el ámbito de la educación superior, sino que está en estrecha relación con las funciones que desarrollan las autoridades educativas, los organismos profesionales y académicos, y particularmente, las instituciones de educación superior, tanto públicas como particulares”.

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

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

El objetivo general del Consejo es fungir como una instancia capacitada y reconocida por el Gobierno Federal para conferir reconocimiento formal a favor de organizaciones cuyo fin sea acreditar programas académicos de educación superior que se ofrezcan en instituciones públicas y particulares. Sus objetivos particulares son: promover la superación constante de los umbrales de calidad de los programas de educación superior, mediante el desarrollo de procesos de

---

incluían la creación de un sistema de acreditación. En la XXVII Asamblea General (Toluca, 1996) se aprobó el documento "Evaluación y acreditación de la educación Superior en México. Estado del arte y sugerencias para la conformación de un Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación", en donde se señaló la necesidad de contar con un sistema nacional de evaluación y acreditación de la educación superior, así como con un organismo coordinador del mismo. En la XXVIII Asamblea General (Oaxaca, 1997) se aprobaron los 16 resolutive para operar el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Media Superior y Superior, y en 1998 el Consejo Nacional conformó una Comisión que elaboraría la propuesta para consolidar el Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación y una estrategia al 2010.

acreditación eficaces y confiables, reconocer formalmente a las organizaciones acreditadoras de programas académicos de educación superior que lo soliciten, previa evaluación de sus capacidades, procedimientos e imparcialidad, coadyuvar con las autoridades educativas en su propósito de elevar y asegurar la calidad de la educación superior, propiciar un mejor conocimiento del tipo educativo mediante la difusión de los casos positivos de acreditación; orientar a la sociedad sobre la calidad de los programas, dar seguimiento a los organismos que logren el reconocimiento del consejo, e intervenir como mediador de buena fe en controversias entre los organismos acreditadores y las instituciones.

Las funciones del COPAES son: a) elaborar lineamientos y criterios para reconocer formalmente a las organizaciones acreditadoras de programas académicos; b) formular un marco general para los procesos de acreditación de programas académicos; c) evaluar formalmente a las organizaciones que soliciten reconocimiento como organismo acreditador de programas académicos; d) hacer pública la relación de organismos acreditadores reconocidos por el Consejo; e) propiciar un mejor conocimiento de la educación superior mediante la difusión de los casos positivos de acreditación, con el propósito de orientar a la sociedad sobre la calidad de los programas de educación superior; f) supervisar que los criterios y procedimientos que empleen los organismos acreditadores, reconocidos por el Consejo, tengan rigor académico e imparcialidad; g) dar seguimiento a las actividades de los organismos acreditadores reconocidos por el Consejo; h) propiciar la coordinación, cooperación y complementación de los organismos acreditadores reconocidos; i) fomentar la creación y consolidación de organizaciones acreditadoras de programas académicos que cubran debidamente las diversas disciplinas, profesiones y áreas del conocimiento; j) celebrar convenios con las autoridades educativas federales y estatales para los fines propios del Consejo; y, k) establecer contacto con organismos análogos de otros países para intercambiar experiencias.

### ***Integración***

De acuerdo con el *Manual de procedimientos para el reconocimiento de organismos acreditadores de programas académicos de nivel superior*, el COPAES es una Asociación Civil, es decir, un organismo no gubernamental sin fines de lucro, integrada por personas morales, públicas y particulares de nacionalidad mexicana. Los asociados constituyentes son:

- Secretaría de Educación Pública.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República Mexicana, A. C.
- Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior, A. C.
- Federación de Colegios y Asociaciones de Médicos Veterinarios Zootecnistas de México, A. C. (FEDMVZ)
- Colegio de Ingenieros Civiles de México, A. C. (CICM)
- Instituto Mexicano de Contadores Públicos, A. C. (IMCP)
- Barra Mexicana, Colegio de Abogados, A. C. (BMA)
- Academia Mexicana de Ciencias, A. C. (AMC)
- Academia Nacional de Medicina de México, A. C. (ANMM)
- Academia de Ingeniería, A. C. (AI)

Los órganos de gobierno de la Asociación son la Asamblea General, órgano supremo de gobierno, compuesta por un representante de cada uno de los asociados, todos con derecho a voz y voto, y la Dirección General, representante legal de la Asociación, encargada de cumplir y hacer cumplir la normativa del COPAES y la coordinación de los trabajos técnicos, académicos y administrativos del mismo.

La Dirección General tienen como función proponer a la Asamblea General la instalación de órganos técnicos integrados por grandes áreas del conocimiento, con la participación de representantes de autoridades educativas, de colegios de profesionistas y academias, y personal especializado de alto nivel en las áreas respectivas y amplio reconocimiento de sus méritos entre la comunidad nacional. A su vez, los órganos técnicos tienen por objeto elaborar los lineamientos y criterios para reconocer formalmente a las organizaciones y formular los marcos específicos para los procesos de acreditación de programas académicos de educación superior en sus respectivas áreas de competencia, acordes con los fines del Consejo.

## ***Fundamentos y metodología de evaluación del COPAES***

Para el cumplimiento de los objetivos y funciones del COPAES, es necesario distinguir dos procesos relevantes, el primero relacionado con el procedimiento para el reconocimiento de organismos acreditadores de programas académicos de nivel superior y el segundo con el establecimiento de un marco general para los procesos de acreditación que tales organismos realizan.

### ***Del reconocimiento a organismos acreditadores***

De acuerdo con el COPAES, un *organismo acreditador* es autónomo e imparcial y su principal objetivo es reconocer la calidad de los programas académicos que ofrecen instituciones públicas y particulares de educación superior del país. El *organismo acreditador* con especialidad en una o más áreas o subáreas del conocimiento es una asociación civil que debe demostrar que en la prestación de los servicios de acreditación garantiza actuar como organismo de tercera parte, con calidad y objetividad, así como con imparcialidad e independencia de la institución que imparte los programas académicos; que cuenta con la capacidad técnica y administrativa para que los procesos de acreditación sean confiables y transparentes, así como con la infraestructura suficiente para el control de calidad de los procesos y los sistemas de monitoreo e información necesarios (COPAES 2002).

Los organismos acreditadores reconocidos por el COPAES son aquellos que llevan a cabo la acreditación de programas académicos de los niveles educativos de técnico superior universitario, profesional asociado, licenciatura, especialización, maestría y doctorado, en una o más áreas o subáreas del conocimiento. El COPAES establece un conjunto de áreas del conocimiento, sin embargo, reconoce que debido al avance y dinamismo del conocimiento, pueden surgir otras. Las áreas son: agricultura, silvicultura y pesca, arquitectura y construcción, artes, ciencias de la vida, ciencias físicas, ciencias sociales y del comportamiento, derecho, enseñanza comercial y administración, humanidades, industria y producción, ingeniería y profesiones afines, matemáticas y estadística, medicina, periodismo e información, protección del medio ambiente, servicios de seguridad, servicios de transporte, servicios personales, servicios sociales, veterinaria e informática.

Para obtener y mantener el reconocimiento formal que otorga el COPAES, las organizaciones acreditadoras deben demostrar que están basadas en criterios académicos y que desarrollan sus actividades de acuerdo con los lineamientos

generales establecidos por el Consejo. A continuación se resumen los más importantes.<sup>40</sup>

### **1. Equidad e imparcialidad**

- Tener una estructura que garantice la participación equilibrada de representantes de las áreas o subáreas del conocimiento que sean de su competencia.
- Disponer de marcos de evaluación para la acreditación con criterios claros y explícitos, acordes con la naturaleza de los programas académicos.
- Asegurar que las actividades de acreditación sean realizadas con independencia y probidad.
- Garantizar que los dictámenes de evaluación sean realizados en forma colegiada por personas de reconocida competencia en la materia y con representatividad de sus comunidades.

### **2. Congruencia y confiabilidad**

- Garantizar que cuentan con la capacidad organizativa y técnica necesaria para llevar a cabo la acreditación de programas académicos.
- Demostrar que en el cumplimiento de sus funciones existe congruencia con los marcos de referencia para la acreditación de la propia organización y con los del COPAES, así como consistencia en su aplicación en todos los casos.

### **3. Control y aseguramiento de la calidad**

- Realizar evaluaciones con métodos de observación y verificación que sean apropiados para recoger evidencias de la calidad del programa educativo.
- Asegurar que quienes dictaminan el cumplimiento de requisitos para la acreditación cuenten con la capacidad y experiencia necesaria para el desempeño de sus funciones.

---

<sup>40</sup> La versión completa de los mismos se puede consultar en [http://www.copaes.org.mx/documentos/Documentos/2\\_Manual\\_procedimientos.pdf](http://www.copaes.org.mx/documentos/Documentos/2_Manual_procedimientos.pdf).

- Contar con un sistema de aseguramiento de la calidad de los procesos de acreditación.

#### **4. Responsabilidad y seriedad**

- a) Contar con un código de ética y garantizar su aplicación permanente.
- b) Respetar y preservar el régimen jurídico de las instituciones educativas.

#### **5. Transparencia y rendición de cuentas**

- Ofrecer información acerca del trabajo que realiza, de su composición, sistemas de control y aseguramiento de la calidad, así como de sus procesos y marcos de evaluación para la acreditación.
- Difundir públicamente los dictámenes que hayan dado lugar a la acreditación de los programas académicos.
- Informar el origen y la aplicación de sus recursos financieros.

La organización aspirante, dependiendo de los resultados de la evaluación, recibirá un dictamen que puede ser de:

*Reconocimiento como organismo acreditador.* Se otorga a la organización que cumple con las condiciones y requisitos establecidos.

*No reconocido.* Corresponde a la organización que no tiene condiciones suficientes para ser reconocida de acuerdo con lo establecido por el COPAES.

El reconocimiento como *organismo acreditador* que otorgue el COPAES será válido por cinco años, y será renovable por lapsos similares en caso de que se mantengan las condiciones y se cumplan los lineamientos y requisitos establecidos por el Consejo.

#### ***Del marco general para el proceso de acreditación***

La acreditación de los organismos reconocidos por el COPAES se basa en los *Lineamientos y el Marco General para los Procesos de Acreditación de Programas Académicos de Nivel Superior* establecidos por el propio Consejo. El propósito es dar congruencia y consistencia a los procesos de acreditación de programas académicos, independientemente del nivel del programa académico, área de

conocimiento e incluso disciplina, y compartir una misma visión sobre los conceptos de acreditación y calidad de un programa académico.

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

La utilidad que tiene la acreditación de programas académicos, de acuerdo con el COPAES, puede ser múltiple, según la intencionalidad con la que se haga: jerarquización, financiamiento, referente para los usuarios y para la toma de decisiones de las instituciones de educación superior y las autoridades educativas; pero su fin primordial será reconocer la calidad del programa y propiciar su mejoramiento.

Los objetivos de la acreditación de programas académicos señalados por el Consejo son:

- Reconocer públicamente la calidad de los programas académicos de las instituciones de educación superior e impulsar su mejoramiento.
- Fomentar en las instituciones de educación superior, a través de sus programas académicos, una cultura de mejora continua.
- Propiciar que el desempeño de los programas académicos alcance parámetros de calidad nacionales e internacionales.
- Contribuir a que los programas dispongan de recursos suficientes y de los mecanismos idóneos para asegurar la realización de sus propósitos.
- Propiciar la comunicación e interacción entre los sectores de la sociedad en busca de una educación de mayor calidad y pertinencia social.
- Promover cambios significativos en las instituciones y en el sistema de educación superior acordes con las necesidades sociales presentes y futuras.
- Fomentar que las instituciones y sus entidades académicas cumplan con su misión y sus objetivos.
- Proveer a la sociedad información sobre la calidad de los programas educativos de nivel superior.

La acreditación de un programa académico requiere de un proceso que deberá caracterizarse por: a) ser voluntario e integral, es decir, que valore los insumos, procesos y resultados del programa; b) que sea objetivo, justo, transparente y externo; c) que sea producto del trabajo colegiado de personas de reconocida competencia en la materia, representativos de su comunidad, con experiencia y capacidad en los procesos de evaluación, éticos y responsables; d) que comprenda un período temporal, esto es, que la acreditación de un programa académico tenga validez por un período determinado de tiempo. Además, cualquier proceso de acreditación deberá realizarse siempre con base en el reconocimiento de la diversidad institucional existente en la educación superior.

En su marco general, el COPAES establece las siguientes etapas del proceso de acreditación que deberán seguir los organismos reconocidos:

- a) Solicitud de acreditación
- b) Cumplimiento de las condiciones establecidas en *Marco General para los Procesos de Acreditación de Programas Académicos* para iniciar el proceso de acreditación.
- c) Autoevaluación del programa que considere, cuantitativa y cualitativamente, sus actividades, organización, insumos, procesos, funcionamiento general y resultados, así como el alcance de sus objetivos y metas. La autoevaluación deberá integrarse en un informe que se entregará al *organismo acreditador*. Para realizar la autoevaluación se requiere de un alto grado de participación de la comunidad académica del programa.
- d) Evaluación del organismo acreditador. Con base en el informe de autoevaluación y la evaluación de las condiciones para iniciar el proceso de acreditación, el *organismo acreditador* hace la valoración integral del programa mediante la revisión documental y una **visita de evaluadores** a la institución que lo imparte, en donde éstos efectúan entrevistas con representantes de los sectores de su comunidad y recaban información complementaria. Los evaluadores o visitadores elaboran un informe de la evaluación realizada, que contiene la propuesta para otorgar o no la acreditación solicitada, así como las recomendaciones que, en su caso, el programa debe atender para lograr la acreditación.
- e) Dictamen final. Con el informe de los visitadores o evaluadores, el organismo acreditador emitirá un dictamen final del que puede resultar una de las siguientes categorías: 1) acreditado cuando el programa cumpla con lo establecido por el COPAES respecto a la calidad; 2) no acreditado cuando el

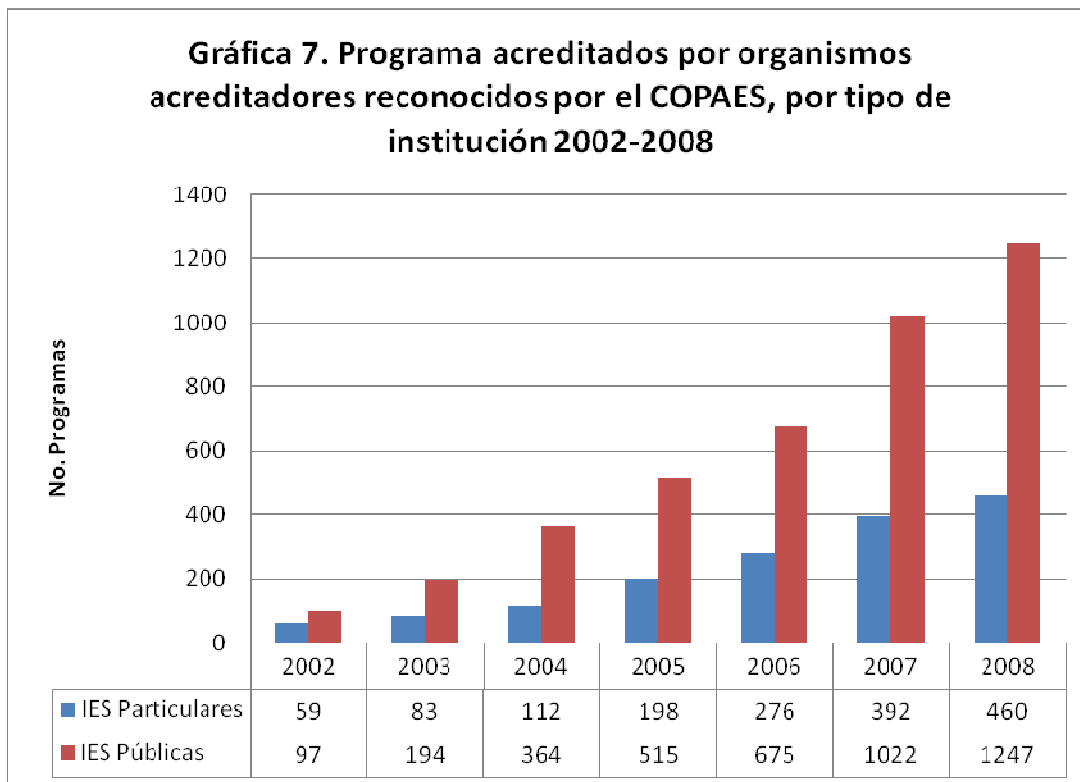
programa no cumple con suficiencia las condiciones para ser acreditado. Después de un período mínimo establecido por el organismo acreditador, el programa puede solicitar nuevamente su acreditación y siempre que haya atendido las recomendaciones recibidas en el proceso precedente.

La metodología que debe emplear el organismo acreditador considera por lo menos los siguientes elementos:

- a) Categorías, factores o áreas. Son aquellos que evalúa el *organismo acreditador* en cualquier proceso de acreditación, los cuales deben contener al menos los propuestos por el COPAES: personal académico adscrito al programa, currículum, métodos e instrumentos para evaluar el aprendizaje, servicios institucionales para el aprendizaje de los estudiantes, alumnos, infraestructura y equipamiento de apoyo al desarrollo del programa, líneas y actividades de investigación para la impartición del programa, vinculación, normativa institucional que regule la operación del programa, conducción académico-administrativa, procesos de planeación y evaluación, gestión administrativa y financiamiento.
- b) Criterios. Referentes axiológicos definidos a priori, con base en los cuales se emiten los juicios de valor.
- c) Indicadores. Para cada categoría y criterio se definen los indicadores pertinentes, es decir, se precisa la expresión cuantitativa y cualitativa del valor de dos o más propiedades de un fenómeno.
- d) Parámetros, estándares o referentes de evaluación. Son los valores ideales o deseables de un indicador, previamente establecidos por el organismo acreditador para cada indicador, y que sirven para ser contrastados con los índices del programa.

En el anexo 8, tabla 33 se muestran las categorías y criterios establecidos por el COPAES. La acreditación de programas que realizan los organismos reconocidos por el COPAES tiene una vigencia de cinco años y se renueva por períodos iguales si el programa continúa satisfaciendo los estándares de calidad establecidos. Hasta el año 2008 el COPAES había reconocido a 23 organismos acreditadores (ver anexo 8, tablas 34, 35, 36 y 37).

**Gráfica 7. Programa acreditados por organismos acreditadores reconocidos por el COPAES, por tipo de institución 2002-2008**



Fuente: <http://www.copaes.org.mx/oar/oar.htm#Programas%20Acreditados>

## Estudiantes

Con el fin de complementar el trabajo de los CIEES, la CONPES creó en 1994 el CENEVAL, cuyo objetivo ha sido la certificación de personas a partir del diseño y aplicación de instrumentos de evaluación estandarizados de conocimientos, habilidades y competencias, sea para el ingreso de alumnos de diferentes niveles de educación formal e informal o para la certificación de profesionistas; así como el análisis y la difusión de los resultados que arrojan las pruebas (Gago 1998).

El CENEVAL tiene por objeto contribuir a mejorar la calidad de la educación media superior y superior mediante evaluaciones externas de los aprendizajes logrados en cualquier etapa de los procesos educativos, de manera independiente y adicional a las funciones que en esa materia realizan las autoridades y las instituciones educativas. Para cumplir esta finalidad general las acciones del centro se orientan principalmente a:

- Diseñar, elaborar, aplicar y calificar exámenes, y otros procedimientos de evaluación educativa, con el fin de evaluar los resultados logrados por los estudiantes que, por ejemplo, aspiran a ingresar a la educación media

superior y superior, así como a los egresados de la educación superior y a quienes aspiran a estudios de posgrado.

Destacan dos tipos de exámenes: los Exámenes Nacionales de Ingreso (EXANI), que evalúan las habilidades y competencias fundamentales, así como los conocimientos indispensables que debe tener quien aspira a continuar sus estudios de educación media superior y superior, así como los Exámenes Generales para el Egreso de la Licenciatura (EGEL), que evalúan los conocimientos y la información indispensables que debe mostrar un recién egresado de los estudios de licenciatura.<sup>41</sup> Los exámenes más relevantes que diseña y aplica el CENEVAL en la educación superior se observan en el anexo 8, tablas 38 y 39.

La aplicación del EXANI II y del EGEL no es obligatoria para las instituciones de educación superior. Algunas los han asumido como examen de admisión o como forma de titulación.

#### **4.3. Programas gubernamentales: vinculación evaluación-financiamiento**

El sistema de educación superior en México ha sufrido cambios radicales inducidos por las políticas educativas promovidas por el Estado a partir de la modernización (1989). El eje principal ha sido la evaluación como mecanismo para mejorar y asegurar la calidad del sistema, sus instituciones y sus actores. En este sentido, se identifican una serie de programas que evidencian la relación evaluación-financiamiento-cambio institucional que intentan articular los distintos esfuerzos realizados en materia de evaluación y acreditación, con el fin de avanzar hacia un verdadero sistema nacional de evaluación de la educación superior. Tres programas han sido clave: el PIFI, el PROMEP y el PRONABES.<sup>42</sup> De ellos el PIFI ha sido el más relevante porque, al mismo tiempo que incorpora a los otros dos, se ha constituido en el programa más importante para promover el cambio institucional vía el acceso a recursos extraordinarios. Además, este programa se ubica como eje estratégico del Sistema de Evaluación de la

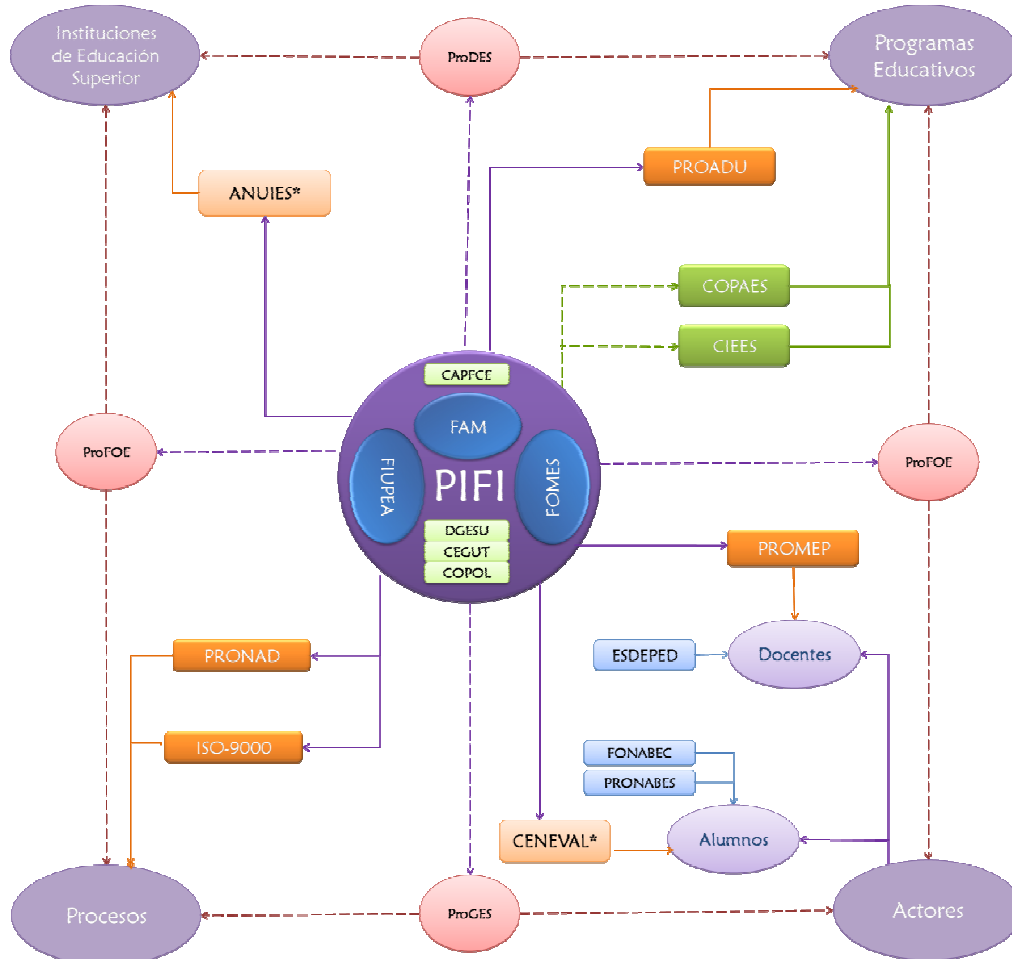
---

<sup>41</sup> Otro tipo de exámenes que ha desarrollado el CENEVAL son los programas especiales para la acreditación del bachillerato y de ciertas licenciaturas por personas que adquirieron los conocimientos necesarios en forma autodidacta o a través de la experiencia laboral, con base en el Acuerdo 286 SEP; los exámenes para la evaluación de las competencias profesionales, la práctica docente, la preparación para la docencia y el perfil profesional, así como los procesos para la certificación de competencias laborales conforme a lo establecido por el Consejo Nacional de Normalización y Certificación (CONOCER) (<http://www.ceneval.org.mx>, 2009).

<sup>42</sup> El PRONABES fue explicado en el apartado de becas de este informe.

Educación Superior Universitaria y Tecnológica. Tal diseño institucional queda representado en la figura 2.

**Figura 2. Sistema de Evaluación de la Educación Superior Universitaria y Tecnológica**



Fuente: Zambrano (2009)

Nota: Ver ficha técnica, anexo 8, tabla 40

### **Instituciones: evaluación-financiamiento-cambio institucional**

Durante el período 1990-2000 el Gobierno Federal generó distintos programas para apoyar a las universidades públicas con recursos extraordinarios destinados al mejoramiento de diferentes elementos institucionales a partir de los programas arriba descritos (PROMEP, FOMES, PRONAD, PROADU y FAM, principalmente).

En el marco del PRONAE 2001-2006 (SEP 2001),<sup>43</sup> la SEP propició la realización de ejercicios de planeación estratégica participativa<sup>44</sup> en las instituciones públicas que derivaron en la formulación y actualización periódica de los PIFI en las universidades públicas autónomas y no autónomas, con el fin de articular los programas arriba citados.<sup>45</sup> A partir del año 2001 el Gobierno ha convocado a las IES públicas (principalmente a las universidades públicas estatales y a la UAM) a participar en la elaboración del PIFI para acceder a recursos financieros extraordinarios.

El PIFI, como mecanismo de evaluación para mejorar la calidad de la educación superior y para inducir el cambio institucional, es el programa más trascendente que ha impulsado el Gobierno Federal en las últimas dos décadas. Este programa ha posibilitado la articulación de los procesos de planeación, evaluación y financiamiento de las instituciones públicas de educación superior alentando su cambio y renovación (ver anexo 8, tabla 41). La formulación de los PIFI por parte de las universidades se propuso contribuir al mejoramiento de la calidad y al reconocimiento social del subsistema público universitario con base en un *Plan de Desarrollo Institucional* (PDI) que incorpora proyectos dirigidos a producir un impacto significativo en la mejora de su capacidad y competitividad académicas, las cuales se ven reflejadas en:

- La superación académica (nivel de habilitación) del profesorado y el desarrollo de los cuerpos académicos orientados a la investigación (PROMEP).
- La evaluación por los CIEES y/o por los organismos acreditadores reconocidos por el COPAES.
- La actualización de planes y programas de estudio y su flexibilización.
- La incorporación de enfoques educativos centrados en el aprendizaje de los estudiantes.

---

<sup>43</sup> El Programa Nacional de Educación 2001-2006 estableció como uno de los tres objetivos estratégicos: "La educación superior de buena calidad" y como objetivo particular: "Fortalecer a las instituciones públicas de educación superior para que respondan con oportunidad y niveles crecientes de calidad a las demandas del desarrollo nacional".

<sup>44</sup> Consiste en reconocer el estado que guarda el funcionamiento y desarrollo de la universidad en tres niveles: el institucional, el de sus dependencias de educación superior (DES) y el correspondiente a cada uno de los programas educativos (PE) que se ofrecen en las DES.

<sup>45</sup> En esta etapa también se promovieron los a los Programas Institucionales de Innovación y Desarrollo (PIID) en los institutos tecnológicos federales y estatales Planes de Desarrollo Institucional de las escuelas normales (PDI), formulados en el marco del Programa de Mejoramiento Institucional de las Escuelas Normales Públicas (PROMIN).

- La consolidación de nichos o áreas disciplinares orientadas a construir la identidad institucional.
- La ampliación y la modernización de la infraestructura de apoyo al trabajo de los cuerpos académicos y de sus estudiantes.
- El uso intensivo de las tecnologías de la información y la comunicación en los procesos educativos.
- La mejora de los procesos e instrumentos para evaluar los aprendizajes.
- La atención individual o en grupo de los estudiantes mediante programas institucionales de tutoría.
- La mejora de las tasas de retención de los estudiantes en los programas educativos y su titulación oportuna.
- La incorporación de estudiantes en actividades científicas, tecnológicas y de vinculación para fortalecer su formación.
- El fortalecimiento de los proyectos de servicio social, especialmente los de carácter comunitario.
- La realización de estudios para profundizar en el conocimiento de los estudiantes que atiende la institución, de seguimiento de sus egresados y para recabar información de los empleadores.
- El fortalecimiento de la capacidad institucional para la generación o aplicación innovadora del conocimiento y, en su caso, para la realización de estudios tecnológicos.
- La adecuación de la estructura orgánica y la normativa institucional.
- La formación y actualización del personal directivo y administrativo.
- El desarrollo de sistemas automatizados de información integral para la planeación, administración y gestión de procesos institucionales.
- La certificación de procesos estratégicos de gestión por la norma ISO 9001:2000.
- El desarrollo de mecanismos que permitieran la transparencia y la rendición de cuentas a la sociedad.

El PDI abarca todas las funciones sustantivas y adjetivas, y su horizonte temporal de planeación está definido por las condiciones y circunstancias de cada universidad. Para contribuir al logro de los objetivos, políticas, estrategias y metas para el fortalecimiento de la capacidad y competitividad académica y de la gestión, el PIFI incorpora en su diseño estrategias tendientes a mejorar y asegurar la calidad de la oferta educativa, el perfil de la planta académica, las condiciones institucionales para la generación y aplicación innovadora del conocimiento y para la extensión de los servicios y la difusión de la cultura, entre otras.

La formulación del PIFI se sustenta en un proceso de planeación estratégica que ha comprendido ya seis fases en las cuales se han ido integrando y articulando programas, proyectos y metodologías de planeación asociadas al financiamiento (Rubio 2006a). Las fases son:

**Fase I (PIFI 1.0):** se refiere al establecimiento de las bases para la planeación. Ésta se conceptualizó como una oportunidad para iniciar la planeación integral por parte de las universidades participantes, las cuales formularon a nivel institucional y al nivel de cada una de sus DES (divisiones, facultades), sus visiones al año 2006 y sus elementos descriptores en términos de indicadores en 2001 y su proyección a 2006, con lo cual reflejaron sus aspiraciones de superación institucional para dicho periodo. Los proyectos que las instituciones participantes se relacionaron con problemas transversales y con problemas particulares de las diferentes dependencias que integran las IES participantes. En esta fase 41 universidades formularon su PIFI.

**Fase II (PIFI 2.0):** se considera como el fortalecimiento de la fase de las bases para la planeación a partir del análisis y aprendizaje de la primera fase. Se incorporó en la metodología para el desarrollo del PIFI una etapa de autoevaluación institucional y la evaluación de pares académicos. En esta etapa se orientó a las instituciones a definir proyectos para mejorar la calidad de los programas educativos y promover su evaluación y/o acreditación por los CIEES o por organismos reconocidos por el COPAES. Además se continuaron incorporando los proyectos orientados al mejoramiento de la capacidad académica a través del PROMEP. De 41 universidades que formularon su PIFI en la fase I, se pasó a 73.

**Fase III (PIFI 3.0):** se orientó al desarrollo de la planeación estratégica participativa de manera específica en el ámbito de las DES, por estar adscritos a éstas los profesores y los cuerpos académicos de las instituciones y ser el lugar donde se imparten los programas educativos, e interactúan los estudiantes, los profesores y los cuerpos académicos. Esta fase de la

metodología de la planeación se centró en fortalecer las condiciones institucionales para el desarrollo académico de las DES mediante la formulación de un Programa de Fortalecimiento (ProDES) para cada una de ellas. Con ello se fomentó la focalización de los esfuerzos institucionales orientados a introducir esquemas de mejora continua y aseguramiento de la calidad de los programas educativos ofrecidos, desarrollar y fortalecer los cuerpos académicos y sus líneas de investigación y aplicación del conocimiento. Se puso énfasis también en mejorar los servicios y procesos estratégicos de gestión institucional mediante la formulación de un Programa de Fortalecimiento de la Gestión (ProGES).

A partir de esta etapa los ProDES y los ProGES se constituyeron en la forma de planear las necesidades de avance y consolidación de las instituciones. Mientras que los ProDES se asociaron a la capacidad y competitividad académica (PROMEP, evaluación y/o acreditación por los CIEES u organismos reconocidos por el COPAES), los ProGES se orientaron al desarrollo de proyectos vinculados a la certificación de procesos con normas tipo ISO9000, principalmente.

**Fase IV (PIFI 3.1):** se orientó al fortalecimiento de la planeación institucional y de las DES, y al seguimiento de los resultados obtenidos en las tres fases anteriores principalmente en la mejora de la capacidad y competitividad académicas de la institución y de sus DES. En esta etapa la participación por parte de las instituciones se incrementó a 99 universidades.

En el aspecto metodológico en esta cuarta fase de la planeación se fomentó en las universidades el análisis de la consistencia entre las políticas diseñadas en el ámbito institucional y las políticas definidas por las DES en la fase de autoevaluación. Es en esta cuarta fase del proceso de planeación en que empieza a observarse una evolución favorable en los valores de los indicadores institucionales relacionados con la capacidad y competitividad académicas y con el desempeño institucional, es decir, una mayor participación por parte de las instituciones en la evaluación y/o acreditación de programas, en el PROMEP, en el PRONABES y en las evaluaciones aplicadas por el CENEVAL.

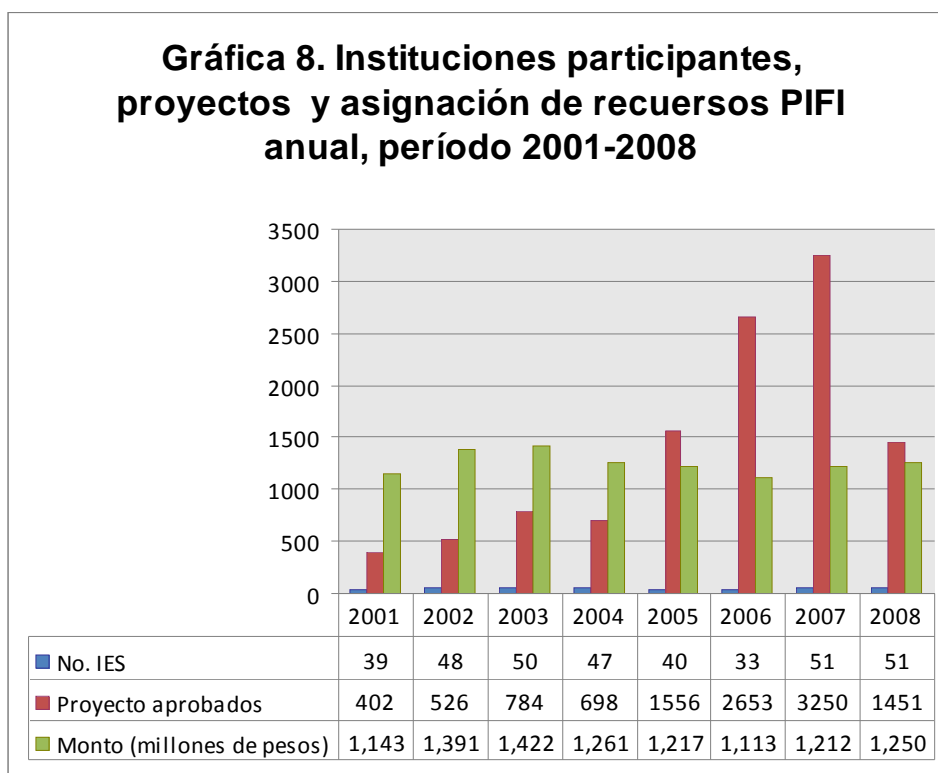
**Fase V (PIFI 3.2):** La quinta fase, realizada durante 2005 y en ella participaron 111 instituciones, se orientó a avanzar en la consolidación de la planeación y continuó enfatizando aspectos relacionados con la mejora y el fortalecimiento de la capacidad y competitividad académicas, y de la gestión como un apoyo a las actividades sustantivas de la universidad, así como al desarrollo de la innovación educativa y el fomento al cierre de brechas de calidad en la

institución, entre las DES y al interior de las mismas. En la actualización de los PIFI en esta quinta fase del proceso de planeación, la SES fomentó en las universidades el análisis de la articulación y consistencia de las diversas etapas de la planeación y la atención a los problemas identificados en las DES mediante un proyecto integral.

**Fase VI (PIFI 3.3):** se orientó a la consolidación de la planeación institucional y al seguimiento de los logros institucionales en los cinco años anteriores. Implicó la participación de 109 instituciones.

En el año 2007 se aplicó esta última versión del PIFI, que coincidió con el cambio de gobierno. En 2008 ocurrió lo mismo. Sin embargo, por primera vez en la historia del PIFI se solicitó a las instituciones participantes proyectos ProDES, ProGES y ProFOE para dos años considerando proyectos tanto para 2008 como para 2009. Con ello se comienza a atender el reclamo de ampliar los tiempos de planeación y evaluación que habían sido muy estrechos, lo que podría redundar en una mejor implementación y seguimiento de los programas y las acciones.

La siguiente gráfica muestra la participación de las IES en el PIFI:



Fuente: Elaboración propia con base en <http://pifi.sep.gob.mx/montos/montos.php>  
 Nota: La conversión en dólares del monto, se observa en el anexo 8, tabla 42.  
 Ya que la gráfica no refleja el comportamiento en período señalado.

## **Académicos: PROMEP**

En el ámbito de los académicos la mejora de la calidad está asociada a cambios en las relaciones laborales y en las formas de remuneración. En general, la política estatal para abordar las relaciones laborales se centra en la negociación bilateral entre las instituciones y el sindicato, quienes, bajo la figura de un contrato colectivo de trabajo, acuerdan anualmente el aumento salarial que reciben la totalidad de los trabajadores académicos, cuyo límite es fijado por el gobierno. Aunado a este esquema de homologación para la remuneración del trabajo académico, se ha implementado, a partir de la “modernización” de la educación superior, otro de deshomologación que se basa en la diferenciación salarial de los profesores investigadores en función de la evaluación a su rendimiento y productividad.

En este sentido, el SNI en 1984,<sup>46</sup> se considera como el antecedente más inmediato de los programas de estímulos económicos, al cual le siguieron, el Programa de Reconocimientos y Estímulos para los profesores investigadores en 1990, las becas al desempeño docente en 1991 y, la beca a la carrera docente en 1992 (Ibarra 1993: 161; Comas 2003; Ibarra y Rondero 2008).

Estos programas han adquirido nombres específicos y características singulares en cada una de las universidades públicas. Su apropiación en las mismas derivó de la participación de profesores en los mecanismos de evaluación y en las recompensas económicas que han complementado los salarios históricamente bajos de las universidades públicas.

El Programa de Reconocimientos y Estímulos para los profesores investigadores opera principalmente en las universidades federales (la UAM y la UNAM) y su objetivo era premiar la dedicación y la productividad de los profesores. El programa de becas al desempeño académico tiene como objetivo recompensar la permanencia, calidad y dedicación de tiempo completo, apoyando así la recuperación salarial del académico en función de su propio rendimiento. El programa de carrera docente de personal académico de las IES apoyaba a cada institución en el establecimiento de procedimientos particulares para impulsar la carrera docente, siguiendo los principios de privilegiar la permanencia, la dedicación y la calidad de los profesores.

Estos programas siguen operando en la mayoría de las universidades e institutos públicos de educación superior; sin embargo, en el año de 1996, la SEP con el

---

<sup>46</sup> Se abordará en el apartado dedicado al aseguramiento de calidad en el sistema de ciencia y tecnología.

apoyo del CONACYT y la ANUIES, diseñaron el PROMEP,<sup>47</sup> cuyo objetivo central es propiciar que un alto porcentaje de los profesores de carrera de las universidades públicas eleven su nivel de habilitación realizando estudios de maestría y doctorado en las mejores instituciones de educación superior del mundo. El supuesto del PROMEP<sup>48</sup> es que al elevar la calidad del profesorado y mejorar su dedicación a las tareas académicas fundamentales, centradas en la figura del profesor de tiempo completo como profesor-investigador, se refuerza la dinámica académica que constituye la columna vertebral de la educación superior. El PROMEP es operado por la SEP y está integrado a los indicadores y criterios de evaluación y acreditación del marco general para la acreditación de programas por organismos reconocidos por el COPAES, se considera también en la evaluación diagnóstica realizada por los CIEES y en el PIFI. Sin embargo, tanto la participación en el PROMEP, como el PIFI están limitadas a las IES públicas.

Con el propósito de promover también el mejoramiento de la calidad de la educación superior a partir de la calidad del profesorado en las IES privadas, los parámetros del PROMEP se incorporaron al Acuerdo 279 por el que se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el RVOE para estudios de tipo superior.

Sus propósitos son:

- 1) Mejorar el nivel de habilitación del personal académico de tiempo completo en activo de las instituciones públicas de educación superior (vertiente individual).
- 2) Fomentar el desarrollo y consolidación de los cuerpos académicos adscritos a las instituciones de educación superior públicas (vertiente colectiva) y, con ello, sustentar la mejor formación de los estudiantes en el sistema público de educación superior.

Para lograr lo anterior el PROMEP ha desarrollado dos grandes vertientes, la individual y la colectiva, en las que a su vez se incorporan subprogramas. La primera está integrada por los subprogramas de becas, apoyo para la reincorporación de becarios PROMEP a las instituciones de su adscripción, apoyo para la incorporación de nuevos profesores de tiempo completo con posgrado en

---

<sup>47</sup> La información referente al PROMEP se obtuvo de Urbano, Aguilar y Rubio (2006a).

<sup>48</sup> El PROMEP define como características del perfil deseable de un profesor las siguientes: Formación completa (doctorado), experiencia apropiada, proporción adecuada de profesores de tiempo completo y asignatura, distribución equilibrada del tiempo de los profesores entre las tareas académicas, cobertura de los cursos por los profesores adecuados y cuerpos académicos articulados y vinculados con el exterior.

las universidades públicas y reconocimiento del perfil deseable del profesor universitario. En la vertiente colectiva se ubican los subprogramas de desarrollo de los cuerpos académicos y conformación de redes de colaboración entre cuerpos académicos.

### ***Preceptos y operación del PROMEP***

El PROMEP parte del supuesto de que la calidad de la educación superior es función de múltiples factores, pero entre éstos el más importante es el profesorado de carrera. Su diseño recupera las normas y en los principales atributos que caracterizan al profesorado de la educación superior, sobre todo de las universidades de investigación, y de las funciones que desempeñan.

De acuerdo con Julio Rubio Oca, Subsecretario de Educación Superior durante el sexenio 2001-2006, estas características son:

- 1) **Profesorado con formación completa.** Los profesores de la educación superior deben tener una formación que los capacite y habilite para el conjunto de las funciones académicas que les competen. Esta formación implica profundizar sus conocimientos en un nivel superior al que impartan. Idealmente la formación completa es el doctorado, que capacita plenamente para las funciones académicas.
- 2) **Profesores con experiencia apropiada.** Todos los profesores deben tener experiencia en las funciones que desempeñan. Los de tiempo completo requieren experiencia en las actividades docentes y en la generación o aplicación innovadora del conocimiento. Los profesores de asignatura requieren de una experiencia relevante para garantizar que los estudiantes de carreras orientadas a la práctica se informen de los mejores métodos y prácticas utilizadas en el ejercicio profesional.
- 3) **Proporción adecuada de profesores de tiempo completo y asignatura.** Debe haber en las instituciones una proporción adecuada de profesores de tiempo completo y de asignatura que permita atender adecuadamente las tareas académicas de acuerdo con las características de sus programas educativos.
- 4) **Distribución equilibrada del tiempo de los profesores entre las tareas académicas.** El profesorado de tiempo completo debe realizar equilibradamente las labores docentes en su más amplia concepción, la

gestión y planeación académicas y la generación o aplicación avanzada del conocimiento. Las últimas permiten incorporar al proceso educativo conocimientos actualizados y hábitos científicos rigurosos.

- 5) **Cobertura de los cursos por los profesores adecuados.** Para su impartición los cursos básicos de los programas educativos requieren de profesores de tiempo completo con formación y experiencia académica de alto nivel. Los cursos prácticos requieren de profesores de asignatura con la experiencia adecuada.
- 6) **Cuerpos académicos articulados y vinculados con el exterior.** Los profesores deben constituir cuerpos académicos articulados a su interior y vinculados activamente con el exterior para desarrollar valores y hábitos académicos modernos, sustentar una efectiva planeación del desarrollo institucional, hacer contribuciones originales al conocimiento universal, así como asegurar el buen cumplimiento de las funciones universitarias. Los cuerpos académicos, de acuerdo con el PROMEP, adquieren ciertas características de consolidación según el tipo de institución de que se trate (ver anexo, 8 tabla 43).

Con el propósito de precisar el perfil y la formación deseable de los profesores universitarios, dada la diversidad de requerimientos de los distintos programas educativos que se ofrecen en las instituciones públicas de educación superior, se consideró necesario clasificar la naturaleza de la oferta educativa que se ofrece en sus dependencias de educación superior en cinco tipos: Programas **prácticos** (P), Programas **prácticos con formación muy individualizada** (PI), Programas **científico-prácticos** (CP), Programas **básicos** (B), Programas **intermedios** (ver anexo 8, tablas 44, 45 y 46).

### ***Operación de PROMEP***

Para fomentar la operación del PROMEP en las universidades públicas, la SEP a través de la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (ahora Subsecretaría de Educación Superior) estableció, a partir de 1997, convenios de colaboración con estas instituciones, los que se definieron, como resultado de un ejercicio de planeación del desarrollo de la planta académica y de la oferta educativa de cada una de sus dependencias de educación superior a 10 años y de manera detallada por año para el período 1996–2000:

- a) Los requerimientos de profesores de tiempo completo con el perfil deseable de formación: grado académico deseado, disciplina y especialidad.

- b) Los requerimientos de formación de profesores de tiempo completo en activo para alcanzar los perfiles adecuados de acuerdo con las modalidades de formación requeridas con base en la tipología de los programas educativos en los que participaban.
- c) La creación y transformación de plazas académicas necesarias para mejorar las relaciones alumno/profesor de acuerdo con la naturaleza de la oferta educativa de sus Dependencias de Educación Superior.
- d) Los requerimientos de infraestructura para el apoyo de los profesores que fueran alcanzando el perfil deseable de un profesor universitario.

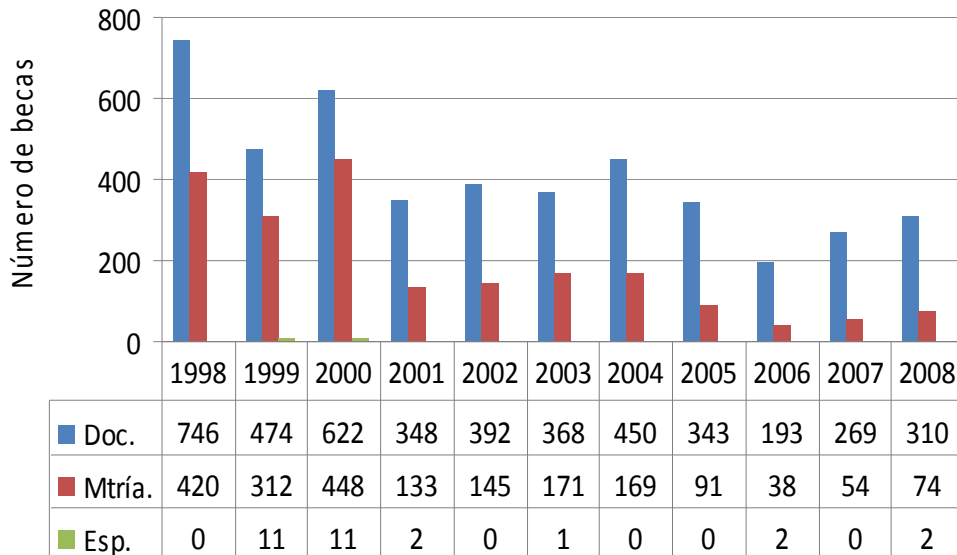
Con esta información, anualmente la SEP emite las convocatorias para que las IES y sus profesores participen tanto en la vertiente individual, como colectiva del programa. El proceso está normado por las *Reglas de Operación del PROMEP* que se publican en el Diario Oficial de la Federación (SEP 2008). Estas reglas establecen los lineamientos generales, específicos, la mecánica de operación y la evaluación del programa.

## **Resultados**

### ***Vertiente individual***

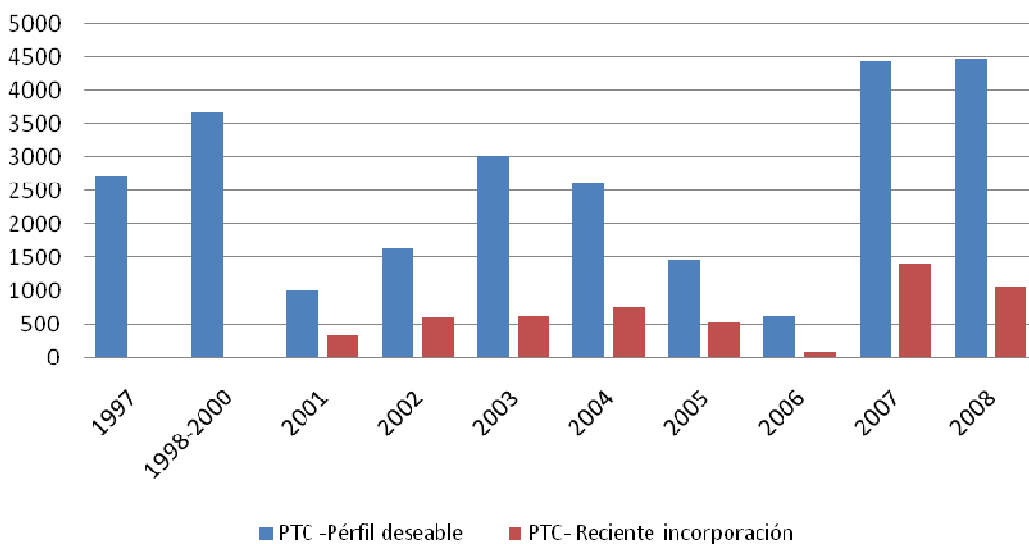
El número de becas otorgadas para la realización de estudios de posgrado por los profesores de las instituciones públicas en el período 1998-2008 muestra mayor participación en los primeros años, mientras que en el período 2004-2008 ésta es menor, en el entendido de que la mayoría de profesores ya cuenta con el máximo nivel de habilitación y están incorporándose a sus instituciones de adscripción.

### Gráfica 9. Becas de PROMEB (1998-2008)



Fuente: Estadísticas PROMEP disponibles en [http://promep.sep.gob.mx/estadisticas/Estadisticas%20PROMEP\\_archivos/frame.htm](http://promep.sep.gob.mx/estadisticas/Estadisticas%20PROMEP_archivos/frame.htm)  
 Doc: Doctorado; Mtría: Maestría; Esp: Especialidad

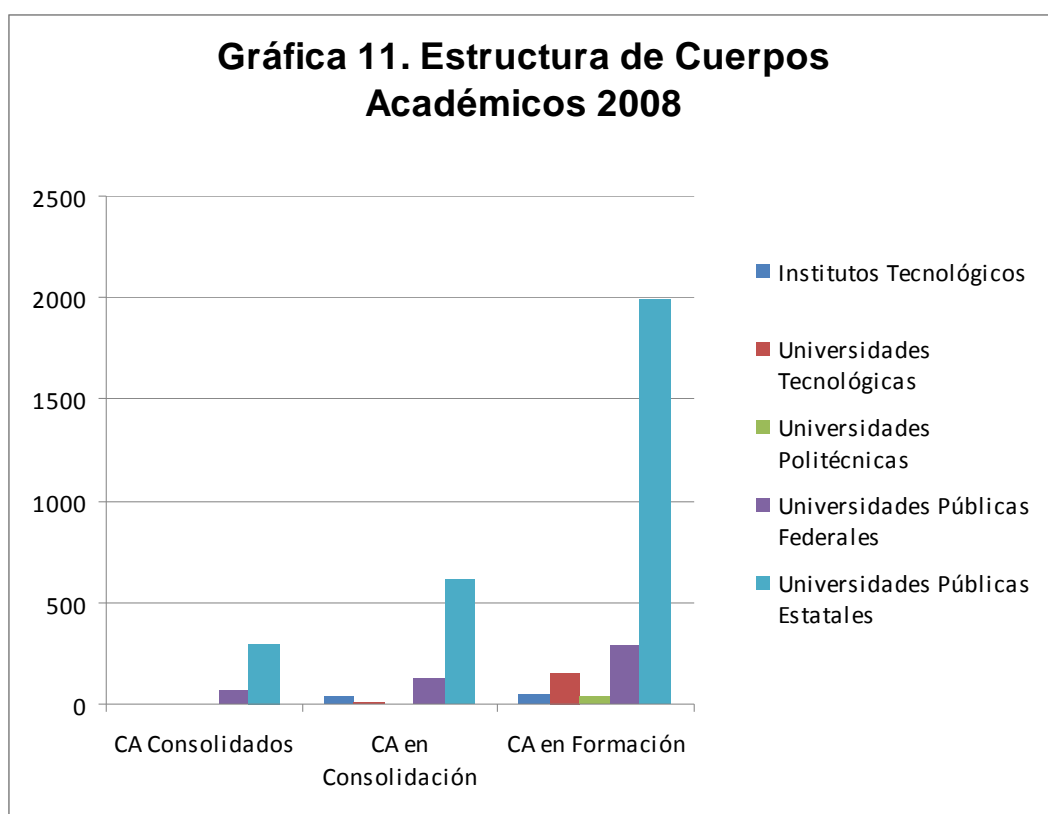
### Gráfica 10. Profesores de tiempo completo PROMEP (1997-2008)



Fuente: Estadísticas PROMEP disponibles en [http://promep.sep.gob.mx/estadisticas/Estadisticas%20PROMEP\\_archivos/frame.htm](http://promep.sep.gob.mx/estadisticas/Estadisticas%20PROMEP_archivos/frame.htm)  
 Nota: Los datos absolutos se observan en el anexo 8, tabla 47.

### Vertiente colectiva

Los subprogramas de desarrollo de los cuerpos académicos y conformación de redes de colaboración entre cuerpos académicos se fundamentan en la idea de que los profesores que los conforman se *agrupan por un interés genuino* en el desarrollo de sus *líneas de generación y/o aplicación innovadora* del conocimiento. Los rasgos invariantes de los cuerpos académicos son la alta habilitación académica de los profesores que los integran, una intensa vida colegiada, una importante colaboración e intercambio académico y un alto compromiso institucional. Las instituciones someten a evaluación de pares sus cuerpos académicos, los cuales se clasifican de la siguiente manera: cuerpos en formación, en proceso de consolidación y consolidados, de acuerdo con un conjunto de indicadores previamente establecidos por los comités evaluadores. Para el año 2008 había en el subsistema de educación superior 366 CA consolidados, 784 en consolidación, y 2 523 en formación.



Fuente: Estadísticas PROMEP disponibles en [http://promep.sep.gob.mx/estadisticas/Estadisticas%20PROMEP\\_archivos/frame.htm](http://promep.sep.gob.mx/estadisticas/Estadisticas%20PROMEP_archivos/frame.htm)  
Nota: Los datos absolutos se observan en el anexo 8, tabla 48.

En resumen, en el período 2001-2008 el PROMEP ha otorgado 5 444 apoyos para mejorar las condiciones de incorporación de nuevos profesores de tiempo completo con estudios de posgrado (a partir de 2001), 1 241 apoyos para mejorar las condiciones de reincorporación de ex-becarios PROMEP, 3 072 apoyos a proyectos para la generación y/o aplicación innovadora del conocimiento presentados por ex-becarios PROMEP o nuevos profesores de tiempo completo (NPTC) que se incorporaron con el grado de doctor (a partir de 2001) y 10 212 nuevas plazas para la incorporación de nuevos profesores de tiempo completo con estudios de posgrado, preferentemente doctorado, éstas últimas en el período 1996-2008.

### **La experiencia internacional**

De acuerdo con la información presentada en el documento *La política educativa y la educación superior en México. 1995-2006: un balance*, de Julio Rubio Oca, así como la recabada al realizar este informe, hay algunas instituciones particulares que han participado en procesos de acreditación realizados por organismos y/o agencias de países, específicamente la Asociación de Escuelas y Universidades del Sur de Estados Unidos (SACS por sus siglas en inglés).

El tipo de acreditación que emite el SACS es institucional y las IES acreditadas son: el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), la Universidad de las Américas Puebla, la Universidad de las Américas México, la Universidad de Monterrey y Universidad Westhill. Además, el ITESM también ha participado en la acreditación de programas con organismos y/o agencias de otros países (ver anexo, 8 tabla 49).

#### **4.4. Sistema Nacional de Evaluación Científica y Tecnológica (SINECYT)<sup>49</sup>**

Al igual que en el caso de la educación superior, los esfuerzos gubernamentales de planeación en materia de ciencia y tecnología nos remiten a la década de los setenta. Éstos se concretaron inicialmente en el Programa Nacional de Investigación Científica y Tecnológica (1969), en el que se realizó un diagnóstico de la situación de la investigación científica y la dependencia tecnológica del país (Ibarra 1993).

El 29 de diciembre de 1970, fue creado el CONACYT por disposición del H. Congreso de la Unión, constituyéndose como un organismo público descentralizado de la Administración Pública Federal que se responsabilizaría de

---

<sup>49</sup> Los datos de esta sección sólo están disponibles para el período 2004-2006.

proponer e instrumentar las políticas de ciencia y tecnología en México. Desde su creación se han llevado a cabo diversas reformas y la promulgación el 5 de junio del 2002 de una nueva Ley de Ciencia y Tecnología (Diario Oficial de la Federación 2006) con la finalidad de coordinar y promover el desarrollo científico y tecnológico del país.

Esta ley constituyó el Foro Consultivo Científico y Tecnológico como un órgano autónomo y permanente de consulta del Poder Ejecutivo, del Consejo General y de la Junta de Gobierno del CONACYT. El Foro está integrado por 17 miembros destacados de las comunidades científica, tecnológica y académica del país.

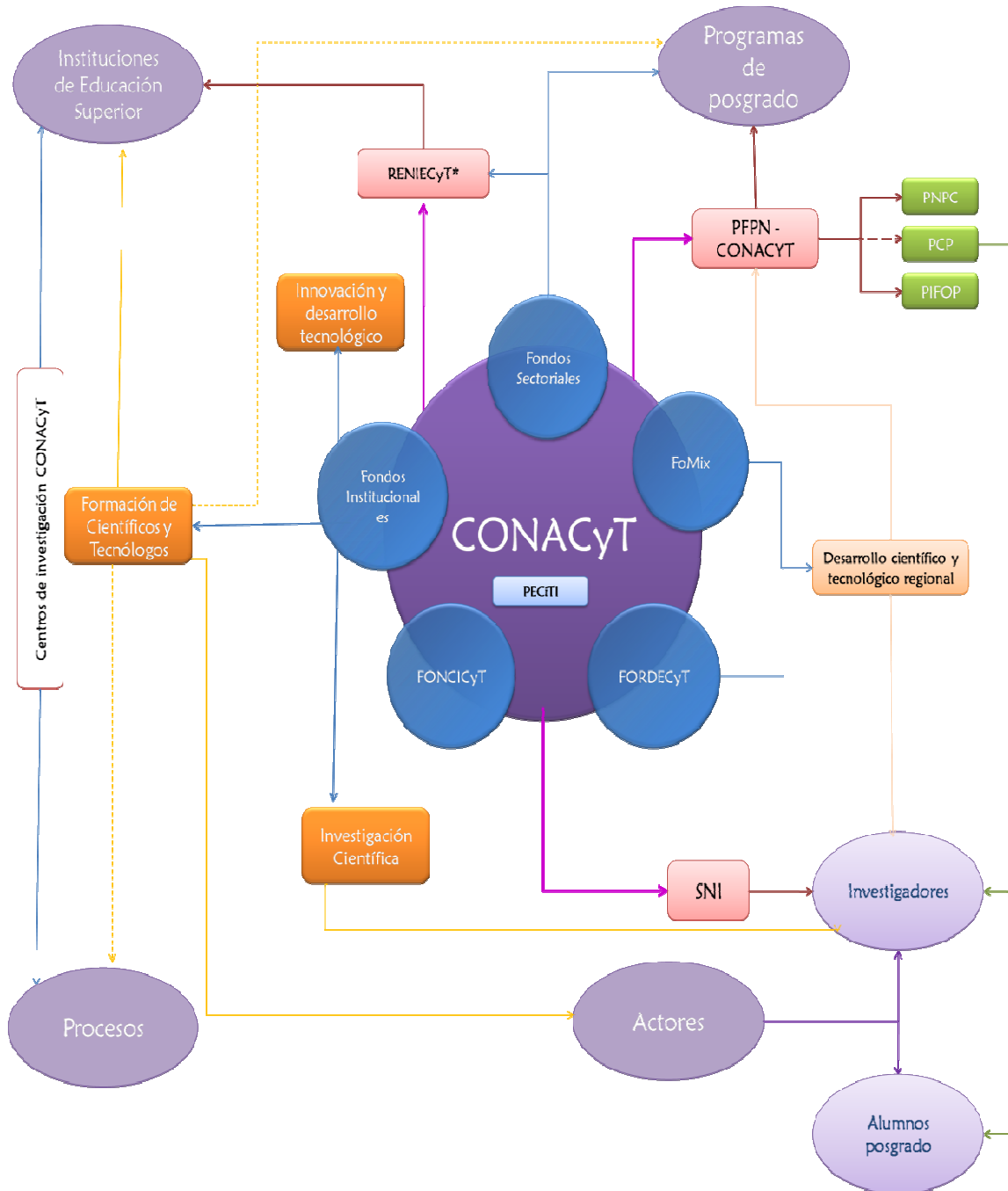
La LCT establece que la SEP y el CONACYT deben implementar mecanismos de colaboración a partir de la conjunción de los programas de política en educación superior y en ciencia y tecnología para apoyar la investigación científica básica, la consolidación de los cuerpos académicos a los que se hace referencia en la vertiente colectiva del PROMEP y la mejora de los programas de posgrado, así como el desarrollo tecnológico. El diseño institucional del SINECYT está representado en la figura 3.

### **Sistema Nacional de Investigadores (SNI)**

El SNI se creó el 26 de julio de 1984 con la finalidad de fortalecer y estimular la eficiencia y la calidad de la investigación en cualquiera de sus áreas y especialidades, a través de un estímulo económico a los investigadores de las instituciones de educación superior o de los centros de investigación que demostraran el alto nivel de su desempeño. Además, este programa ha permitido incrementar el número de investigadores en activo de tiempo completo con los que cuenta el país, elevando su nivel profesional; ha estimulado la eficiencia y la calidad de la investigación; ha promovido la investigación que se realice en el país de acuerdo con las prioridades establecidas en el Plan Nacional de Desarrollo; ha apoyado la formación de grupos de investigación en las entidades federativas del país; y, ha contribuido a la integración de sistemas nacionales de información científica y tecnológica por disciplina, que incrementen y diversifiquen los servicios vigentes actualmente (De Ibarrola 2007).

A partir de una evaluación periódica de pares, el SNI otorga a los investigadores un reconocimiento en cuatro niveles: a) candidato a investigador nacional; b) investigador nacional nivel 1; c) investigador nacional nivel 2; y d) investigador nacional nivel 3. A estos nombramientos se añade el de *investigador nacional emérito* para reconocer la trayectoria de científicos de muy amplio reconocimiento nacional e internacional (ver anexo 8, tabla 51).

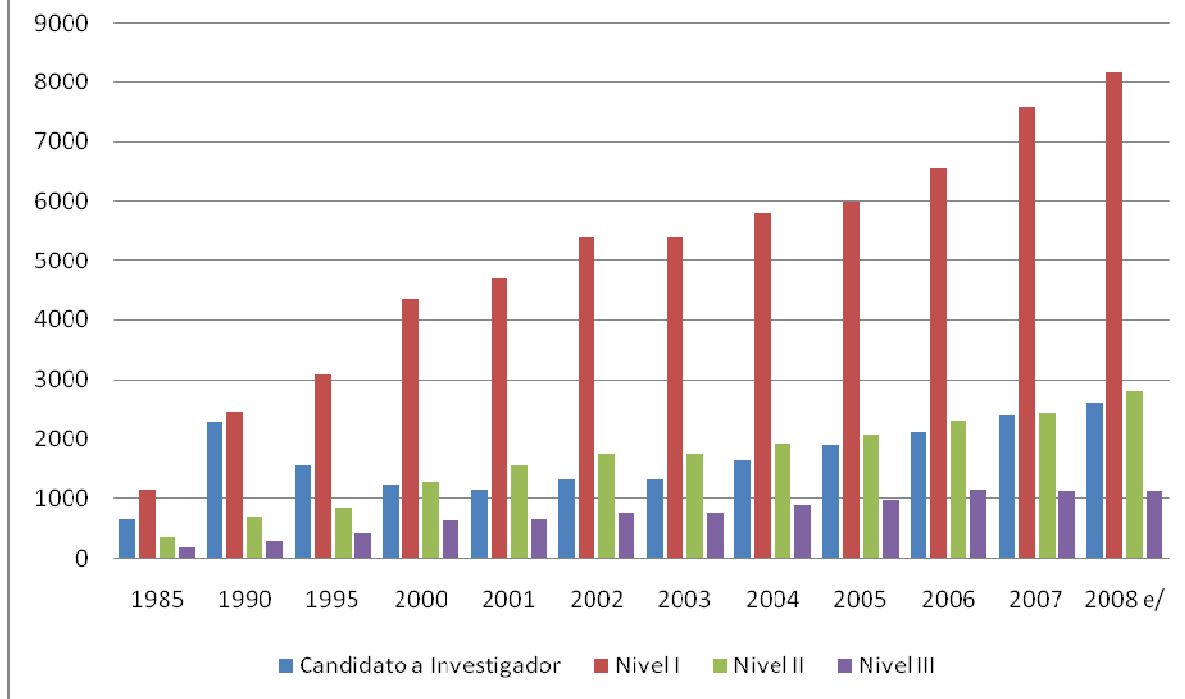
**Figura 3. Sistema Nacional de Evaluación Científica y Tecnológica**



Fuente: Zambrano (2009).

Nota: Ver ficha técnica, anexo 8, tabla 50.

**Gráfica 12. Sistema Nacional de Investigadores (1985-2008)**



Fuente: Elaboración propia con base en <http://www.conacyt.mx/index.html>

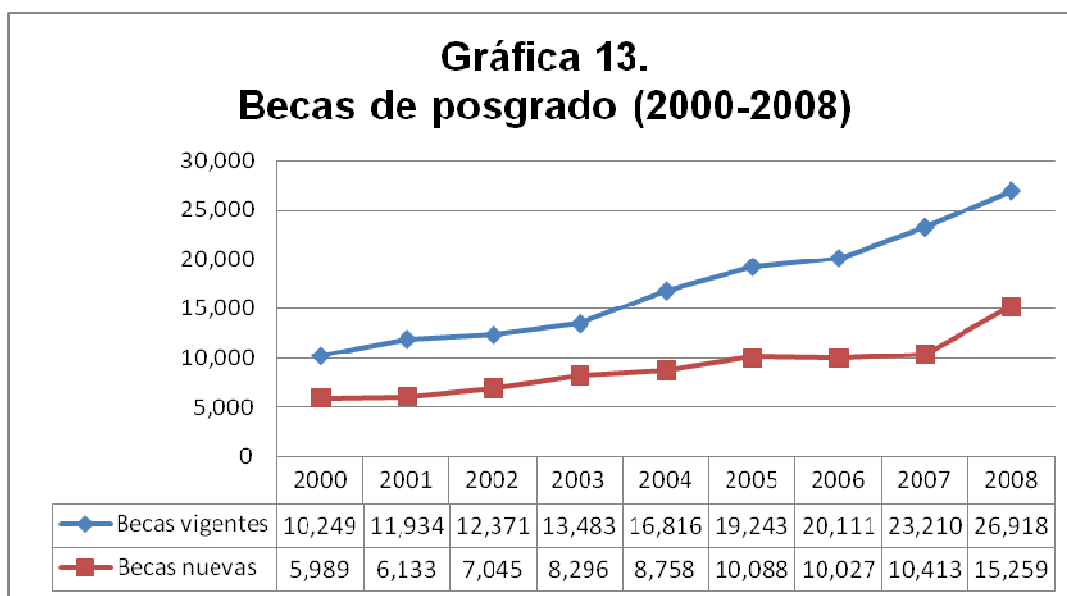
### Programa de Apoyo a la Ciencia Básica SEP-CONACYT

Se refiere a la emisión de convocatorias para otorgar apoyos, mediante fondos a concurso, a proyectos de investigación que produzcan conocimientos de frontera y que, a la vez, contribuyan a mejorar la calidad de la educación superior, la formación de científicos y académicos, y la consolidación de los cuerpos académicos de las instituciones. Su finalidad es fortalecer la capacidad de desarrollar ciencia básica en las instituciones de educación superior.

En la convocatoria del Programa de Apoyo y la Ciencia Básica se definen áreas prioritarias de atención y diversas formas de apoyo que atienden tanto las necesidades de individuos como de grupos. Destacan el número de proyectos aprobados a las instituciones públicas federales y estatales. Los resultados al 2006 se reflejan en 1 704 artículos publicados en revistas de prestigio y en más de 2 333 trabajos presentados en congresos diversos, lo que evidencia el impacto del Programa de Apoyo a la Ciencia Básica para impulsar la investigación de alto nivel. El apoyo total destinado a los proyectos aprobados en el período 2002-2004 fue de 1 757.6 millones de pesos.

## Formación de recursos humanos

Otro programa implementado para mejorar la calidad de la educación superior se relaciona con la formación de recursos humanos de alto nivel, específicamente la formación de maestros y doctores que posibiliten el desarrollo científico y tecnológico del país. El esfuerzo gubernamental ha sido significativo y se ha traducido en una política de becas para estimular la realización de estudios de posgrado (Ortega, Blum y Valenti 2001).



Fuente: Informe de labores CONACYT 2007 y 2008. Disponible en [http://www.conacyt.mx/RendicionCuentas/RendicionCuentas\\_Informes.html](http://www.conacyt.mx/RendicionCuentas/RendicionCuentas_Informes.html)

Nota: Las cifras corresponden a becas nacionales y al extranjero

## Programa para el Fortalecimiento del Posgrado Nacional (PFPN)

La SEP y el CONACYT diseñaron en 2001 el PFPN, que se integra por el Programa Nacional de Posgrado (PNP) y el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional del Posgrado (PIFOP). El PFPN tiene dos objetivos específicos: 1) reconocer mediante su registro en el PNP aquellos programas de especialidad, maestría y doctorado de buena calidad con orientaciones diferentes y en todas las áreas del conocimiento; 2) impulsar la mejora continua de la calidad de los programas educativos de posgrado que ofrecen las instituciones de educación superior del país, para lograr su registro en el PNP a más tardar en el 2006, mediante ejercicios de planeación participativa que den lugar a la formulación de sus programas integrales de fortalecimiento institucional del posgrado.

El PNP fue creado en 2002 y ha sustituido gradualmente al Padrón de Programas de Posgrado de Excelencia del CONACYT que, constituido a principios de la década de los noventa, incorporaba exclusivamente programas de áreas científicas y tecnológicas y, dentro de éstas, sólo aquellos posgrados formadores de científicos y tecnólogos. El PNP reconoce ahora la buena calidad de los programas de posgrado en todas las áreas del conocimiento, así como en todas sus orientaciones y perfiles de egreso de sus estudiantes (desde la práctica profesional hasta la investigación). Para ello se construyeron esquemas diferenciados para evaluar los programas con orientación profesional y los que se centran en la formación de investigadores (ver anexo 8, tabla 52).

### **Programa de Estímulos Fiscales a la Investigación y el Desarrollo Tecnológico**

Con el propósito de estimular la realización de proyectos de investigación y desarrollo tecnológico (IDT), orientados al desarrollo de productos, materiales y/o procesos de producción que representen un avance científico o tecnológico, y de fomentar la vinculación entre el sector productivo y las instituciones de educación superior, se diseñó en 2001 el Programa de Estímulos Fiscales a la Investigación y el Desarrollo Tecnológico. En la conducción del programa participan el CONACYT, la Secretaría de Hacienda y Crédito Público (SHCP) así como la Secretaría de Economía, todas instancias del Gobierno Federal.

Se considera sujeto de este programa a la inversión en IDT que genere beneficios directos en México, tales como patentes, licenciamiento de tecnología, generación de empleos, entre otros. Los rubros de gasto e inversión que se consideran elegibles para el otorgamiento del estímulo fiscal son aquellos relacionados directa y exclusivamente con el desarrollo y la ejecución de los proyectos hasta la fase de prototipo y pruebas finales. Comprenden gastos corrientes por servicios externos de relevancia directa a la ejecución de proyectos; inversiones en equipo de laboratorio, plantas piloto experimentales, equipo de cómputo, software, sistemas de información especializados y patentes, entre otros. Además, se contemplan gastos corrientes en los que el contribuyente incurra durante la ejecución de los proyectos utilizando recursos propios o los del grupo corporativo al que pertenezca.

El programa, que inició sus operaciones en 2001, despertó el interés de las empresas si consideramos el incremento en el número de solicitudes recibidas. Es interesante notar que las solicitudes de apoyo han provenido tanto de grandes corporativos como de pequeñas y medianas empresas, aunque las primeras fueron más beneficiadas. Los recursos destinados al programa se incrementaron de 415 millones en 2001 a 4 500 millones en 2007. El CONACYT afirma que la

tasa de retorno del programa de estímulos fiscales ha tenido un importante efecto, ya que las empresas beneficiadas con los desarrollos tecnológicos han mejorado sus procesos e ingresos. Sin embargo, es necesario valorar sus beneficios específicos a partir de la consideración de los aportes que las empresas beneficiadas realizan al fisco contribuyendo a la sustentabilidad del programa.

Atendiendo una recomendación de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y en virtud de la valoración de los efectos producidos por este programa y de las críticas que recibió debido a que se otorgó mayor preferencia a las grandes empresas transnacionales en detrimento de las pequeñas y medianas nacionales, el Gobierno Federal decidió replantearlo bajo un esquema de operación distinto, dando lugar a *Programa de Estímulo para la Investigación e Innovación 2009*, que contará en su primer año de operación con 2 500 millones de pesos.

### **Programa de Fondos Mixtos del CONACYT**

La constitución de los fondos mixtos se propuso identificar necesidades estratégicas para las entidades federativas que faciliten la conformación y consolidación de su capacidad científica y tecnológica a partir de sus vocaciones naturales de desarrollo. Además, este programa pretende involucrar activamente al sector empresarial en el esquema de financiamiento de los fondos mixtos para incrementar la competitividad del sector productivo, incrementar la planta productiva, fortalecer la planta productiva con infraestructura y personal altamente capacitado, incrementar la vinculación academia-empresa con base en servicios, asimilación, adopción y transferencia de tecnología y apoyar la difusión y divulgación de la ciencia y la tecnología.

Para 2006 se habían establecido 30 fondos mixtos estatales y dos municipales (Ciudad Juárez y Puebla), a los que se destinaron 480.1 millones de pesos. Las entidades en las cuales se está propiciando más actualmente el establecimiento de estos fondos son el Distrito Federal y Oaxaca. (Ver anexo 8, tabla 53).

### **4.5 Hacia la integración regional en el marco de la calidad**

Desde principios de los noventa, las referencias a la globalización y a la integración macrorregional, así como sus repercusiones en la educación superior, se volvieron comunes. Sin embargo, con la entrada en vigor del TLCAN, en enero de 1994, se incorporaron nuevos desafíos al desarrollo del sistema de educación superior. Desde antes de que se constituyera el TLCAN, fue integrado un organismo independiente, la Fuerza Trilateral de Discusión en Educación Superior

(FTDES), en el que participaron representantes de las principales instituciones de educación superior públicas y particulares, la ANUIES, y por parte del Gobierno Federal la SES y el CONACYT. La FTDES coadyuvó en la concertación de los acuerdos paralelos que trilateralmente los países tomaron en materia de educación superior y definió los principales tópicos con respecto a los sistemas de educación en América del Norte.

La entrada en vigor del TLCAN impactó la regulación de las profesiones en México al establecer que en un plazo de dos años se eliminaría todo requisito de nacionalidad o de residencia permanente que mantuviera para el otorgamiento de licencias o certificados a prestadores de servicios profesionales de otro país. Además, el tratado también consideró; acreditación de escuelas o programas académicos; exámenes de calificación para la obtención de licencias; duración y naturaleza de la experiencia para obtener una licencia; normas de conducta profesional; desarrollo profesional y renovación de la certificación; requisitos sobre el conocimiento de las leyes, el idioma y la geografía local y protección al consumidor.

Por otra parte, en el marco de la Declaración de Bolonia (1999), se creó el Espacio Común de Educación Superior en América Latina, el Caribe y la Unión Europea (ALCUE) con el objetivo de alentar la cooperación internacional y, por ende, mejorar la calidad de las instituciones de educación superior promoviendo alianzas académicas entre IES mexicanas y extranjeras de prestigio. Con su creación se busca fomentar la cooperación regional reforzando las relaciones bilaterales y multilaterales entre los estados, crear redes de cooperación e intercambio entre instituciones y cuerpos académicos que incrementen el avance científico, tecnológico y cultural de la educación superior y de la gestión del conocimiento, establecer mecanismos de comparabilidad que permitan el reconocimiento de estudios, títulos y competencias, sustentados en sistemas nacionales de evaluación y acreditación de programas, fomentar la movilidad de estudiantes, investigadores y profesores, así como personal técnico.

Con el objeto de construir el espacio común, México participa en el proyecto *Tuning América Latina*,<sup>50</sup> cuyas metas son: desarrollar perfiles profesionales, títulos y grados comparables, crear sistemas que estimulen la buena calidad, facilitar la transparencia de estructuras académicas, entre otras.

---

<sup>50</sup> Proyecto que recupera la experiencia de su homólogo *Tuning Educational Structures in Europe*.

## **5. ASEGURAMIENTO DE LA CALIDAD: VALORACIÓN E HIPÓTESIS**

México ha impulsado durante las últimas dos décadas un conjunto de políticas públicas para el aseguramiento de la calidad traducidas en la operación de distintos programas fuertemente asentados en la gestión universitaria. Durante este período se han delineado dos diseños institucionales que atienden, por una parte, a la educación superior universitaria y tecnológica, y por la otra al posgrado y la investigación. Bajo tales diseños se ha logrado una articulación sistémica de la planeación, la evaluación y la dotación de recursos como motor del cambio institucional y la profesionalización académica. Además, se han atendido distintos niveles (instituciones, programas, proyectos, grupos e individuos) y funciones (docencia, investigación, difusión, servicios, gestión e infraestructura).

Uno de sus mayores logros ha sido remover inercias propiciando una mayor articulación del trabajo de las instituciones para atender las exigencias propias de un modelo de desarrollo que encuentra en la producción y transmisión de conocimiento su elemento estratégico. Sin embargo, también se han producido consecuencias no deseadas que exigen la permanente revisión del sistema de aseguramiento de la calidad hasta ahora perfilado.

Es necesario indicar que este tipo de reformas exigen plazos largos y se ubican en una perspectiva incremental que conlleva distintas etapas hasta alcanzar su plena institucionalización. México se encuentra a mitad del camino en este proceso, por lo que se esperarían en el futuro un esfuerzo adicional para arribar en definitiva al diseño de un Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación que garantice la calidad de la educación superior y la ciencia, base indispensable para propiciar el desarrollo nacional y la incorporación de México a la sociedad del conocimiento y a las corrientes de producción e intercambio económico en un mundo global.

### **5.1. Aseguramiento de la calidad: resultados y efectos no deseados**

El sistema de aseguramiento de la calidad ha producido importantes efectos en la transformación de la educación superior y la ciencia en México. Se trata de un balance de claroscuros que permiten valorar el impacto de los esfuerzos impulsados hasta ahora para sentar las bases de las políticas y acciones que habrán de emprenderse en el futuro inmediato.

Por una parte, el sistema de aseguramiento de la calidad ha incrementado la capacidad de coordinación y conducción gubernamental induciendo cambios que

de otra manera difícilmente se hubieran presentado. Su eje articulador ha descansado en la planeación institucional, lo que ha posibilitado que las instituciones evalúen su situación actual y asuman compromisos explícitos sobre su desarrollo futuro. Ello ha implicado un proceso de racionalización que ha permitido reducir la discrecionalidad en el manejo institucional y se ha constituido como base para la evaluación del desempeño. Además, la dotación y uso de los recursos adquiere mayor sentido al articularse a programas específicos, lo que permite su seguimiento sobre la base de la transparencia, la rendición de cuentas y el acceso a la información.

De manera más específica, el sistema de aseguramiento de la calidad ha posibilitado, por ejemplo, la renovación de los planes y programas de estudio de licenciatura y posgrado, el impulso de programas institucionales para favorecer la vinculación con la economía y la sociedad, la movilidad estudiantil y el seguimiento de egresados, el establecimiento de programas para la renovación de su infraestructura física, su acervo bibliohemerográfico y la incorporación de las nuevas tecnologías de información para favorecer el aprendizaje, la integración de cuerpos académicos, la formación de redes de intercambio y colaboración intra e interinstitucionales y la modernización de los sistemas de gestión e información institucional que favorecen un uso más eficaz y oportuno de los recursos.

No obstante este panorama general, los resultados obtenidos han sido variables si consideramos a las instituciones en lo particular y las regiones del país en las que se ubican y que muestran realidades contrastantes entre el norte y el centro más desarrollados y el sur que se ha caracterizado por acumular los mayores rezagos. Aunque no se dispone aún de estudios sistemáticos de las experiencias institucionales particulares, se pueden avanzar algunas conjeturas e hipótesis que deberán ser validadas en estudios futuros.<sup>51</sup> Considerando la información contenida en los apartados previos de este informe y algunos indicios disponibles derivados de acercamientos preliminares a ciertas instituciones (Didriksson y Herrera 2002; Cazés, Ibarra y Porter 2004; Buendía 2007), es posible distinguir dos situaciones típicas que se relacionan con el grado de consolidación institucional y las condiciones locales de cada universidad. Entre las universidades que han alcanzado los mayores niveles de consolidación se aprecian experiencias muy positivas que dan cuenta de importantes esfuerzos tendientes a modificar su

---

<sup>51</sup> El estudio ya referido de Díaz Barriga *et al.* (2008) es probablemente el acercamiento más sistemático disponible hasta el momento. Se trata de un estudio que puede funcionar como punto de partida para la realización de estudios de caso desde una perspectiva comparada que permitan valorar con mayor profundidad y rigor los resultados que han tenido los programas de aseguramiento de la calidad en el desempeño institucional. Con la finalidad de impulsar investigaciones de este tipo, se diseñó recientemente el Laboratorio de Análisis Institucional del Sistema Universitario Mexicano (LAISUM: <http://laisumam.org>).

estructura académica y sus formas de funcionamiento, atendiendo a una definición más precisa de su proyecto institucional. Algunas de ellas transitaron del viejo modelo de escuelas, facultades y centros de investigación a la estructura departamental, alcanzando con ello una mayor flexibilidad de operación y un mejor aprovechamiento de su infraestructura y recursos materiales y humanos. Asimismo, un buen número de instituciones han instrumentado nuevas políticas de cuotas, colegiaturas y pago de servicios, han elaborado programas para facilitar la diversificación de sus fuentes de financiamiento y realizaron modificaciones sustanciales a su normatividad institucional, entre ellas la promulgación de una nueva Ley Orgánica que se ajusta mejor a las exigencias del presente.

Sin embargo, la situación es aparentemente distinta en instituciones que enfrentan importantes rezagos acumulados, que se desarrollan en un ambiente local fuertemente permeado por la negociación política y que carecen de comunidades académicas de alto nivel y de liderazgos institucionales claros y legítimos. En estos casos es común observar comportamientos institucionales que, sin realizar esfuerzos reales de transformación institucional, se preocupan esencialmente por cumplir con los indicadores exigidos en los distintos programas de aseguramiento de la calidad, con la intención primordial de obtener los recursos adicionales a concurso. Se trata de la “universidad de papel” (Porter 2007) que se preocupa tan sólo por proyectar cierta imagen institucional hacia el exterior, sin modificar necesaria o sustancialmente su funcionamiento interno, lo que ha abierto ya un espacio aún poco analizado proclive a la simulación institucional. Este tipo de actitudes y prácticas desplazan y desalientan los esfuerzos rigurosos de autoevaluación que se traduzcan en un conocimiento adecuado de la problemática de la institución y en el diseño de acciones concretas. En el fondo se trata de una distorsión ya que la finalidad sustantiva del mejoramiento de la calidad es desplazada y subsumida por el cumplimiento formal de una serie de indicadores que pueden ser alcanzados a costa de la degradación de los procesos educativos mismos. En caso de confirmarse plenamente esta hipótesis, sería indispensable iniciar una discusión profunda sobre la naturaleza y modalidades de la evaluación, lo que sin duda conduciría a replantear de los fundamentos mismos bajo los que han estado operando los programas de aseguramiento de la calidad.<sup>52</sup>

Más allá de estas dos situaciones hipotéticas típicas, es necesario reconocer la diversidad y complejidad institucional que caracteriza a la educación superior en México, lo que seguramente se traduciría en un rango mayor de casos desde los que apreciar los efectos provocados por la operación de los sistemas de

---

<sup>52</sup> Entre un buen número de textos disponibles, se han avanzado discusiones importantes al respecto en los textos reunidos en Díaz Barriga y Pacheco (2007).

aseguramiento de la calidad. Para ello resulta indispensable apreciar la relación que existe entre el indicador y la calidad, toda vez que no se aprecia una causalidad unívoca que demuestre que quien alcanza o posee los indicadores mejora necesariamente la calidad de sus procesos de enseñanza, el rigor e impacto de su investigación y la pertinencia de su vinculación con la sociedad. Esto supone dos problemas fundamentales a resolver en el diseño de la investigación. Por una parte, la valoración de los procesos más allá de la acreditación y certificación de los resultados, lo que implica analizar los efectos provocados por las políticas de aseguramiento de la calidad más allá de los datos mismos, es decir, considerando en qué medida los indicadores exigidos representan adecuadamente la transformación de los procesos que conduzcan a la elevación de su calidad. Por la otra, el reconocimiento de que la calidad de los procesos educativos y de producción y transmisión de conocimientos no se expresa en productos tangibles, ni se manifiesta en plazos cortos de tiempo, ni es producto de un solo agente. Por el contrario, se trata de fenómenos muy complejos en los que privan aspectos difícilmente mensurables como la formación del alumno, el impacto de cierto saber o la calidad de la enseñanza y el aprendizaje; pero se trata también de procesos sociales en los que confluyen diversos agentes y que se ven afectados por condiciones locales de maneras muy diversas que varía de un caso al otro sin implicar necesariamente un comportamiento normalizado o cierta regularidad que permita arribar a conclusiones generales para el conjunto del sistema.

Para lidiar con estos problemas resulta indispensable contar con un diagnóstico general como el que se proporciona en este documento y, sobre tal base, diseñar una investigación de campo que posibilite la apreciación tanto de la diversidad del sistema como de los efectos provocados por los procesos de aseguramiento de la calidad, aspecto que retomamos en el apartado 5.3.

En un balance preliminar y considerando que las transformaciones que este tipo de políticas provocan no pueden ser valoradas en su real dimensión sino muchos años después de implementadas, es posible sostener que los esfuerzos emprendidos por autoridades gubernamentales, dirigentes universitarios y comunidades para asegurar la calidad de la educación superior en México a lo largo de las últimas dos décadas han sido positivos. La remoción de inercias institucionales muy arraigadas y la consecuente reactivación de la vida institucional deben ser apreciadas ya como un primer saldo positivo. Sin embargo, el empeño de transformación que reclama el sistema de educación superior en México no puede limitarse a esta primera sacudida, pues en ausencia de acciones adicionales, ella se agotaría por sí misma con el paso del tiempo. Este profundo proceso de transformación debe ser consolidado, primero, mediante una política

de estado hacia la educación y ciencia que garantice un flujo cierto, constante y creciente de recursos, pero también mediante la consolidación de un Sistema Nacional de Evaluación que favorezca procesos de acreditación y certificación más eficaces y legítimos, evitando con ello redundancia, burocratismo y desperdicio de recursos. Ello supone atender los efectos no deseados que se han derivado de la operación del sistema de aseguramiento de la calidad en los últimos años y de los que ha dado cuenta ya la literatura disponible (Ibarra 2003b; Díaz Barriga *et al.* 2007, 2008; Porter 2007). Destaquemos tres como los más significativos.

En primer lugar, la dificultad de impulsar y sostener procesos participativos de planeación que se desarrollen de abajo hacia arriba, pues implican procesos que no se pueden cumplir en los tiempos y ritmos establecidos por la evaluación. Las presiones implicadas por los procesos de evaluación en términos de sus exigencias y plazos han provocado ya, en muchos casos, una brecha entre los esfuerzos institucionales de planeación y las comunidades académicas, con lo que se dificulta su implementación. Por ello resulta necesario revisar si los procesos de evaluación en curso son adecuados en términos de su periodicidad y de los costos que implica su operación, de tal forma que se valoren los plazos requeridos para garantizar la participación y de la comunidad y otorgar oportunidad a la maduración de programas y proyectos. Sólo así se podrá prevenir la burocratización de estos procesos que corren el riesgo de ser asumidos como rutinas para la consecución de fondos.

En segundo lugar, se aprecian ciertos inconvenientes provocados por privilegiar una evaluación asentada básicamente en el cumplimiento de ciertos indicadores cuantitativos que atienden más la certificación de resultados que la valoración de los procesos en términos de su transformación, impacto y efectividad. El imperativo de cumplir con ciertos indicadores ha dado lugar a ciertas prácticas de simulación institucional que no se traducen necesariamente en la mejora de sus funciones, prácticas y procesos, lo que muestra además la falacia de la supuesta causalidad entre indicadores y calidad. Por tanto, es necesario transitar a modelos de evaluación más integrados en los que se equilibren los elementos de orden cuantitativo relacionados con la producción de ciertos resultados, con los elementos de orden cualitativo que valoren los cambios de fondo en los procesos institucionales para apreciar el fortalecimiento real de las prácticas institucionales y los niveles reales de calidad.

Finalmente, otra limitación propia del modelo que hoy opera en México se relaciona con su incapacidad para considerar apropiadamente las asimetrías en las condiciones bajo las que operan las instituciones de distintas regiones del país,

lo que explicaría los rezagos acumulados y permitiría implementar mecanismos compensatorios que favorecieran una mayor equidad. Los mecanismos de evaluación tienden a desestimar estas diferencias, aplicando criterios e indicadores generales a instituciones que operan en condiciones contrastantes. El resultado ya documentado es que las instituciones históricamente más favorecidas concentran los mayores apoyos, a costa de aquellas con menores niveles de desempeño explicable, entre otros factores, por la carencia de recursos y por la ausencia de cuerpos académicos adecuadamente habilitados (Díaz Barriga *et al.* 2008).

## 5.2. Hipótesis sobre el futuro de la evaluación en México

Al analizar la evolución del sistema de acreditación de la calidad en México a lo largo de las últimas dos décadas, es posible sostener hipotéticamente que el país se encuentra en el inicio de lo que podría caracterizarse como la tercera generación de políticas para la reforma de la educación superior. La *primera generación (1989-2000)* correspondió al programa de modernización educativa e implicó esencialmente la introducción de la evaluación asociada a programas de financiamiento y remuneración extraordinaria a concurso. Estos procesos de evaluación fueron derivando en el establecimiento y operación de diversas instancias de acreditación y certificación. La *segunda generación (2000-2008)* corresponde al proceso de reincorporación de la planeación integral de la educación superior, teniendo en el PIFI el elemento articulador de programas surgidos de manera dispersa la década anterior, para integrar en un solo modelo la planeación, la evaluación y el financiamiento como motores de la transformación institucional de la educación superior universitaria y tecnológica. La posición estratégica del PIFI se complementa con el papel que ha jugado el CONACYT para regular el posgrado y la investigación mediante el Sistema Nacional de Evaluación Científica y Tecnológica (SNECYT).

Finalmente, la *tercera generación (2008-2012/18)* corresponderá a los esfuerzos gubernamentales que se lleven a cabo en los próximos años para consolidar el diseño institucional de un Sistema Integral de Evaluación de la Educación Superior (SIEES), tarea nada sencilla si se toma en cuenta la creciente complejidad de un sistema de educación superior crecientemente diversificado y en expansión. Para lograr una mayor articulación, congruencia y complementariedad entre las instancias y programas de planeación/evaluación creados a lo largo del último cuarto de siglo, la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) se conformaría como la instancia de coordinación, mediación y enlace. Entre tales instancia y programas ya se han mencionado los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), el

Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A.C. (COPAES), el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL), el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), el Programa Integral para el Fortalecimiento Institucional (PIFI), el Programa de Estímulos al Desempeño del Personal Docente y las evaluaciones que realizan las IES y las autoridades gubernamentales. A ellos habría que añadir el Sistema Nacional de Investigadores (SNI), el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), con lo que se propiciaría un acercamiento entre los sectores de educación superior universitaria y tecnológica y de posgrado e investigación que permitiera hacer más tenue la estructura dual que hoy caracteriza al sistema.

Esta intención ha sido perfilada ya en diversos documentos institucionales que plantean la necesidad de abordar algunos espacios que no han sido adecuadamente considerados en etapas anteriores y que se mantienen como tareas pendientes (ANUIES 2008b; UDUAL 2008). Se menciona, entre otras medidas, la necesidad de asegurar la calidad de los programas educativos incorporando la evaluación y certificación del aprendizaje y el desempeño académico de los alumnos; la conveniencia de establecer de unidades de evaluación en cada institución para permitir el desarrollo de modelos, procedimientos, medios y estrategias para evaluar los componentes, procesos, resultados e impactos de las funciones sustantivas de la institución y sus respectivos programas; la importancia de formar profesionales especializados en evaluación educativa que cuenten con los atributos que corresponden a un genuino par académico evaluador; y la necesidad de reformar el proceso de otorgamiento del reconocimiento de validez oficial de estudios, condicionando la expedición de las cédulas profesionales al logro de resultados mínimos.

Independientemente de las implicaciones de acciones como éstas o de otras que vayan dando forma a la tercera generación de políticas para la reforma de la educación superior, resulta de suma importancia valorar los resultados alcanzados en etapas previas y ponderar con todo cuidado las implicaciones de nuevas políticas y acciones, además de apreciar otras experiencias en el ámbito internacional y, de manera particular, en el concierto de los países de América Latina y el Caribe. Sólo así se podrá favorecer la consolidación de un Sistema Integral de Evaluación de la Educación Superior.

### **5.3 Criterios para la selección de los estudios de caso**

La complejidad del sistema de educación superior, así como del esquema de aseguramiento de calidad que se ha venido implementando requiere de un análisis mucho más detallado que permita valorar sus impactos. Aunque en México se han

realizado diversos estudios para valorar el impacto de las políticas y los programas orientados al mejoramiento de la calidad, no hay aún un trabajo que incorpore a los distintos tipos de instituciones y a los organismos y/o programas que fueron descritos en el apartado sobre aseguramiento de calidad de este informe.

Los estudios realizados han abordado generalmente el análisis de alguna institución en lo particular y de algunos de sus programas, lo que ha impedido considerar los efectos producidos en el sistema en su conjunto y desde una aproximación integral al sistema de aseguramiento de la calidad.<sup>53</sup> Son tres las dificultades más significativas que han obstaculizado el desarrollo de este tipo de indagaciones. En primer lugar, la ausencia de suficiente información detallada, sistematizada y coherente de cada una de las instituciones de educación superior, lo que pudiera facilitar su comparabilidad. En segundo lugar, el tiempo implicado por una investigación que se proponga la realización de estudios de caso a profundidad en varias instituciones bajo un enfoque comparativo.<sup>54</sup> Finalmente, la cantidad de apoyos materiales, financieros y de recursos humanos que implicaría un empeño de este tipo.

En términos generales se puede proponer un conjunto de criterios derivados del presente informe si se deseara seleccionar una muestra de las IES para valorar el impacto de los procesos de aseguramiento de calidad. Los criterios son incluyentes, es decir, las instituciones elegidas deben cumplir con todos para que sean consideradas como representativas del subconjunto del sistema de educación superior al que pertenecen.<sup>55</sup>

- 1. Diversidad institucional.** Elegir instituciones de cada uno de los tipos propuestos en la tipología de Rubio (2006b), considerando los datos del período 2007-2008. Desde este primer criterio se excluyen las instituciones de educación normal públicas y particulares, porque el proyecto de CINDA está enfocado principalmente a la educación superior de pregrado.

---

<sup>53</sup> La investigación ya señalada de Díaz Barriga *et al.* (2008) se constituye como una de las pocas excepciones de estudios que han procurado una visión de conjunto.

<sup>54</sup> Se propone como metodología el estudio de casos desde una perspectiva comparativa ya que posibilitaría conocer con detalle la diversidad y complejidad implicada en cada una de las instituciones, a la vez de apreciar los efectos variables de los programas de aseguramiento de la calidad cuando se aplican en instituciones que surgieron y se desarrollaron bajo condiciones locales y regionales contrastantes y en las que inciden de manera también variable las características de su contexto económico, político social y cultural.

<sup>55</sup> Este criterio no aplica a las IES particulares atendiendo a lo que se indica en cada uno de los criterios propuestos. La información que alimenta cada criterio está ubicada en el Anexo de este informe y aquí se referencia.

Subsistema	Ins.	%	Matrícula	%
Instituciones públicas federales	4	0.16	383,626	13.63
Universidades públicas estatales	55	2.25	849,931	30.19
Institutos tecnológicos públicos	239	9.79	351,157	12.48
Universidades tecnológicas públicas	67	2.74	71,859	2.55
Universidades politécnicas públicas	31	1.27	17,264	0.61
Universidades públicas interculturales	9	0.37	3,950	0.14
Instituciones particulares	1,407	57.62	924,615	32.85
Centros públicos de investigación	27	1.11	3,280	0.12
Otras instituciones públicas	143	5.86	77,105	2.74
<b>Total</b>	<b>1,982</b>	<b>81.17</b>	<b>2,682,787</b>	<b>95.31</b>

2. **Participación en la evaluación institucional ANUIES.** Elegir instituciones que pertenezcan a la ANUIES porque ello garantiza que hayan participado en su proceso de evaluación para el ingreso y/o permanencia a la Asociación y pueden aportar elementos para su valoración. En esta categoría se ubican las IES que forman parte de alguno de los tipos del criterio diversidad institucional. También apoya la selección de IES con base en los contextos regionales y locales que determinan su desempeño. Se sugiere elegir al menos un tipo de institución por cada región de la ANUIES.
  
3. **Participación en la acreditación institucional FIMPES.** Elegir IES particulares que hayan obtenido la acreditación institucional de la FIMPES. Este criterio aplica sólo para las IES particulares, pues la acreditación institucional que realiza la FIMPES sólo aplica a este tipo de IES. En este caso también debe cumplirse con los criterios 2, 4 y 5. Además, en este criterio debe considerarse que la FIMPES otorga distintos tipos de acreditación (lisa y llana, con observaciones, con consideraciones) por tanto lo ideal sería que participarán IES que obtuvieron distintos tipos de acreditación. También apoya la selección de IES con base en las regiones de la FIMPES. Utilizando el criterio 2 quedarían incluidas en este criterio al menos una institución por cada región de la FIMPES (anexo 8, tabla 26).
  
4. **Participación en la evaluación diagnóstica de los CIEES.** Elegir las IES que han tenido una mayor participación en este tipo de evaluación. Dado que la información referente a los programas ubicados en el nivel 2 y 3 de los CIEES es confidencial, sólo es posible incluir aquellas IES que tienen programas evaluados en nivel 1. Este criterio apoyará la elección de acuerdo con los criterios 1, 2, 3 y 4. Una vez que se hayan elegido las IES se deberán elegir los programas de distintas áreas del conocimiento y, por

tanto, evaluados por distintos Comités de CIEES. Para este criterio se consideran los datos del año 2008 (anexo 8, tabla 32).

**5. Participación en la acreditación de programas por organismos reconocidos por COPAES.** Elegir las IES que han tenido una mayor participación en este tipo de acreditación de programas. Este criterio apoyará la elección de acuerdo con los criterios 1, 2, 3, 4 y 5. Este criterio complementa al anterior, dado que hay programas académicos que han sido evaluados por los CIEES y acreditados por organismos reconocidos por el COPAES o, en por el contrario, hay programas que aún si estar evaluados en el nivel 1 o con altas probabilidades de acreditación, están acreditados por organismos reconocidos por el COPAES. Para este criterio se consideran los datos del año 2008 (anexo 8, tabla 37).

**6. Participación en programas de política pública (PIFI y PROMEP).** Elegir IES que hayan participado en este tipo de programas. Para el caso del PIFI es necesario aclarar que los institutos tecnológicos participan en otro programa que está iniciando su diseño y operación. La participación en PROMEP se complementa con la participación en la evaluación diagnóstica de los CIEES y la acreditación por organismos reconocidos por el COPAES (anexo 8, tabla 54).

Dada la complejidad y diversidad del sistema de educación superior en México, parece desmedido intentar un estudio representativo que de cuenta del conjunto de las IES mexicanas. Ello supondría un esfuerzo de largo plazo y una importante dotación de recursos que permitiera integrar un amplio equipo de investigación o equipos de investigación específicos que analizaran los efectos del aseguramiento de la calidad en cada subconjunto institucional de acuerdo con su tipo. Por ello se considera conveniente centrar el estudio en una primera etapa en el subconjunto de universidades públicas, para abordar en investigaciones subsecuentes otros subconjuntos institucionales relevantes. Esta propuesta considera su importancia histórica en la conformación de la educación superior y el peso que representa en términos de atención a la demanda, producción científico-tecnológica y preservación y difusión de la cultura.

Como ya se ha indicado, estamos hablando de un subconjunto de alrededor de medio centenar de universidades públicas federales y estatales distribuidas a lo largo y ancho del país (véase supra: 25). Una posible estrategia sería plantearse un estudio comparativo de casos considerando la diversidad regional del país. Se podría asumir la clasificación que realiza la ANUIES del SES en seis regiones (véase supra: 45 n27). Para determinar el número de instituciones a estudiar por región se visualizan dos posibilidades. La primera supondría elegir a la institución

que representa hipotéticamente el caso más exitoso de aseguramiento de la calidad de la región. Ello supondría avanzar seis estudios de caso, tarea compleja por su amplitud. La segunda, supondría elegir dos regiones de ANUIES, por ejemplo, la más favorecida en términos de su desarrollo económico –Zonas Noroeste o Noreste– frente a la más desfavorecida –Zona Sur Sureste–, y dentro de estas regiones elegir dos instituciones que pudieran representar hipotéticamente un caso exitoso y uno fallido de aseguramiento de la calidad. Estos acercamientos se deberán llevar a cabo con la misma metodología para garantizar condiciones de comparabilidad. Además de los criterios ya señalados, para determinar la elección de los estudios de caso se recomienda acudir a los resultados obtenidos por las instituciones en las asignaciones del PIFI en el período 2000-2008 y a otros indicadores que muestren el nivel de consolidación institucional de cada institución (programas acreditados, miembros en el SNI, eficiencia terminal, etc.). Sobre esta base, el estudio proporcionaría, sin duda, mayores elementos para valorar el impacto del sistema de aseguramiento de la calidad en México, abriendo incluso la posibilidad para visualizar, en una etapa posterior, un estudio exploratorio que contrastara distintas experiencias nacionales de la región.

## BIBLIOGRAFÍA

ANUIES (1996) *La evaluación y acreditación de la educación superior en México. Estado del arte y sugerencias para la consolidación de un Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación*, México, ANUIES.

ANUIES (1997) *Propuesta para un Sistema Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Media Superior y Superior, y para la certificación profesional*, México, ANUIES.

ANUIES (2003a) *Anuario Estadístico 2002. Población escolar de licenciatura en universidades e institutos tecnológicos. Resúmenes y series históricas*. México, Dirección de Estadística, México, ANUIES.

ANUIES (2003b) *Propuesta de lineamientos para una política de Estado en el financiamiento de la educación superior*, México, ANUIES.

ANUIES (2005) *Acciones de transformación de las universidades públicas mexicanas, 1994-2003*, México, ANUIES.

ANUIES (2006a) *Estatuto de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior de la República Mexicana, A.C.*, México, ANUIES.

ANUIES (2006b) *Consolidación y avance de la educación superior en México. Temas cruciales de la agenda*, México, ANUIES.

ANUIES (2007) "Catálogo de programas por institución", México, ANUIES. Disponible en <http://www.anui.es.mx>.

ANUIES (2008a) *CD. Anuario Estadístico 2005-2007. Población escolar y personal docente en la Educación Media Superior y Superior*, México, ANUIES.

ANUIES (2008b) *Evaluación, Certificación y Acreditación en la Educación Superior de México: Hacia la integración del Subsistema para Evaluar la Educación Superior (SEES)*, México, ANUIES.

ANUIES (2009) "Guía para el procedimiento de ingreso a la ANUIES", México, ANUIES. Disponible en <http://www.anui.es.mx>.

Aréchiga, Hugo y Rocío Llarena (2003) *Antecedentes, situación actual y perspectivas de la evaluación y acreditación de la educación superior en México*, México, IESALC-UNESCO.

Boletín de NotiFIMPES (2000) *Acuerdo 279*, México, FIMPES, 5 de junio.

Buendía, Angélica (2007). *Evaluación, Acreditación y Calidad en la Educación Superior Privada: Un estudio de casos (1994-2004)*, Tesis para obtener el grado de Doctor en Ciencias Sociales. Universidad Autónoma Metropolitana, México.

Calderón, Felipe (2008) *Segundo Informe de Gobierno*, México, Presidencia de la República. Disponible en <http://www.informe.gob.mx/informe/>.

Cazés, Daniel, Eduardo Ibarra y Luis Porter (coords.) (2004) *Geografía política de las Universidades Públicas Mexicanas: claroscuros de su diversidad. 2 Tomos*, México, CEIICH-UNAM.

CESOP (2005) *Informe sobre la Educación Superior en México*, México, Cámara de Diputados, LIX Legislatura, Centro de Estudios Sociales y de Opinión Pública.

CIEES (2005) *Metodología General CIEES para la Evaluación de Programas Educativos*, México, CIEES.

CIEES (2006) "Programas educativos de licenciatura y técnico superior universitario, evaluados por los CIEES y clasificados en el nivel 1 de su padrón (acreditables), noviembre 2006", México. Disponible en <http://www.ciees.edu.mx>.

CIEES (2007) "Programas educativos de licenciatura y técnico superior universitario, evaluados por los CIEES y clasificados en el nivel 1 de su padrón (acreditables), julio 2007", México. Disponible en <http://www.ciees.edu.mx>.

CIEES (2008) "Programas educativos de licenciatura y técnico superior universitario, evaluados por los CIEES y clasificados en el nivel 1 de su padrón (acreditables), julio 2008", México. Disponible en <http://www.ciees.edu.mx>.

Comas, Oscar (2003) *Movilidad académica y efectos no previstos de los estímulos económicos: el caso de la UAM*, México, ANUIES.

CONACYT (2006) *Informe general del estado de la ciencia y la tecnología en México 2006*, México, CONACYT.

CONACYT (2007a) *Informe de labores 2007*, México, CONACYT.

CONACYT (2007b) *Informe general del estado de la ciencia y la tecnología en México 2007*, México, CONACYT.

CONACYT (2008) *Informe de labores 2008*, México, CONACYT.

CONACYT (2008) *Programa Nacional de Posgrado de Calidad*, México, CONACYT.

CONACYT/SHCP/Secretaría de Economía (2001) *Programa de Estímulos Fiscales a la Investigación y el Desarrollo Tecnológico*, México, CONACYT.

CONAPO (2006) *Proyecciones de la población de México 2005-2050*, México, Consejo Nacional de Población.

Congreso de la Unión (1945) “Ley Reglamentaria del Artículo 5to Constitucional relativo al ejercicio de las profesiones en el Distrito Federal”, en *Diario Oficial de la Federación*, 26 de mayo, México.

Congreso de la Unión (2002) “Ley Federal de Transparencia y Acceso a la Información Pública Gubernamental”, en *Diario Oficial de la Federación*, 11 de junio, México.

Congreso de la Unión (2003) “Ley de Planeación”, en *Diario Oficial de la Federación*, 13 de junio, México.

Congreso de la Unión (2006) “Ley de Ciencia y Tecnología”, en *Diario Oficial de la Federación*, 21 de agosto 2006, México.

Congreso de la Unión (2009) “Ley General de Educación”, en *Diario Oficial de la Federación*, 22 de junio, México.

Consejo Nacional (1997) *Acreditación de la Educación Media Superior y Superior*, México.

*Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*, México, Editorial Porrúa.

Coombs, Philip (1991) *Estrategias para mejorar la calidad de la Educación Superior en México: Informe para el Secretario de Educación Pública, realizado por el Consejo Internacional para el desarrollo de la Educación*, México, SEP.

COPAES (2002a) *Manual de Procedimientos para el Reconocimiento de Organismos Acreditadores de Programas Académicos de Nivel Superior*, México, COPAES. Disponible en [http://www.copaes.org.mx/documentos/Documentos/2\\_Manual\\_procedimientos.pdf](http://www.copaes.org.mx/documentos/Documentos/2_Manual_procedimientos.pdf)

COPAES (2002b) *Marco General para los procesos de Acreditación de Programas Académicos de Nivel Superior*, México, COPAES. Disponible en [http://www.copaes.org.mx/documentos/Documentos/3\\_Marco\\_general.pdf](http://www.copaes.org.mx/documentos/Documentos/3_Marco_general.pdf)

COPAES (2004) *Manual del procedimiento para el reconocimiento de organismos acreditadores de programas académicos de nivel superior*, México, COPAES. Disponible en [http://www.copaes.org.mx/documentos/Documentos/2\\_Manual\\_procedimientos.pdf](http://www.copaes.org.mx/documentos/Documentos/2_Manual_procedimientos.pdf).

COPAES (2006) "Programas educativos de licenciatura y técnico superior universitario, reconocidos por su buena calidad, noviembre 2006", México. Disponible en <http://www.copaes.org.mx>.

COPAES (2007) "Programas educativos de licenciatura y técnico superior universitario, reconocidos por su buena calidad, junio 2007", México. Disponible en <http://www.copaes.org.mx>.

COPAES (2008) "Programas educativos de licenciatura y técnico superior universitario, reconocidos por su buena calidad, enero 2009", México. Disponible en <http://www.copaes.org.mx>.

De Ibarrola, María (2007) "El Sistema Nacional de Investigadores a 20 años de su creación", en D. Cazés, E. Ibarra y L. Porter (eds.), *Disputas por la Universidad: cuestiones críticas para confrontar su futuro*, México, CEIICH-UNAM.

De la Garza, Javier (2008) *La Evaluación Diagnóstica y la Acreditación de Programas de Educación Superior. Metodología y principales indicadores*. Material utilizado en el seminario-taller para la autoevaluación de programas de licenciatura en la Universidad Autónoma Metropolitana Cuajimalpa, celebrado el 14 y 15 de agosto, México.

De Vries, Wietse (2002) "Políticas Federales en la Educación Superior Mexicana", en *Alianza para el Estudio Internacional de Políticas de Educación Superior (AIHEPS)*, Nueva York.

De Vries, Wietse y Álvarez Germán (2005) "Acerca de las políticas, la política y otras complicaciones en la educación superior mexicana" en *Revista de la Educación Superior*, Vol. XXXIV, núm. 134, abril-junio, México, ANUIES.

Díaz Barriga, Ángel (coord.), Concepción Barrón Tirado y Frida Díaz Barriga Arceo (2008) *Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana: un estudio en las universidades públicas estatales*, México, IISUE-UNAM/ANUIES.

Díaz Barriga, Ángel y Teresa Pacheco (coords.) (2007) *Evaluación y cambio institucional*, México, Paidós.

Didriksson, Axel y Alma Herrera (coords.) (2002) *La transformación de la universidad mexicana: diez estudios de caso en la transición*, México, Universidad Autónoma de Zacatecas/Porrúa.

FIMPES (2005) *Gaceta FIMPES. Órgano de información de la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior, A.C.*, Año 4, núm. 16, mayo-noviembre. Disponible en <http://www.fimpes.org.mx/phocadownload/gaceta16.pdf>.

FIMPES (2008) *Sistema para el Ingreso y Permanencia en la FIMPES, a través del Fortalecimiento y Desarrollo Institucional*, México. Disponible en <http://www.fimpes.org.mx>.

FIMPES (2009) *Manual para la aplicación del sistema de acreditación FIMPES*, México, FIMPES. Disponible en <http://www.fimpes.org.mx>.

Fresán, Magdalena y Huáscar Taborga (1997) *Indicadores y parámetros para el ingreso de instituciones de educación superior a la ANUIES. Disposiciones para su permanencia en la Asociación*, Colección Documentos, México, ANUIES.

Fresán, Magdalena y Huáscar Taborga (2000) *Tipología de instituciones de educación superior. Colección Documentos*, México, ANUIES.

Fresán, Magdalena y Huáscar Taborga (2002) *Indicadores y parámetros para el ingreso y la permanencia de instituciones de educación superior a la ANUIES*, México, Colección documentos, ANUIES.

Gago, Antonio (1998) *Personal Communication*, Director General, México, Centro Nacional de la Evaluación para la Educación Superior.

Garciadiego, Javier (1994). *Duros vs. Científicos: la Universidad Nacional durante la revolución mexicana*. México, CESU-UNAM/COLMEX.

Gil, Manuel *et al.* (1994) *Los rasgos de la diversidad. Un estudio sobre los académicos mexicanos*. México, UAM-A.

Hernández, Víctor (2005) *El Financiamiento de la Educación Superior en México*, México, CESOP, Cámara de Diputados, LIX Legislatura.

Ibarra, Eduardo (1993). *La Universidad ante el espejo de la Excelencia: enjuegos organizacionales*, México, UAM-Iztapalapa.

Ibarra, Eduardo (2003a) "La universidad y sus dilemas: de la universidad empresarial a la gobernabilidad participativa", págs. 395-421, en J. Bokser (coord.) *Ciencias Sociales, Universidad y Sociedad: temas para una agenda del posgrado*, México, UNAM.

Ibarra, Eduardo (2003b) *La universidad en México hoy: gubernamentalidad y modernización*, México, UNAM/ANUIES/UAM-I/UDUAL.

Ibarra, Eduardo (2005) "Origen de la *empresarialización* de la universidad: el pasado de la gestión de los negocios en el presente del manejo de la universidad", en *Revista de la Educación Superior*, Vol. XXXIV (2), Núm. 134, abril-junio, págs 13-37.

Ibarra, Eduardo y Norma Rondero (2008) "Regulación del trabajo académico y deshomologación salarial: balance general de sus ejes problemáticos", págs. 569-601, en G. T. Bertussi y G. González (coords.), *Anuario Educativo Mexicano: visión retrospectiva, año 2005*, México, Universidad Pedagógica Nacional/Miguel Ángel Porrúa/H. Congreso de la Unión.

Kent, Rollin (comp.) (1997) *Los temas críticos de la educación superior en América Latina, v.2, Los años 90: Expansión privada, evaluación y posgrado*, México, Fondo de Cultura Económica.

López Zárate, Romualdo (2003) *Formas de gobierno y gobernabilidad institucional. Análisis comparativo de seis instituciones de educación superior*, México, ANUIES, 382 págs.

Márquez, Alejandro (2009) "Modelos alternativos para el financiamiento de las Universidades Públicas Mexicanas: Análisis de sus condiciones de viabilidad", en D. Cazés, E. Ibarra y L. Porter (eds.) *Las Universidades Públicas Mexicanas en el año 2030: examinando presentes, imaginando futuros*, México, UAM-Cuajimalpa/CEIICH-UNAM.

Marsiske, Renate (2006) "Historia de la Universidad de México: historia y desarrollo" en *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, Núm. 8, Tunja, UPTC.RUDECOLOMBIA.

Martínez, Felipe (2000) "Editorial", en *Revista de la Educación Superior*, Núm. 116, México, ANUIES.

Noriega, Margarita (2000) *Las reformas educativas y su financiamiento en el contexto de la globalización: el caso de México, 1982-1994*, México, UPN/Plaza y Valdés.

OCDE (1997) *Exámenes de las políticas nacionales de educación, México: educación superior*, Paris, Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico.

Ortega, Sylvia, Elsa Blum y Giovanna Valenti (2001) *Invertir en el conocimiento: Programa de Becas-Crédito del Conacyt*, México, SEP-CONACYT/Plaza y Valdés, 236 págs.

PIFI (2001) *Programa Integral de Fortalecimiento Institucional*, México, SEP.

Porter, Luis (2007) *La universidad de papel: ensayos sobre la educación en México*, México, CEIICH-UNAM.

PROADU (1995) *Programa de Apoyo al Desarrollo Universitario*, México, SES-SEP.

PRONABES (2001) *Programa Nacional de Becas*, México, SES-SEP. Disponible en <http://www.pronabes.sep.gob.mx>.

Rodríguez, Roberto (2004) "Educación superior privada. La polémica de las universidades 'patito' en 2003", en G. T. Bertussi (coord.) *Anuario Educativo Mexicano 2003*, México, UPN/Miguel Ángel Porrúa.

Rodríguez, Roberto (2008) "Lineamientos para la operación de fondos 2009", en *Campus Milenio*, México, 22 de enero 2009.

Rubio, Julio (coord.) (2006a) *La mejora de la calidad de las universidades públicas en el período 2001-2006. La formulación, desarrollo y actualización de los Programas Integrales de Fortalecimiento Institucional: Un primer recuento de sus impactos*, México, SEP-SES-PIFI.

Rubio, Julio (coord.) (2006b) *La política educativa y la educación superior en México. 1995-2006: Un balance*, México, SEP-FCE.

Secretaría de Comercio y Fomento Industrial (1992) *Tratado de Libre Comercio: México, Canadá y Estados Unidos*, México, SECOFI.

SEP (1978) "Ley para la Coordinación de la Educación Superior", en *Diario Oficial de la Federación*, 29 de diciembre 1978, México.

SEP (1996) *Programa de Desarrollo Educativo 1995-2000*, México, Poder Ejecutivo Federal.

SEP (2000) "Acuerdo numero 286 por el que se establecen los lineamientos que determinan las normas y criterios generales, a que se ajustaran las revalidación de estudios realizados en el extranjero y la equivalencia de estudios", en *Diario Oficial de la Federación*, 30 de octubre 2000, México.

SEP (2001) *Programa Nacional de Educación 2001-2006. Por una educación de buena calidad para todos: un enfoque educativo para el siglo XXI*, México, SEP.

SEP (2008) *Programa Sectorial de Educación 2007-2012*, *Diario Oficial de la Federación*, 17 de enero 2008, México.

SEP-FIUPEA (2007) *Reglas de Operación e indicadores de evaluación y gestión del Programa Fondo de Inversión de Universidades Públicas Estatales con Evaluación y Acreditación FIUPEA (Fondo de concurso bajo el Programa Integral de Fortalecimiento Institucional PIFI)*, México, SEP.

SEP-FOMES (2008) "Acuerdo número 456 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Fondo de Modernización para la Educación Superior (FOMES)", en *Diario Oficial de la Federación*, 26 de diciembre 2008, México.

SEP-PRONABES (2008) "Acuerdo número 454 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Nacional de Becas y Financiamiento (PRONABES)", en *Diario Oficial de la Federación*, 26 de diciembre 2008, México.

SES (1997) *Fondo de Aportaciones Múltiples, FAM*, México, Subsecretaría de Educación Superior.

Tuirán, Rodolfo (2007) *La situación de la educación superior en México*, México, SEP-SES.

Tuirán, Rodolfo (2008) *La educación superior en México: Perspectivas para su desarrollo y financiamiento*, México, SEP-SES.

UDUAL/ANUIES (2008) *Sistema de Evaluación, Certificación y Acreditación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe: Problemática Regional y Plan General Integral de Desarrollo*, Monterrey, México, UDUAL.

UNESCO (2006) *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación 1997*, Paris, UNESCO.

Urbano, Guillermina, Guillermo Aguilar y Julio Rubio (2006) *PROMEP. Un primer balance de la operación e impactos del PROMEP en el fortalecimiento académico de las universidades públicas*, México, SEP.

Zambrano, Carmen (2009) *Transformación de la gestión y organización de las Universidades Públicas Mexicanas: la experiencia del PIFI*, México, Tesis en proceso de elaboración, Maestría en Desarrollo y Planeación de la Educación, México, Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco.

## PÁGINAS DE INTERNET CONSULTADAS

AMC	<a href="http://www.comunicacion.amc.edu.mx">www.comunicacion.amc.edu.mx</a>
ANUIES	<a href="http://www.anui.es.mx">www.anui.es.mx</a>
CENEVAL	<a href="http://www.ceneval.org.mx">www.ceneval.org.mx</a>
CIEES	<a href="http://www.ciees.edu.mx">www.ciees.edu.mx</a>
CONACYT	<a href="http://www.conacyt.mx">www.conacyt.mx</a>
CONAEDU-SES-SEP	<a href="http://ses4.sep.gob.mx/wb/ses/conaedu_">ses4.sep.gob.mx/wb/ses/conaedu_</a>
COPAES	<a href="http://www.copaes.org.mx">www.copaes.org.mx</a>
FAM-SES-SEP	<a href="http://www.ses.sep.gob.mx/wb/ses/fondo_de_aportaciones_multiplesfam">www.ses.sep.gob.mx/wb/ses/fondo_de_aportaciones_multiplesfam</a>
FIMPES	<a href="http://www.fimpes.org.mx">www.fimpes.org.mx</a>
INEGI	<a href="http://dgcnesyp.inegi.org.mx/bdiesi/bdie.html">http://dgcnesyp.inegi.org.mx/bdiesi/bdie.html</a>
LAI SUM	<a href="http://laisumuam.org/">http://laisumuam.org/</a>
PIFI-SES-SEP	<a href="http://pifi.sep.gob.mx/">http://pifi.sep.gob.mx/</a>
Presidencia	<a href="http://www.informe.gob.mx/informe/">http://www.informe.gob.mx/informe/</a>
PROADU-SES-SEP	<a href="http://ses2.sep.gob.mx/dg/dges/dpe/Proadu/indexproadu.htm">http://ses2.sep.gob.mx/dg/dges/dpe/Proadu/indexproadu.htm</a>
PROME P	<a href="http://promep.sep.gob.mx/">http://promep.sep.gob.mx/</a>
PRONABES	<a href="http://www.pronabes.sep.gob.mx">www.pronabes.sep.gob.mx.</a>
SEP	<a href="http://www.sep.gob.mx">www.sep.gob.mx</a>

## SIGLAS Y ACRÓNIMOS

AI	Academia de Ingeniería, A.C.
ALCUE	Espacio Común de Educación Superior en América Latina, el Caribe y la Unión Europea
AMC	Academia Mexicana de Ciencias
ANUIES	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior
ANMM	Academia Nacional de Medicina de México, A.C.
BM	Banco Mundial
BMA	Barra Mexicana, Colegio de Abogados, A.C.
CA	Cuerpos Académicos
CENEVAL	Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, A.C.
CGUT	Coordinación General de Universidades Tecnológicas
CICM	Colegio de Ingenieros Civiles de México, A.C.
CIEES	Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior
CINE	Clasificación Internacional Normalizada de la Educación
CINVESTAV	Centro de Investigaciones y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional
COLMEX	Colegio de México
COEPES	Comisión Estatal para la Planeación de la Educación Superior
CONACYT	Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología
CONAEDU	Consejo Nacional de Autoridades Educativas
CONAEVA	Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior
CONAPO	Consejo Nacional de Población
CONOCER	Consejo Nacional de Normalización y Certificación
CONPES	Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior
COPAES	Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A. C
CORPES	Consejo Regional para la Planeación de la Educación Superior
COSNET	Consejo del Sistema Nacional de Educación Tecnológica
CUPIA	Consejo de Universidades Públicas e Instituciones Afines
CUPRIA	Consejo de Universidades Particulares e Instituciones Afines

DES	Dependencias de Educación Superior
EGEL	Exámenes Generales para el Egreso de la Licenciatura
EXHCOBA	Examen de Habilidades y Conocimientos Básicos
EXANI	Exámenes Nacionales de Ingreso
FAEUP	Fondo de Apoyo Extraordinario a las Universidades Públicas Estatales
FAM	Fondo de Aportaciones Múltiples para la ampliación, modernización, mantenimiento y equipamiento de espacios físicos.
FEDMVZ	Federación de Colegios y Asociaciones de Médicos Veterinarios Zootecnistas de México, A.C.
FIMPES	Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior
FIUPEA	Fondo de Inversión de Universidades Públicas Estatales con evaluación de la ANUIES
FOMES	Fondo para la Modernización de la Educación Superior
FONABEC	Fondo Nacional de Becas
FTDES	Fuerza Trilateral de Discusión en Educación Superior
GATT	Acuerdo General sobre Comercio y Aranceles
IDT	Investigación y Desarrollo Tecnológico
IMCP	Instituto Mexicano de Contadores Públicos, A.C.
IES	Instituciones de Educación Superior
IPN	Instituto Politécnico Nacional
ITAM	Instituto Tecnológico Autónomo de México
ITESM	Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey
LCT	Ley de Ciencia y Tecnología
NPTC	Nuevos Profesores de Tiempo Completo
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
PAA	Prueba de Aptitud Académica
PAEES	Programa de Asistencia a Estudiantes de Educación Superior
PAN	Partido Acción Nacional
PDI	Plan de Desarrollo Institucional
PE	Programas Educativos
PIB	Producto Interno Bruto
PIID	Programas Institucionales de Innovación y Desarrollo

PIFI	Programa Integral de Fortalecimiento Institucional
PIFOP	Programa Integral de Fortalecimiento del Posgrado
PFPN	Programa para el Fortalecimiento del Posgrado Nacional
PNP	Padrón Nacional de Posgrado
PNPC	Programa Nacional de Posgrados de Calidad
POAE	Proyecto para la Ampliación de la Oferta Educativa
PRI	Partido Revolucionario Institucional
PROADU	Programa de apoyo al Desarrollo Universitario
ProDES	Programa de Fortalecimiento para cada una de las DES
ProFOE	Programa de Fortalecimiento de la Oferta Educativa
ProGES	Programa de Fortalecimiento de la Gestión
PROIDES	Programa Integral para el Desarrollo de la Educación Superior
PROMEPE	Programa de Mejoramiento del Profesorado
PROMIN	Programa de Mejoramiento Institucional de Escuelas Normales Públicas
PRONABES	Programa Nacional Becas
PRONAD	Programa para la Normalización de la Información Administrativa
PRONAE	Programa Nacional de Educación
PRONAES	Programa Nacional de Educación Superior
RVOE	Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios
SACS	Asociación de Escuelas y Universidades del Sur de Estados Unidos
SEIT	Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas
SEP	Secretaría de Educación Pública
SES	Secretaría de Educación Superior
SESI	Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica (hoy Subsecretaría de Educación Superior)
SHCP	Secretaría de Hacienda y Crédito Público
SIEES	Sistema Integral de Evaluación de la Educación Superior
SINAPPES	Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior
SINECYT	Sistema Nacional de Evaluación Científica y Tecnológica
SNI	Sistema Nacional de Investigadores
SOFES	Sociedad de Fomento a la Educación Superior

TLCAN	Tratado de Libre Comercio de América del Norte
UAAAN	Universidad Autónoma Agraria Antonio Narro
UACH	Universidad Autónoma Chapingo
UAG	Universidad Autónoma de Guadalajara
UAM	Universidad Autónoma Metropolitana
UDI	Utilidad después de impuestos
UIA	Universidad Iberoamericana
UIP	Unidad Institucional de Planeación
UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, Ciencia y Tecnología
UPN	Universidad Pedagógica Nacional