
archivos analíticos de políticas educativas

Revista académica evaluada por pares, independiente,
de acceso abierto y multilingüe



Universidad de San Andrés y Arizona State University

Volumen 28 Número 131

31 de agosto 2020

ISSN 1068-2341

Recomendaciones Derivadas de la Acreditación de Programas Educativos: Análisis en una Universidad Pública Estatal de México

José Alfonso Jiménez Moreno



Salvador Ponce Ceballos

Universidad Autónoma de Baja California
México

Citación: Jiménez Moreno, J. A., & Ponce Ceballos, S. (2020). Recomendaciones derivadas de la acreditación de programas educativos: Análisis en una universidad pública estatal de México. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 28(131). <https://doi.org/10.14507/epaa.28.5172>

Resumen: El artículo aborda la problemática de la acreditación de programas educativos en México. Se reconoce que el auge de este tipo de ejercicios se genera en función de las políticas en las cuales se circunscribe la educación superior en Latinoamérica. La investigación tuvo por objetivo realizar un análisis documental de 21 dictámenes de acreditación de siete programas de una universidad pública a lo largo de tres periodos, en aras de clasificar las recomendaciones realizadas por los organismos acreditadores; las unidades o categorías resultantes fueron las siguientes: Personal académico, Estudiantes, Plan de estudios, Vinculación, Investigación y Gestión del programa. Al analizar cada una de las recomendaciones en las categorías seleccionadas se observa primeramente una falta de delimitación conceptual y de cumplimiento de estándares internacionales en los dictámenes revisados, además de sugerencias tendientes a incrementar la competitividad de los programas, consolidar el trabajo colegiado, fortalecer trayectorias escolares y atender necesidades del entorno. Se concluye la necesidad de hacer explícito el modelo de evaluación que sustente las

Página web: <http://epaa.asu.edu/ojs/>

Facebook: /EPAAA

Twitter: @epaa_aape

Artículo recibido: 21-11-2019

Revisiones recibidas: 1-4-2020

Aceptado: 1-4-2020

acreditaciones, además, se describe cómo la acreditación promueve la productividad académica y el establecimiento de condiciones básicas de organización y operación de programas educativos.

Palabras clave: Educación superior; Educación pública; Evaluación de programas; Acreditación

Recommendations derived from the accreditation of educational programs: Analysis of a public state university in Mexico

Abstract: The article addresses the problem of accreditation of educational programs in Mexico. The importance of this type of evaluation is generated based on the policies in which higher education in Latin America is circumscribed. The objective of the research was to carry out a documentary analysis of 21 accreditation documents of seven programs of a public university over three periods, in order to classify the recommendations made by the accrediting instances; The resulting units or categories were as follows: Academic Staff, Students, Curriculum, Collaboration, Research and Program Management. The results show a lack of conceptual delimitation and compliance with international standards in the 21 documents, as well as information that suggests the university should increase the competitiveness of its programs, consolidate collegial work, strength trajectories, and meet the needs of the environment. The authors conclude that there is a need to make explicit the evaluation model that supports the accreditations. In addition, they describe how the accreditation promotes academic productivity and the establishment of basic conditions for the organization and operation of educational programs.

Key words: Higher education; Public education; Program evaluation; Accreditation

Recomendações derivadas do credenciamento de programas educacionais: Análise em uma universidade pública estadual no México

Resumo: O artigo aborda o problema do credenciamento de programas educacionais no México. Reconhece-se que a ascensão desse tipo de exercício é gerada com base nas políticas nas quais o ensino superior na América Latina é circunscrito. O objetivo da pesquisa foi realizar uma análise documental de 21 pareceres de acreditação de sete programas de uma universidade pública em três períodos, a fim de classificar as recomendações feitas pelos órgãos credenciadores; as unidades ou categorias resultantes foram as seguintes: Pessoal Acadêmico, Estudantes, Currículo, Obrigação, Pesquisa e Gerenciamento de Programas. Ao analisar cada uma das recomendações nas categorias selecionadas, observa-se uma primeira falta de delimitação conceitual e cumprimento das normas internacionais nas 21 opiniões revisadas, além de sugestões destinadas a aumentar a competitividade dos programas, consolidar o trabalho colegiado e fortalecer trajetórias escolares e atender às necessidades do meio ambiente. Conclui-se a necessidade de explicitar o modelo de avaliação que apóia as creditações, além de descrever como a acreditação promove a produtividade acadêmica e o estabelecimento de condições básicas para a organização e operação de programas educacionais.

Palavras-chave: Educação superior; Educação pública; Avaliação de programa; Credenciamento

Introducción

La acreditación de programas educativos en México ha sido parte de las políticas institucionales en las universidades mexicanas en los últimos años, ello bajo la idea que este proceso, particularmente en la formación profesional, favorece la mejora de los programas evaluados (Martínez et al., 2017). Adicionalmente, ha permitido establecer un mecanismo de legitimación de procesos y resultados formativos de manera inter e intra institucional, dando así respuesta a las demandas nacionales sobre el aseguramiento de la llamada calidad en educación superior, establecida por los gobiernos federales de este país en los últimos sexenios (Jiménez, 2019). Si bien la evaluación de programas educativos es una acción que promueve la mejora de lo evaluado (Shadish et al., 1991), es en las universidades de carácter público donde ha cobrado mayor relevancia debido a la importancia que los procesos de acreditación han tenido en temas de legitimación y financiamiento.

El inicio de los trabajos de acreditación de programas educativos de licenciatura en México (*acreditación* de ahora en adelante) se remonta a los años setenta, pero es a partir de las políticas de modernización educativa en los años ochenta que se valoró la necesidad de implementar esquemas de evaluación de la educación, que permitieran conocer la efectividad de las acciones educativas como insumo de desarrollo social y económico del país (Rubio, 2007). El proceso de reducción del papel del Estado en los asuntos públicos (De la Garza, 2008), consecuencia de las dinámicas económicas de la época, dio un valor importante al rol del mercado dentro de la educación superior. Ello, sumado a la reducción del financiamiento público a la educación superior, la necesidad de vinculación de las Instituciones de Educación Superior (IES), así como el énfasis en la rendición de cuentas, han sido algunos de los temas en los cuales se circunscribe la educación superior (Ordorika & Lloyd, 2014). En particular, la acreditación es una acción que corresponde a esta dinámica de la educación superior moderna y que se mantiene vigente debido a que permite dar respuesta a estas demandas sociales y de mercado orientadas hacia la competitividad.

En este contexto de competitividad, las IES mexicanas se ven en la necesidad de atender exigencias en el ámbito económico, no solo el social (Ruiz-Corbella & López-Gómez, 2019); la acreditación de programas educativos funge, así, como un medio para que la sociedad mexicana verifique el trabajo de la formación profesional recibida por los estudiantes. Representa un valor social de legitimación y rendición de cuentas, que forzosamente debe llevarse a cabo a partir de agentes externos a las universidades, lo que permite la comparación y, a su vez, la posibilidad de competitividad (Kiereeva et. al, 2018).

Además del claro proceso de legitimación social y académica que la acreditación representa para las IES y sus programas educativos, vale considerar la necesidad de analizar la manera en que la acreditación promueve determinadas acciones institucionales que favorecen la operación de los programas, como la transferencia del conocimiento, la renovación de la infraestructura física, la incorporación de acervo bibliográfico o el uso de tecnologías de la información orientada hacia el aprendizaje (Buendía, 2013), entre otros. Es en este contexto que el presente artículo realiza un acercamiento a los procesos de acreditación, en particular, desde las recomendaciones de los organismos acreditadores hacia los programas educativos de diferentes áreas del conocimiento, ello con el objeto de clasificar las orientaciones que estas agencias sugieren para considerar que los programas educativos son acreditados o reacreditados. Actualmente no existe literatura especializada en la que se haya publicado un ejercicio de análisis de las recomendaciones de organismos acreditadores.

Un acercamiento a estos procesos permitirá hacer un análisis comprensivo sobre el papel de los procesos de acreditación de programas de licenciatura dentro de las universidades con financiamiento público, particularmente en lo que refiere a su valor como insumo de

retroalimentación de la operación de los programas. Esta es justo la intención de este manuscrito, el cual, se centra en un análisis de las observaciones y recomendaciones descritas en los resultados de acreditación de programas académicos de formación profesional; particularmente se toma el caso de una universidad estatal. Este tipo de universidades, además de contar con financiamiento público proveniente de la federación y de la entidad en la cual se ubica, son instituciones creadas por decreto de los congresos locales. Su labor se centra en la docencia, generación y difusión del conocimiento, además de difusión cultural (Secretaría de Educación Pública, 2020). La intención de este trabajo recae, así, en el hecho que una universidad de estas características, al estar financiada mayoritariamente por recursos públicos, está sujeta a cambios y vaivenes políticos que las orillan a estar en constante valoración de las demandas de la federación en materia educativa (Zepeda, 2016). La condición de estas universidades las orilla a prestar especial atención en recursos extraordinarios que faciliten su operación, resaltando así la utilización de estrategias que reflejen su competitividad (Mungaray et al., 2016), entre ellas, la acreditación de sus programas educativos (Jiménez, 2019).

Para cumplir con este objetivo, inicialmente se describen aspectos conceptuales clave en el proceso de evaluación y acreditación de programas educativos, posteriormente, se describen los antecedentes que sustentan las actividades de los organismos acreditadores en México, el sustento metodológico, los resultados de cada uno de los programas considerados y las conclusiones derivadas de este ejercicio.

Aspectos Conceptuales Clave en la Evaluación de Programas Educativos

En el caso de México y Latinoamérica se suele diferenciar los conceptos de *evaluación* y *acreditación*, resaltando este último el reconocimiento social que se otorga a un programa educativo (Jiménez, 2019; Martínez et al., 2017); por su parte, el proceso de evaluación de un programa educativo en sí mismo no recae únicamente en el reconocimiento social, sino que se fundamenta en la intención de mejora (Shadish et al., 1995; Stufflebeam & Corin, 2014); de tal suerte que el ejercicio de reconocimiento social a través de la acreditación se fundamenta en metodologías propuestas por los enfoques o teorías de evaluación de programas educativos. Las perspectivas teóricas que sustentan los ejercicios de evaluación de programas educativos son ampliamente diversas, con antecedentes incluso desde los años sesenta (Stufflebeam & Corin, 2014), y, a la fecha, la literatura nos puede ofrecer más de 23 modelos (Linfield & Posavac, 2019), cada uno con diversos enfoques y perspectivas. La comparación de las diferentes perspectivas teóricas que fundamentan los trabajos de evaluación de programas educativos es compleja, dado que cada una de ellas parte de supuestos distintos, con una diversidad de métodos y técnicas sugeridas, así como alcances y limitaciones en las conclusiones que pueden ofrecer (Shadish et al., 1995); sin embargo, vale resaltar los modelos mayormente aceptados, que han sido utilizados como guía para el desarrollo de evaluaciones en el plano internacional (Stufflebeam & Corin, 2014; Stufflebeam & Shinkfield, 1993).

Modelo Centrado en Objetivos

Fue propuesto por Ralph Tyler en la década de los cincuenta del Siglo XX, como una metodología que permitiera obtener información para determinar si los programas educativos estadounidenses tenían un impacto en el conocimiento alcanzado por los alumnos en su educación formal. El proceso propuesto por Tyler implica inicialmente establecer metas u objetivos educativos por alcanzar dentro de un programa o intervención educativa y, posteriormente, valorar su alcance (Stufflebeam & Shinkfield, 1993). La perspectiva centrada en objetivos, si bien comenzó como una metodología para orientar el desarrollo curricular, es uno de los enfoques más utilizados en los diversos procesos de evaluación educativa.

Modelo CIPP

Desarrollado por Daniel Stufflebeam en los años sesenta del siglo XX (Stufflebeam & Corin, 2014). Las siglas CIPP hacen referencia a los elementos o categorías que el modelo considera que deben ser analizados para emitir un juicio de valor sobre un programa educativo, a saber: Contexto, Insumos, Procesos, y Productos. El modelo CIPP sigue una línea de desarrollo más robusta que la metodología evaluativa centrada en objetivos. Este modelo representa una de las metodologías clásicas para la evaluación de programas educativos; cabe mencionar que actualmente se hace uso del modelo no solo para la evaluación de programas educativos, sino también incluso en el ámbito empresarial (Stufflebeam & Shinkfield, 1993).

Modelo Centrado en el Consumidor

El modelo centrado en el consumidor fue propuesto por Michael Scriven (Stufflebeam & Shinkfield, 1993) desde mediados de los años setenta (Stufflebeam & Corin, 2014). El núcleo de este modelo es que los evaluadores tengan la capacidad de llegar a emitir juicios de valor completamente justificables. Ello implica que el evaluador sea una especie de sustituto del consumidor o usuario, por lo que el papel del evaluador es fungir como una “conciencia social informada” (Stufflebeam & Shinkfield, 1993: 342). Para lograr esto, este modelo propuso la *evaluación libre de metas*, bajo el supuesto que, si “un programa educativo está haciendo lo que debería, la evaluación deberá confirmarlo” (Stufflebeam & Corin, 2014: 348), sin necesidad que el evaluador se centre en demasía en la verificación de los objetivos explícitos del programa.

Modelo de Evaluación Responsiva

Propuesto por Robert Stake (Stake, 2006; Stufflebeam & Corin, 2014) en los años sesenta del Siglo XX. El modelo se centra en dar respuesta a las necesidades y particularidades del programa que se evalúa. Bajo este modelo, el papel de un evaluador no es la de juzgar, sino centrarse en diseñar estrategias metodológicas que le permitan recopilar los juicios de las personas que tienen relación y comprenden a fondo el programa educativo. En este sentido, el evaluador es un medio o interpretador de una realidad en particular bajo la cual se desarrolla el programa (Stufflebeam & Shinkfield, 1993). Esta perspectiva amplía aún más los postulados de los modelos previamente mencionados, ya que más que considerar a la evaluación como un elemento técnico, o bien, enfocado en todos los posibles elementos que conforman un programa educativo, la evaluación debe ser un proceso de diálogo con los *stakeholders*, con el fin de identificar los elementos de interés para la evaluación, centrándose en la base filosófica que da sustento a la existencia del programa (Stake, 2006).

Modelo de Evaluación Enfocada en el Uso

El modelo enfocado en el uso de la evaluación fue propuesto por Patton en los años ochenta del Siglo XX (Stufflebeam & Corin, 2014). El eje de este modelo no se centra en elementos categoriales o en distintivos metodológicos, sino que pretende orientar una evaluación orientada a determinados fines. En este sentido, para este modelo, la evaluación la define su uso, de tal suerte que ello orientará la recolección de información y valoración de actividades, características y resultados del programa educativo que se pretende evaluar.

Estos cinco modelos son aquellos que la literatura muestra como más representativos, ya que han influido el desarrollo de otros enfoques (Stufflebeam & Corin, 2014). Además de este breve panorama, vale la pena resaltar el ejercicio propuesto por Linfield y Posavac (2019), que permite identificar las generalidades de sustentan las perspectivas teóricas de los 23 modelos de evaluación de programas educativos que actualmente considera la literatura (incluyendo en ello los cinco modelos

previamente expuestos). La Tabla 1 muestra un resumen de la clasificación propuesta por estos autores.

Tabla 1

Características generales de los modelos teóricos para la evaluación de programas educativos

Modelo	Orientación
Caja negra*	Enfocados únicamente en la observación o medición de resultados, sin considerar procesos o mecanismos de desarrollo que permitan explicar los resultados de los programas educativos
Basados en objetivos	Este tipo de evaluaciones consideran como eje indiscutible los objetivos de las organizaciones, aunque ello no excluye el análisis de procesos que orienten la consecución de las metas establecidas. Los ejercicios de acreditación son el claro ejemplo de una evaluación de este tipo.
Basados en la teoría	Este tipo de evaluaciones dirigen su metodología de manera estrecha hacia lo que la literatura indica que los programas educativos deben reflejar. Por supuesto, ello depende de la naturaleza del programa educativo por evaluar.
Orientados hacia el empoderamiento	Se orientan hacia evaluar un programa en colaboración estrecha con el personal que lo opera día con día.

Fuente: Linfield y Posavac (2019).

*La denominación de “Caja negra” es una alegoría que refiere a la manera en que las evaluaciones que se centran exclusivamente en resultados no consideran el proceso de desarrollo de un programa educativo.

Los diversos modelos de evaluación tienen determinados alcances y, si bien, los ejercicios de acreditación de programas educativos suelen centrarse en la valoración del cumplimiento de objetivos (Linfield & Posavac, 2019), deben considerar los posibles alcances y limitaciones que el modelo utilizado puede ofrecer. Los modelos de evaluación, al partir de supuestos particulares respecto a los elementos de interés por analizar en los programas educativos, pueden orientar que las categorías que se evalúan sean distantes entre sí, por lo que su explicitación resulta de gran relevancia.

Ahora bien, además de los diversos modelos, vale la pena resaltar los estándares internacionales que delimitan los ejercicios de evaluación de este tipo. Los estándares que son aceptados internacionalmente son los propuestos por el llamado *Joint Committee on Standards for Educational Evaluation* (2011), organizado por el *Evaluation Center* de la Western Michigan University¹. Dichos estándares representan una intención de sistematización de las formas de evaluación de programas educativos que, independientemente del modelo por utilizar, permita asegurar una evaluación profesional y ética.

Los estándares propuestos por el *Joint Committee* se centran en: a) Utilidad. Pretenden guiar las evaluaciones de programas para que éstas ofrezcan información que sirvan de insumo de mejora para el programa evaluado. b) Factibilidad. Los procesos de evaluación deben ser parsimoniosos y operables en el contexto del programa mismo, controlando, incluso, las tensiones y fuerzas políticas que estén alrededor del proceso evaluativo. c) Propiedad. No debe entenderse en el sentido de posesión o pertenencia, sino que debe comprenderse en un sentido ético, en el cual las evaluaciones se realicen de forma justa y decorosa, considerando que los juicios que se realicen podrían afectar a personas involucradas en el proceso de evaluación. d) Precisión. Los estándares de este rubro se enfocan en guiar a los evaluadores en realizar su labor cuidando que sea técnicamente adecuada, con

¹ Centro universitario de gran tradición en materia de evaluación educativa (<https://wmich.edu/evaluation>).

una fundamentación sólida del plan de evaluación y en el análisis respectivo. e) Rendición de cuentas de la evaluación. El proceso de evaluación debe documentar su desarrollando, asegurando que cumple con los postulados de utilidad, factibilidad, propiedad y precisión.

Los aspectos clave en procesos de evaluación de programas educativos, y, por tanto, en intenciones de reconocimiento social a través de su acreditación, deben cuidar un sustento teórico a través de un modelo en particular. Esta aproximación permite asegurar el profesionalismo de la evaluación, pero, particularmente, los alcances y limitaciones que las conclusiones derivadas de su actividad pueden ofrecer. Por ejemplo, la selección de un modelo centrado en objetivos podrá concluir de manera precisa sobre el logro de las intenciones del programa educativo; sin embargo, carecerá de información importante respecto a procesos formativos. Adicionalmente, es vital que los ejercicios de evaluación de programas educativos consideren los cinco ejes sugeridos en los estándares por el *Joint Committee*. Tanto los estándares, como los modelos de evaluación, parten del supuesto que este tipo de ejercicios promueven la mejora del objeto evaluado (Shadish, Cook y Leviton, 1995). Sin embargo, además de la reflexión sobre los conceptos clave relacionados con la evaluación de programas educativos que sustentan estos ejercicios orientados hacia la mejora, es necesaria una descripción de los antecedentes que sustentan la acreditación de programas educativos de nivel superior en México, lo cual permitirá ampliar la perspectiva de los elementos políticos relacionados con las intenciones de evaluación y acreditación de programas educativos de nivel superior.

Aspectos Políticos Relacionados con la Acreditación de Programas Educativos de Nivel Superior en México

Los antecedentes e intención de los ejercicios de acreditación de programas educativos de nivel superior en México y en otros países de Latinoamérica ha sido ampliamente documentados, sin embargo, para enmarcar su rol y comprender a detalle su relevancia en la dinámica de educación superior actual, vale recalcar su valor como medio respondiente a la rendición de cuentas y a la efectividad de la formación ofrecida por las IES.

Si bien, como se abordó, la evaluación de los programas educativos parte conceptualmente de la idea de la mejora constante –independientemente del modelo de evaluación que se utilice–, las dinámicas políticas de las últimas décadas establecieron a la acreditación como mecanismo de validación de una llamada *calidad educativa*. Esto no es menor, ya que, a nivel mundial, el marco hegemónico que define el rol de la educación superior, se promueve su valor como insumo de desarrollo económico (Blackmore, 2016); esto adquiere sentido en virtud que son las habilidades, competencias o conocimientos técnicos derivados de este tipo de formación aquello que posibilita la competitividad nacional (Mok, 2015). Es decir, en la llamada *sociedad del conocimiento*, son las habilidades y conocimientos de los profesionistas los que permite dar un valor de eficiencia a la educación, concepto altamente relacionado con la economía actual y el rol de las IES en dicha dinámica (Jessop, 2017).

En esta necesidad de valorar la manera en que las IES abonan a la competitividad nacional, la evaluación externa permitió el afianzamiento de la política modernista difundida en México desde los años noventa. Como se puede valorar en Rubio (2007), con el incremento de la matrícula en educación superior se argumentó la necesidad de modernización educativa. Este fenómeno no es exclusivo de México, ya que se vive en otros esquemas, como en el latinoamericano, en el europeo y asiático (Fernández, 2012). El aumento de la matrícula o masificación de la educación superior se relaciona con el aumento de egresados y la correspondiente demanda de empleo, que requiere poner especial atención a las habilidades de quienes concluyen sus estudios (Mok, 2015). En ese sentido, a

nivel mundial son la demanda del capitalismo y las dinámicas laborales de las últimas décadas las que subyacen a la necesidad de valorar la efectividad de la formación superior. Esta demanda de las dinámicas laborales habla de la manera en que las universidades se enfrentan ahora a la necesidad de ajuste de sus modelos formativos en función de las demandas sociales (Malagón et al., 2019).

Lo anterior no es propio de México, en general, los países latinoamericanos han estado expuestos a modificaciones de políticas que han llevado a la internacionalización de las decisiones económicas y a la privatización de servicios públicos. Bajo esa dinámica, posterior a los años noventa, en México se dio un descontrolado aumento de matrícula y heterogeneidad en la oferta educativa (particularmente a través de universidades de financiamiento privado), lo que trajo como consecuencia la implementación de una política orientada a establecer mecanismos de regulación de la oferta educativa, que se operacionaliza mediante las agencias de acreditación de programas educativos. Así, en Latinoamérica, el papel de las agencias de acreditación ha sido una respuesta regulatoria frente a la heterogeneidad formativa, que suele traducirse en diversidad curricular y uso de métodos didácticos poco adecuados (Fernández & Pérez, 2016).

La intención regulatoria de la formación profesional adquirió sentido debido al cambio de modelo de gestión del Estado, transitando desde el bienestar hacia la evaluación, en conjunto con la disminución del monto público destinado a la educación, el incremento de universidades privadas y los reclamos de la sociedad frente a la formación universitaria; estas son cuestiones que influyeron en la creación de instituciones privadas con bajos niveles de solidez académica. Estos elementos, además de la dinámica económica, permitieron la implementación de agencias de acreditación de la educación superior. En el caso de Latinoamérica, el movimiento inició en México –con gran influencia por parte de Estados Unidos y Canadá, debido a las demandas internacionales que conlleva su relación económica–, pero en los noventa se expandió por otros países: Chile, en 1990; Argentina, 1995; y Brasil, en 2003, por citar algunos ejemplos (Fernández, 2012; Fernández & Pérez, 2016).

De manera particular en México, el mayor antecedente de esta labor se dio en 1989. De acuerdo con Mendoza (2003), cuando se formó la Comisión Nacional de Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA) se pretendió unificar los procesos de evaluación de este nivel educativo. El gobierno federal generó el Fondo para la Modernización de la Educación Superior (FOMES), que potencializó los procesos de transformación de las universidades, resaltando también el valor de la evaluación. En 1991 se crearon los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) que, a través de pares académicos, se retroalimentaba la labor de los diferentes programas educativos, con fines de establecer rutas de mejora.

El trabajo desarrollado por CIEES se consideró por mucho tiempo como una evaluación, de tal suerte que se revisaba a los programas educativos respecto a su estado en función de los más de 60 indicadores que pretendían reflejar su solidez como mecanismo de formación profesional. En la actualidad, los CIEES ya no solo indican el estado de los programas, sino que los clasifican en los niveles 1, 2 y 3 (donde “1” representa el mayor nivel de desarrollo de los programas educativos), sino que incluyen en su metodología la vigencia de la distinción otorgada; además, establecieron un *Padrón de programas de buena calidad*, donde se incluyen solo los programas educativos catalogados en nivel 1 (CIEES, 2018).

Por otra parte, en el año 2000 se creó el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), el cual es el órgano regulador de la acreditación de programas educativos en México (COPAES, 2016). COPAES es la instancia que se encarga de regular a los organismos acreditadores de programas educativos y de establecer las líneas metodológicas generales para el ejercicio de esta actividad. Los organismos acreditadores, que son quienes ejecutan las líneas establecidas por COPAES, son asociaciones de profesionistas encargadas de revisar y, en su caso, acreditar a los programas educativos de nivel licenciatura que así lo soliciten. Al 2020 existían 30

organismos acreditadores para diversas formaciones, como: derecho, veterinaria, administración, psicología, turismo, ingeniería, entre otros (COPAES, 2020). En el contexto actual de competitividad y de capitalismo académico en el que se desarrolla la educación superior mexicana, el resultado de los procesos de acreditación adquiere una relevancia crucial, ya que es el indicador orientado hacia la rendición de cuentas, de eficiencia y productividad.

El proceso de evaluación se establece a través de cinco pasos: 1. Solicitud. La IES solicita a COPAES la evaluación de su programa educativo, para ello debe asegurarse que dicho programa cuente con Registro de Validez Oficial de Estudios (RVOE, otorgado por la Secretaría de Educación Pública –SEP–) y que cuente con egresados. 2. Autoevaluación. Para este paso, el organismo acreditador envía al programa el instrumento guía para que la comunidad académica del programa en cuestión acumule la evidencia requerida. 3. Evaluación externa. Una vez completada la autoevaluación, el organismo acreditador envía a un grupo de pares evaluadores a las instalaciones en donde se ejecuta el programa educativo por evaluar, con la finalidad de verificar lo establecido en la autoevaluación, valorar la infraestructura con la que opera el programa y realizar entrevistas con los diversos agentes educativos. Como resultado, los pares evaluadores realizan un informe de evaluación que se entrega al organismo acreditador. 4. Dictamen. Con base en el informe desarrollado, un comité dictaminador emite el resultado como “programa acreditado”, o bien, “programa no acreditado”. En caso que el resultado sea favorable, la acreditación tiene una vigencia de cinco años. 5. Seguimiento para la mejora continua. Las recomendaciones realizadas por los evaluadores se integran en un plan de mejora continua que elabora la institución, mismo que comunica al organismo acreditador para un seguimiento posterior (COPAES, 2016).

Todos los organismos acreditadores adscritos a COPAES siguen este procedimiento. Para efectos de legitimación y rendición de cuentas hacia la sociedad, normalmente lo que se difunde públicamente es el resultado de la acreditación. Incluso, es el eje de la información que COPAES comunica a la sociedad a través de su *Padrón de Programas Acreditados a Nivel Nacional*. A través de los resultados es posible verificar los logros obtenidos por los programas educativos de licenciatura en materia de acreditación, dando así respuesta y sentido a las demandas del contexto de la educación superior actual; de hecho, a julio 2019, el padrón contaba con 3,469 programas acreditados vigentes pertenecientes a 379 IES mexicanas (COPAES, 2019). Sin embargo, no existe información pública respecto al dictamen de los programas ni respecto al proceso de seguimiento para la mejora continua. Es en el dictamen o informe en donde pudiera reflejarse la intención de retroalimentación que favorece el fortalecimiento académico de los programas académicos, misma que suele ser sugerida por los teóricos de este ámbito de la evaluación (Lindfield & Posavac, 2019; Shadish et al., 1991).

Además de la inexistente información pública sobre el proceso de acreditación de programas educativos, el *Marco General de Referencia para los Procesos de Acreditación de Programas Académicos de Tipo Superior* (COPAES, 2016), documento que comunica públicamente la perspectiva conceptual de la acreditación de programas en México, no hace mención explícita a modelo de evaluación alguno que se utilice en sus procesos, ni el seguimiento a estándares de evaluación de programas educativos. Como se mencionó, sigue una descripción detallada del proceso para que un programa educativo pueda someterse a este proceso; sin embargo, no hay información pública respecto al modelo teórico que sustenta los juicios, las categorías de análisis que permiten valorar que un programa de formación profesional sea acreditado, ni los resultados derivados del proceso de acreditación.

Debido a la carencia de información pública sobre los sustentos conceptuales de los procesos de acreditación, no es posible conocer los alcances de la información que reciben las IES. Considerando la relevancia que los procesos de acreditación tienen para el contexto político actual de la educación superior y la escasez de recursos en este nivel educativo, la identificación de las valoraciones que resultan de este tipo de ejercicios permitirá conocer a más detalle los usos y

ventajas de la acreditación para las IES usuarias, más allá del resultado de acreditación, que ha sido el foco socialmente relevante de este tipo de ejercicios desde su inicio. En ese sentido, la intención del presente artículo es la de realizar un análisis documental de los dictámenes de siete programas educativos, en aras de conocer las recomendaciones realizadas por los organismos acreditadores. Como se abordó, este ejercicio se circunscribe en una universidad pública estatal mexicana, debido a la necesidad que tienen este tipo de universidades para ser reconocidas por su labor y aceptadas socialmente en un entorno de escasez de recursos públicos (Mungaray et al., 2016), razón por la cual, conocer a detalle los alcances conceptuales de la acreditación de programas se torna crucial para el cumplimiento de sus funciones sustantivas.

Metodología

Con la intención de identificar las recomendaciones de los organismos acreditadores se realizó un acercamiento documental a siete programas de licenciatura de una universidad pública estatal al noroeste del país. La selección de la institución participante en este estudio responde a que, al tener una condición transfronteriza (en colindancia con los Estados Unidos de América), el factor de competitividad se enmarca en su búsqueda de posicionamiento como institución *de calidad* (Jiménez, 2017). La selección de los programas educativos acreditados se realizó bajo los siguientes criterios:

1. Un programa educativo por cada área del conocimiento, a saber: ciencias administrativas, ciencias agropecuarias, ciencias de la educación y humanidades, ciencias de la salud, ciencias naturales y exactas, ciencias sociales, y, por último, ingeniería y tecnología. Esto permitiría identificar la perspectiva de diversas disciplinas y, por ende, de diversos organismos acreditadores.
2. Programas educativos que hayan pasado por tres procesos de acreditación con resultado favorable (acreditados). Esto con la finalidad de conocer el trayecto derivado de varios ejercicios de acreditación para cada programa educativo seleccionado, así como la funcionalidad del seguimiento y recomendaciones que las mismas instancias acreditadoras realizan al mismo programa.
3. Programas educativos que hayan sido acreditados por organismos reconocidos por el COPAES. Si bien los CIEES también realizan procesos de evaluación, oficialmente no entregan acreditaciones.

Bajo estos criterios, los programas educativos seleccionados para el estudio fueron los siguientes.

Tabla 2

Programas educativos seleccionados para el estudio

	Área del conocimiento	Programa	Organismo acreditador	Año de acreditación
1	Ciencias administrativas	Licenciatura en Administración de empresas	Consejo de Acreditación en la Enseñanza en Contaduría y Administración, A.C.	• 2007 • 2012 • 2017
2	Ciencias agropecuarias	Ingeniero Agrónomo Zootecnista	Comité Mexicano de Acreditación de la Educación Agronómica, A.C.	• 2004 • 2009 • 2015
3	Ciencias de la educación y humanidades	Licenciatura en Ciencias de la Educación	Asociación para la Acreditación y Certificación en Ciencias Sociales, A.C. Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación, A.C. (inició operaciones en 2007)	• 2005 • 2011 • 2016
4	Ciencias de la salud	Médico	Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica, A.C.	• 2005 • 2011 • 2016
5	Ciencias naturales y exactas	Licenciatura en Oceanología	Asociación Nacional de Profesores del Mar, A.C.	• 2008 • 2014 • 2018
6	Ciencias sociales	Licenciatura en Sociología	Asociación para la Acreditación y Certificación en Ciencias Sociales, A.C.	• 2005 • 2011 • 2017
7	Ingeniería y Tecnología	Ingeniería en Computación	Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería, A.C.	• 2009 • 2014 • 2018

Fuente: elaboración propia.

El estudio se realizó a través de una revisión documental de los informes emitidos por los organismos acreditadores. Dichos informes de resultados (en el argot de los procesos de acreditación son llamados *dictámenes*) fueron proporcionados por el área responsable de los procesos de acreditación de la universidad en cuestión. En total se revisaron 21 dictámenes de 7 organismos acreditadores emitidos entre 2004 y 2018.

El análisis se desarrolló en dos momentos. El primero de ellos se enfocó en realizar un análisis de contenido de los dictámenes de cada uno de los programas educativos en todos los años en los que cada programa se sometió a un proceso de acreditación. Esta primera actividad permitió conocer los elementos evaluados en cada proceso, así como los criterios de evaluación utilizados para la determinación de la acreditación de cada programa. La importancia de esta fase radicó en que en ninguno de los 21 dictámenes revisados existe de manera explícita un modelo de evaluación de programas educativos que haya delimitado la definición de categorías o el proceso evaluativo que sustentó la acreditación; además, los dictámenes se caracterizan por una amplia diversidad de categorías e indicadores, no solo entre disciplinas, sino también entre sí mismos a través de los años.

Esta cuestión implicó la revisión exhaustiva de los dictámenes de los siete programas educativos en los tres años evaluados, como resultado se identificaron categorías delimitadas por núcleos de significado (poniendo especial atención en que fueran excluyentes entre sí y estuvieran presentes entre organismos acreditadores y años de evaluación). Primero se leyó cada dictamen por separado, identificando las categorías de evaluación consideradas en cada uno de ellos, posteriormente, en caso que se identificaran categorías comunes, éstas se denominaron bajo la misma etiqueta (Strauss & Corbin, 2002). Se obtuvieron como resultado seis categorías de evaluación presentes en todos los dictámenes revisados; el inventario de todas las categorías evaluadas puede consultarse en el apéndice de este manuscrito. Por último, se realizó una definición resultante del ejercicio de análisis inductivo desarrollado.

Las categorías delimitadas son aquellas que suelen ser recurrentes en todas o la mayoría de los ejercicios de acreditación utilizados; si bien en ocasiones los organismos acreditadores suelen dar diferentes denominaciones a estas categorías (por ejemplo, el Consejo de Acreditación en la Enseñanza en Contaduría y Administración denomina “Profesores” en el año 2007, pero después lo cambia a “Personal académico” en 2012; de la misma forma hay diferencias de este tipo entre organismos acreditadores), son unidades de análisis recurrentes entre disciplinas y años de evaluación.

En un segundo momento se identificaron las recomendaciones realizadas por los organismos acreditadores en cada una de las categorías de análisis; para ello se consideró una codificación inductiva (Saldaña, 2015). El ejercicio inductivo se basó en un análisis iterativo de las recomendaciones puntuales de los organismos acreditadores en las categorías definidas, unificando con etiquetas la amplia diversidad de recomendaciones del *corpus* seleccionado, las cuales se muestran en la sección de Resultados. La descripción de las categorías resultantes puede observarse en la Tabla 3, mientras que en el apéndice se observa el detalle de las categorías evaluadas en cada dictamen revisado.

Tabla 3

Descripción de categorías utilizadas

Categoría	Definición
Personal académico	Recomendaciones relacionadas con el cuerpo de docentes (de tiempo completo y asignatura) que soportan la formación del programa educativo.
Estudiantes	Recomendaciones enfocadas en la formación profesional de los estudiantes inscritos al programa educativo.
Plan de estudios	Recomendaciones centradas en elementos curriculares, trayecto y formas de operar la intención formativa del programa educativo.
Vinculación	Recomendaciones enfocadas en acciones relacionadas con la relación que el programa educativo establece con otros agentes o instancias sociales con las que la disciplina guarda correspondencia.
Investigación	Recomendaciones centradas en actividades que fomentan la generación de conocimiento de la disciplina a la que corresponde el programa educativo.
Gestión del programa	Recomendaciones relacionadas con las formas de operar y administrar los recursos del programa educativo para el cumplimiento de sus objetivos.

Fuente: elaboración propia.

Las categorías definidas permitieron, así establecer una posibilidad de comparación entre disciplinas y organismos acreditadores entre los 21 dictámenes revisados. La descripción que se muestra en la Tabla 3 permitió contar con un eje de comparación entre los dictámenes, a falta de un modelo y una definición categorial explícita. Las recomendaciones agrupadas se pueden valorar a detalle en los resultados que a continuación se presentan.

Resultados

Los resultados que a continuación se describen se organizan en función de cada categoría de análisis, de tal suerte que se muestran las recomendaciones que los organismos acreditadores emitieron en cada dictamen. No es factible describir resultados en términos de modelos de evaluación; sin embargo, como se puede observar a continuación, existen intereses comunes entre disciplinas a lo largo de los años para considerar a un programa como acreditado.

Categoría 1: Personal Académico

La categoría de Personal académico, si bien denominada de varias maneras (ver apéndice), resulta ser una de las categorías de mayor interés por parte de los organismos acreditadores. La tabla 4 muestra las recomendaciones de cada uno de los dictámenes en esta Categoría.

Tabla 4

Recomendaciones realizadas en la categoría Personal Académico

Programa	Dictamen		
Licenciatura en Administración de empresas	2007	2012	2017
	<ul style="list-style-type: none"> • Incrementar la participación en cursos didácticos • Apoyar a docentes para realizar estudios de posgrado • Fomentar productividad • Promover la certificación de los docentes • Establecer estrategias para que los docentes de asignatura accedan a plazas de tiempo completo • Distribuir carga académica 	<ul style="list-style-type: none"> • Apoyar a docentes para realizar estudios de posgrado • Incrementar la participación en cursos didácticos • Iniciar capacitación en uso de TIC • Establecer estrategias para que los docentes de asignatura accedan a plazas de tiempo completo • Considerar productividad como parte de evaluación docente • Distribuir carga académica 	<ul style="list-style-type: none"> • Evidencia de control documental de cursos disciplinares • Establecer estrategias para incrementar plazas de tiempo completo • Apoyar a docentes para realizar estudios de posgrado • Distribuir carga académica
Ingeniero Agrónomo Zootecnista	2004	2009	2015
	<ul style="list-style-type: none"> • Actualizar normativa para el ingreso de personal académico • Implementar mecanismos para la evaluación de las funciones docentes • Incrementar la participación en cursos didácticos • Documentar experiencia laboral 	<ul style="list-style-type: none"> • Implementar mecanismos para la evaluación de las funciones docentes • Fomentar actividades de movilidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Incrementar la participación en cursos didácticos • Incrementar la participación en cursos disciplinares • Actualizar normativa para el ingreso de personal académico • Implementar mecanismos para la evaluación de las funciones docentes

Tabla 4 cont.

Recomendaciones realizadas en la categoría Personal Académico

Programa	Dictamen	Programa	Dictamen
Licenciatura en Ciencias de la Educación	2005 <ul style="list-style-type: none"> • Implementar un curso de inducción • Apoyar a docentes para realizar estudios de posgrado • Incorporar a docentes de asignatura en trabajo colegiado 	2011 <ul style="list-style-type: none"> • Coordinar intereses de estudios de posgrado con necesidades del programa • Corresponder capacitación docente con necesidades del programa • Incorporar docentes al programa de estímulos • Informar a los docentes sobre resultados de evaluación docente • Impulsar evaluaciones académicas entre pares 	2016 <ul style="list-style-type: none"> • Asegurar el cumplimiento normativo en la contratación docente • Difundir y promover las plazas docentes vacantes • Incrementar la participación en cursos disciplinares • Promover la incorporación de académicos al SNI² • Prever la jubilación • Implementar mecanismos para la evaluación de las funciones docentes • Difundir los requisitos para fomentar recategorizaciones
Médico	2005 <ul style="list-style-type: none"> • Incrementar la participación en cursos disciplinares • Mejorar espacios para docentes de asignatura 	2011 No se emitieron recomendaciones	2016 No se emitieron recomendaciones
Licenciatura en Oceanología	2008 <ul style="list-style-type: none"> • Reducción de endogamia en la contratación docente • Implementar mecanismos para la evaluación de las funciones docentes • Transparentar el proceso de evaluación docente • Implementar mecanismos para la verificación de asistencia 	2014 <ul style="list-style-type: none"> • Incrementar la participación en cursos disciplinares • Incorporar a PTC en docencia a nivel licenciatura • Incrementar el número de docentes con perfil PROMEP • Desarrollar un código de ética del programa 	2018 No se emitieron recomendaciones
Licenciatura en Sociología	2005 <ul style="list-style-type: none"> • Incrementar la planta académica • Asegurar el cumplimiento normativo en la contratación docente • Distribuir carga académica • Apoyar a docentes para realizar estudios de posgrado 	2011 <ul style="list-style-type: none"> • Fomentar productividad • Promover la incorporación de académicos al SNI • Distribuir carga académica • Incrementar la planta académica • Reducción de endogamia en la contratación docente 	2017 <ul style="list-style-type: none"> • Distribuir carga académica • Incrementar la planta académica • Promover mecanismos de trabajo colegiado • Mejorar comunicación de servicios institucionales para los docentes
Ingeniería en Computación	2009 <ul style="list-style-type: none"> • Incrementar el salario de docentes • Incrementar la planta académica 	2014 <ul style="list-style-type: none"> • Distribuir carga académica • Implementar mecanismos para la evaluación de las funciones docentes • Los docentes deben cumplir con el perfil de las asignaturas que trabajan • Incrementar la participación en cursos disciplinares 	2018 <ul style="list-style-type: none"> • Incrementar la planta académica • Distribuir carga académica

Fuente: elaboración propia.

² Refiere al Sistema Nacional de Investigadores, el cual es un programa del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) que, a través de la evaluación, pretende fomentar la investigación e innovación científica (CONACYT, 2009).

La tabla 4 resume las recomendaciones de cada organismo acreditador a cada uno de los programas educativos seleccionados en la categoría de Personal académico. En primer lugar, desde una mirada general, se puede observar que existen recomendaciones que se emiten en todas las disciplinas, como la intención de realizar una distribución adecuada de las cargas académicas (entre docencia, investigación, gestión y tutoría), incrementar la planta académica, promover el trabajo colegiado y fomentar su formación mediante posgrados o cursos didácticos y disciplinares.

En otro sentido se pueden valorar cómo las recomendaciones se modifican entre dictámenes para cada programa educativo. Por ejemplo, en el caso de la Licenciatura en Administración de empresas, en los tres dictámenes hay un énfasis notorio en fomentar la formación de los académicos en posgrado, así como en cursos disciplinares y didácticos. Mientras que, en otros programas, como en el de Ingeniero Agrónomo Zootecnista o en la Licenciatura en Sociología, las recomendaciones transitan de elementos normativos en la regulación de contratación, hacia el fomento de actividades de movilidad, implementación de mecanismos de evaluación, o bien, aumentar la productividad e incrementar el trabajo colegiado. Resalta que en el programa de Médico no se emitieron recomendaciones en los últimos dos dictámenes.

En los dictámenes analizados, salvo el caso de Médico, hay una amplitud de recomendaciones para esta categoría. Si bien no todas tienden de manera directa hacia la productividad, si promueven una intención de formalidad en la organización de esta labor, así como la necesidad de habilitar la formación y profesionalización de quienes se encuentran ejerciendo esta actividad.

Categoría 2: Estudiantes

La categoría de Estudiantes, al igual que la de Personal académico, es uno de los temas de mayor relevancia dentro de las acreditaciones, dado el énfasis en recomendaciones emitidas. Esto puede valorarse en la tabla 5.

Tabla 5

Recomendaciones realizadas en la categoría Estudiantes

Programa	Dictamen		
	2007	2012	2017
Licenciatura en Administración de empresas	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar un estudio de seguimiento y caracterización de aspirantes • Establecer el dominio del inglés como requisito de admisión • Diseñar un programa de asesorías • Reorientar el programa de orientación profesional • Definir funciones de comités de tesis • Fomentar la participación de estudiantes en eventos académicos • Definir reconocimientos estudiantes sobresalientes • Diversificar la vinculación escuela-familia 	<ul style="list-style-type: none"> • Incrementar el nivel de dominio del idioma inglés • Incrementar índices de eficiencia terminal • Difundir opciones de titulación • Fomentar la participación de estudiantes en eventos académicos 	<ul style="list-style-type: none"> • Incrementar el nivel de dominio del idioma inglés • Indagar las causas de los altos índices de reprobación • Indagar las causas de los altos índices de deserción • Incrementar índices de eficiencia terminal

Tabla 5 cont.

Recomendaciones realizadas en la categoría Estudiantes

Programa	Dictamen		
Ingeniero	2004	2009	2015
Agrónomo	<ul style="list-style-type: none"> • Implementar un seguimiento de estudiantes en función de los resultados del examen de admisión • Definir un reglamento de titulación • Incrementar la titulación • Sistematizar expedientes de estudiantes • Involucrar a los estudiantes en procesos de investigación • Fortalecer el sistema de tutorías • Disminuir la deserción • Fortalecer el sistema de tutorías • Incrementar la participación de estudiantes en actividades extracurriculares 	<ul style="list-style-type: none"> • Implementar un seguimiento de estudiantes en función de los resultados del examen de admisión • Sistematizar expedientes de estudiantes • Incrementar la titulación • Definir un mecanismo para evaluar la satisfacción estudiantil frente a la movilidad • Incentivar la movilidad estudiantil • Incrementar convenios para fomentar la movilidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Implementar un seguimiento de estudiantes en función de los resultados del examen de admisión • Implementar un diagnóstico sobre dominio de temas disciplinares • Incrementar la titulación • Disminuir la deserción • Involucrar a los estudiantes en procesos de investigación
Zootecnista			
Licenciatura en Ciencias de la Educación	2005	2011	2016
	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer el sistema de tutorías 	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer el programa de orientación vocacional • Sistematizar expedientes de estudiantes • Desarrollar investigaciones sobre la titulación del programa • Difundir las diferentes opciones de titulación • Realizar estudios de seguimiento del impacto de la movilidad estudiantil • Coordinar acciones de educación continua 	<ul style="list-style-type: none"> • Diversificar la difusión del programa • Sistematizar el seguimiento a la trayectoria académica • Promover la titulación por medio de proyectos de investigación
Médico	2005	2011	2016
	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la movilidad estudiantil 	No se emitieron recomendaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Regular el proceso de admisión de sus estudiantes • Diseñar un programa de asesorías
Licenciatura en Oceanología	2008	2014	2018
	No se emitieron recomendaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Ampliar el diagnóstico realizado a estudiantes de primer ingreso • Abatir los índices de deserción y reprobación. • Incrementar la titulación • Valorar incrementar la duración del plan de estudios • Fomentar la movilidad estudiantil 	<ul style="list-style-type: none"> • Abatir los índices de deserción • Promover la titulación por tesis

Tabla 5 cont.

Recomendaciones realizadas en la categoría Estudiantes

Programa	Dictamen		
Licenciatura en Sociología	2005	2011	2017
	<ul style="list-style-type: none"> • Redefinir el perfil de ingreso • Incrementar la difusión del programa • Buscar que el proceso de ingreso al programa sea justo y equitativo 	<ul style="list-style-type: none"> • Incrementar la difusión del programa • Fomentar la participación de estudiantes en el Consejo Técnico • Abrir espacios para que los estudiantes expresen su perspectiva del programa • Mejorar la página de internet 	<ul style="list-style-type: none"> • Incrementar la difusión del programa • Implementar mecanismos que permitan que la unidad académica ejerza participación activa en el proceso de selección
Ingeniería en Computación	2009	2014	2018
	<ul style="list-style-type: none"> • Incrementar la participación de docentes en asesorías 	No se emitieron recomendaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Incrementar índices de eficiencia terminal • Mejorar los índices de trayectoria escolar

Fuente: elaboración propia.

En el caso de esta categoría, en un sentido general puede verse la intención clara de los diferentes organismos acreditadores de fomentar la trayectoria de los estudiantes, ya sea sistematizando la información que permita analizar su avance, o bien, fortaleciendo programas tutoriales, disminuir la deserción o incrementar la titulación.

En lo particular, resaltan las recomendaciones hacia la Licenciatura en Administración de Empresas e Ingeniero Agrónomo Zootecnista, que en los primeros dictámenes se enfocan fuertemente en establecer bases para el trabajo con estudiantes, mientras que en años posteriores se centran en la mejora de la trayectoria estudiantil. En el caso de la licenciatura en Ciencias de la Educación hay un interés particular de incorporar a los estudiantes en procesos de investigación, elemento que también se resalta en la Licenciatura en Oceanología. Sin embargo, las intenciones de los organismos acreditadores respecto a fortalecer los trayectos formativos de los estudiantes y velar por indicadores de eficiencia terminal y titulación es mayor respecto a su incorporación en procesos de investigación.

Categoría 3: Plan de Estudios

El plan de estudios es uno de los elementos nodales de los programas educativos, ya que en ellos se concretiza la intención de formación esperada de los profesionistas. Las sugerencias de los organismos acreditadores pueden verse a detalle en la siguiente tabla.

Respecto a esta categoría, las recomendaciones son muy variadas entre disciplinas, aunque al analizar cada una de ellas se puede valorar la manera en que las sugerencias van abordado diversos niveles de madurez curricular. Un ejemplo claro de ello es el programa de Ingeniería en Computación; donde inicialmente sugieren la incorporación de los docentes en la configuración de cuestiones curriculares, posteriormente se orientan hacia demandas de idioma y, finalmente, la consideración de la perspectiva de agentes externos a la universidad en la configuración curricular. En otros programas, existen intenciones de sistematización de la información, pero, sobre todo, la necesidad de revisiones y evaluaciones constantes y cubrir necesidades del entorno; esto puede verse claramente en las recomendaciones realizadas a los programas de Ingeniero Agrónomo, Ciencias de la Educación, Médico y Oceanología.

Tabla 6

Recomendaciones realizadas en la categoría Plan de estudios

Programa	Dictamen		
Licenciatura en Administración de empresas	2007	2012	2017
	<ul style="list-style-type: none"> • Diagnosticar las causas de la falta de titulación • Diagnosticar las causas de la reprobación 	No se emitieron recomendaciones	No se emitieron recomendaciones
Ingeniero Agrónomo Zootecnista	2004	2009	2015
	<ul style="list-style-type: none"> • Actualizar el plan de estudios • Actualizar los marcos de referencia en los que se basa el plan de estudios • Reestructurar el perfil de egreso • Especificar cómo se evaluará el cumplimiento del perfil de ingreso al programa • Revisar los contenidos de las asignaturas básicas • Implementar un seguimiento tutorial • Revisar la congruencia de los contenidos curriculares • Actualizar los programas de asignatura • Explicitar las diferentes modalidades de aprendizaje disponibles • Especificar las diferentes formas de evaluación del aprendizaje 	<ul style="list-style-type: none"> • Considerar el avance de la tecnología en próximas revisiones curriculares • Actualizar de forma periódica las necesidades del sector productivo • Especificar cómo se evaluará el cumplimiento del perfil de ingreso al programa • Sistematizar la revisión del plan de estudios • Considerar la perspectiva de diversos agentes educativos en la revisión de plan de estudios • Documentar los recursos didácticos y tecnológicos disponibles • Involucrar a los docentes en la valoración de la efectividad de los métodos de enseñanza • Capacitar a los docentes para el modelo de competencias • Implementación de cursos a distancia para estudiantes y docentes • Ampliar la oferta de instancias receptoras para la realización de servicio social 	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar un estudio que permita valorar la prospectiva de la disciplina • Incluir en el currículum las necesidades de empleadores y sector gubernamental • Actualizar el diagnóstico del entorno académico del programa • Difundir la normatividad institucional • Involucrar a los docentes en el uso de las TIC • Incluir en el currículum los resultados de investigación de la disciplina • Evaluar el servicio social y prácticas profesionales
Licenciatura en Ciencias de la Educación	2005	2011	2016
	<ul style="list-style-type: none"> • Asegurar la operación de la flexibilidad del programa • Reforzar el carácter interdisciplinario del programa • Diseñar asignaturas optativas para mercados laborales no cubiertos • Fortalecer la formación de nichos de mercado no cubiertos • Fortalecer la formación en investigación • Retomar las experiencias de prácticas profesionales para el desarrollo de trabajos recepcionales 	<ul style="list-style-type: none"> • Sistematizar metodologías didácticas y evaluativas de forma colegiada • Considerar la perspectiva de diversos agentes educativos en la revisión de plan de estudios 	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar un estudio de pertinencia y factibilidad del plan de estudios • Actualizar la base de datos para el seguimiento de egresados • Realizar la evaluación docente en un momento intermedio de los ciclos escolares • Ampliar mecanismos para verificar el cumplimiento temático del plan de estudios • Realizar estudios internos de diagnóstico curricular • Sistematizar los procesos de conformación de comités de evaluación curricular • Considerar la perspectiva de diversos agentes educativos en la revisión de plan de estudios • Realizar informes de evaluación curricular

Tabla 6 cont.

Recomendaciones realizadas en la categoría Plan de estudios

Programa	Dictamen		
Médico	2005	2011	2016
	<ul style="list-style-type: none"> Sistematizar los procesos de conformación de comités de evaluación curricular Consolidar academias disciplinares Elaborar un programa de trabajo comunitario Evaluar el servicio social 	<ul style="list-style-type: none"> Incluir como competencia formativa el interés por el desarrollo de investigación y estudios de posgrado Evaluar el servicio social Ampliar mecanismos para verificar el cumplimiento temático del plan de estudios Implementar mecanismos para evaluar los campos clínicos Implementar mecanismos para evaluar el desempeño clínico con fines de titulación 	<ul style="list-style-type: none"> Compilar evidencias del curso de inducción de estudiantes de nuevo ingreso Actualizar el programa de trabajo comunitario Implementar mecanismos de evaluación del trabajo comunitario Elaborar un plan de trabajo de medicina comunitaria que incluya actividades de investigación Supervisar la labor de los docentes de la etapa de formación clínica Evaluar el servicio social
Licenciatura en Oceanología	2008	2014	2018
	<ul style="list-style-type: none"> Dar seguimiento al trámite de registro del programa Incluir objetivos de los programas de estudio Considerar la perspectiva de diversos agentes educativos en la revisión de plan de estudios Alinear el perfil de egreso con los objetivos del programa Sistematizar la información de los programas de asignatura Definir lineamientos de prácticas de laboratorio Establecer formas de evaluación curricular 	<ul style="list-style-type: none"> Ampliar mecanismos para verificar el cumplimiento temático del plan de estudios Ampliar la formación de 7 a 9 semestres Considerar la perspectiva de diversos agentes educativos en la revisión de plan de estudios 	<ul style="list-style-type: none"> Alinear el perfil de egreso con los objetivos del programa Revisar la congruencia de los contenidos curriculares Homologar manuales de prácticas Sistematizar la revisión del plan de estudios
Licenciatura en Sociología	2005	2011	2017
	<ul style="list-style-type: none"> Disminuir la carga excesiva del plan de estudios 	No se emitieron recomendaciones	<ul style="list-style-type: none"> Considerar la perspectiva de diversos agentes educativos en la revisión de plan de estudios Incluir asignaturas sobre temas de la realidad social de la región
Ingeniería en Computación	2009	2014	2018
	<ul style="list-style-type: none"> Incrementar la participación de los docentes en juntas de academia 	<ul style="list-style-type: none"> Fortalecer el dominio del idioma extranjero 	<ul style="list-style-type: none"> Considerar la perspectiva de diversos agentes educativos en la revisión de plan de estudios

Fuente: elaboración propia.

Categoría 4: Vinculación

La vinculación es una de las funciones más importantes de la universidad, particularmente debido a la demanda constante que tienen de atención a necesidades del entorno (Ruiz-Corbella & López-Gómez, 2019). Desde la categoría de Plan de estudios se observaba la manera en que los organismos sugieren plantear una relación estrecha con agentes educativos circundantes a la universidad, lo cual se reafirma en esta categoría.

Tabla 7

Recomendaciones realizadas en la categoría Vinculación

Programa	Dictamen		
Licenciatura en Administración de empresas	2007 No se emitieron recomendaciones	2012 • Considerar los resultados de seguimiento de egresados en la planeación curricular	2017 No se emitieron recomendaciones
Ingeniero Agrónomo Zootecnista	2004 • Operar de manera formal un programa de vinculación • Implementar estudios diagnósticos del programa • Considerar los resultados de seguimiento de egresados en la planeación curricular • Sistematizar los resultados de la colaboración con otros sectores • Considerar los resultados de la vinculación con el sector productivo en los planes de trabajo	2009 • Sistematizar los mecanismos de vinculación • Operar un programa de seguimiento de egresados • Analizar la evolución del programa educativo • Realizar un estudio prospectivo de la demanda del programa • Difundir los cursos de educación continua • Evaluar los cursos de educación continua • Diagnosticar las necesidades del sector productivo	2015 • Impulsar la firma de convenios con otras instituciones nacionales e internacionales • Impulsar firma de convenios con asociaciones no gubernamentales • Generar un programa de educación continua • Diagnosticar las necesidades del sector productivo • Operar un programa de seguimiento de egresados • Impulsar la realización del servicio social en zonas vulnerables • Desarrollar estrategias para que el servicio social impacte en la formación estudiantil
Licenciatura en Ciencias de la Educación	2005 • Investigar las causas de baja participación de estudiantes en acciones de movilidad • Promover movilidad docente • Operar de manera formal un programa de vinculación	2011 No se emitieron recomendaciones	2016 • Gestionar proyectos de vinculación financiados • Operar un programa de seguimiento de egresados • Realzar seguimientos a la bolsa de trabajo • Ampliar la oferta de educación continua
Médico	2005 No se emitieron recomendaciones	2011 • Actualizar convenios para campos clínicos, internado y servicio social	2016 • Enfatizar la investigación educativa en el ámbito médico
Licenciatura en Oceanología	2008 • Sistematizar los mecanismos de vinculación • Incluir el cumplimiento del perfil de egreso en el seguimiento de egresados • Implementar un programa de capacitación al sector social	2014 • Operar un programa de seguimiento de egresados • Recopilar la perspectiva de empleadores sobre el programa educativo	2018 • Hacer más eficiente a la bolsa de trabajo • Incrementar convenios con otros sectores

Tabla 7 cont.

Recomendaciones realizadas en la categoría Vinculación

Programa	Dictamen		
Licenciatura en Sociología	2005	2011	2017
	<ul style="list-style-type: none"> • Operar de manera formal un programa de vinculación • Promover movilidad docente • Impulsar la realización de prácticas de campo y prácticas profesionales • Sistematizar los mecanismos de vinculación • Implementar una bolsa de trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> • Generar un programa de educación continua • Implementar una bolsa de trabajo 	<ul style="list-style-type: none"> • Incrementar convenios con otros sectores
Ingeniería en Computación	2009	2014	2018
	No se emitieron recomendaciones	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer la participación del programa en la prestación de servicios 	No se emitieron recomendaciones

Fuente: elaboración propia.

Considerando que la vinculación es un elemento de gran relevancia en la actualidad, y de acuerdo con Buendía (2012), dicha vinculación en México avanza lentamente, los organismos acreditadores no emitieron una enorme cantidad de recomendaciones en este sentido, salvo en el caso del programa de Ingeniero Agrónomo Zootecnista. Independientemente de la frecuencia de recomendaciones, se observan sugerencias complejas que implican la relación con sectores externos no controlados, como establecer programas de seguimiento de egresados, incrementar el número de convenios con otros sectores, generar programas de educación continua, operar bolsa de trabajo, e incorporar las visiones de los empleadores en el quehacer universitario. Asimismo, las observaciones en el área de la salud implican esfuerzos sumamente extraordinarios como los campos clínicos, el internado y servicio social.

Categoría 5: Investigación

La investigación ha sido uno de los elementos de mayor relevancia para las universidades, ya que la productividad en este rubro ha abonado a la idea de eficiencia en educación superior (Jessop, 2017). La tabla 8 muestra los resultados en esta categoría.

Para el análisis de esta categoría se debe considerar inicialmente que la acreditación se enfoca en programas de licenciatura, por lo que la actividad de investigación no es primordial, como suele suceder con determinados programas de posgrado. A pesar de ello, las intenciones de los organismos acreditadores que sí emitieron recomendaciones en esta categoría se enfocan en la formalización de la función investigadora de los académicos que pertenecen a los programas, como se observa en los programas de Administración de Empresas, Ingeniero Agrónomo Zootecnista, Ciencias de la Educación y Sociología. Además, se promueve la incorporación de estudiantes en procesos de investigación e incrementar la productividad de los académicos, buscando pertenecer al SNI, o bien, publicando en revistas de impacto.

Tabla 8

Recomendaciones realizadas en la categoría Investigación

Programa	Dictamen		
Licenciatura en Administración de empresas	2007	2012	2017
	<ul style="list-style-type: none"> • Incrementar la publicación de resultados de investigaciones • Difundir convocatorias de foros de investigación • Definir un programa de investigación institucional • Apoyar a los docentes para que realicen investigación 	<ul style="list-style-type: none"> • Actualizar las líneas de investigación en función del plan estratégico de la unidad académica • Generar proyectos de investigación • Registrar las líneas de investigación • Desarrollar el perfil docente encargado del desarrollo de investigaciones • Desarrollar estrategias para asignar recursos a los proyectos de investigación • Difundir convocatorias de foros de investigación 	No se emitieron recomendaciones
Ingeniero Agrónomo Zootecnista	2004	2009	2015
	<ul style="list-style-type: none"> • Registrar formalmente las líneas de investigación • Incrementar la participación de alumnos en investigaciones • Justificar la pertinencia de las líneas de investigación • Dar seguimiento formal a los proyectos de investigación • Evaluar los impactos de las investigaciones desarrolladas • Usar los resultados de las investigaciones para retroalimentar el programa educativo 	<ul style="list-style-type: none"> • Establecer redes de colaboración • Evaluar cómo la investigación impacta en el sector productivo • Incrementar la participación de alumnos en investigaciones • Sistematizar la información relacionada con los procesos de investigación • Evaluar el impacto de la investigación con la participación de estudiantes • Usar los resultados de las investigaciones para retroalimentar el programa educativo • Usar los resultados de las investigaciones para retroalimentar el programa educativo 	<ul style="list-style-type: none"> • Incrementar la participación de alumnos en investigaciones • Incrementar la participación de los SNI en docencia • Incrementar la participación de los investigadores en el diseño curricular
Licenciatura en Ciencias de la Educación	2005	2011	2016
	<ul style="list-style-type: none"> • Definir un programa de investigación institucional 	<ul style="list-style-type: none"> • Definir un programa de investigación institucional • Impulsar el desarrollo de la investigación 	<ul style="list-style-type: none"> • Promover la consolidación de los cuerpos académicos • Incrementar la participación de alumnos en investigaciones • Fomentar la publicación en revistas de alto impacto
Médico	2005	2011	2016
	No se emitieron recomendaciones	No se emitieron recomendaciones	No se emitieron recomendaciones
Licenciatura en Oceanología	2008	2014	2018
	No se emitieron recomendaciones	No se emitieron recomendaciones	No se emitieron recomendaciones
Licenciatura en Sociología	2005	2011	2017
	<ul style="list-style-type: none"> • Impulsar el desarrollo de la investigación • Incrementar la participación de alumnos en investigaciones 	<ul style="list-style-type: none"> • Fortalecer el trabajo disciplinar a través de cuerpos colegiados • Impulsar el desarrollo de la investigación • Impulsar la incorporación de académicos al sin 	<ul style="list-style-type: none"> • Incrementar la participación de alumnos en investigaciones • Promover la generación de proyectos de investigación colectivos

Tabla 8 cont.

Recomendaciones realizadas en la categoría Investigación

Programa	Dictamen		
Ingeniería en Computación	2009	2014	2018
	<ul style="list-style-type: none"> Incrementar la participación de alumnos en investigaciones 	<ul style="list-style-type: none"> Fortalecer las líneas de investigación Incrementar la participación de alumnos en investigaciones Buscar incrementar apoyos para el desarrollo de investigaciones 	No se emitieron recomendaciones

Fuente: elaboración propia.

Categoría 6: Gestión del programa

La gestión o administración del programa es un elemento bisagra del desarrollo de otros aspectos relacionados con la formación profesional. Incluso se le puede relacionar con elementos de infraestructura física, movilidad, vinculación, entre otros. Posterior a la revisión de los dictámenes en cuestión, se observaron las siguientes recomendaciones.

Tabla 9

Recomendaciones realizadas en la categoría Gestión del programa

Programa	Dictamen		
Licenciatura en Administración de empresas	2007	2012	2017
	No se emitieron recomendaciones	<ul style="list-style-type: none"> Realizar evaluaciones del impacto social del programa Gestionar recursos para financiar actividades académicas 	<ul style="list-style-type: none"> Asegurar que los docentes forman parte de cuerpos colegiados
Ingeniero Agrónomo Zootecnista	2004	2009	2015
	<ul style="list-style-type: none"> Integrar la aprobación del plan de desarrollo por un cuerpo colegiado Integrar los procesos de planeación para la mejora del programa Dar seguimiento a las actividades de los cuerpos colegiados Actualizar el programa para la formación de recursos humanos 	<ul style="list-style-type: none"> Evaluar de forma sistemática las actividades planeadas Consolidar las bases de datos del programa En informes de gestión, explicitar el avance de las actividades planeadas Capacitar a directivos y funcionarios con talleres de planeación y liderazgo Evaluar la satisfacción de servicios prestados a la comunidad Sistematizar la información financiera del programa Explicitar cómo los resultados de las evaluaciones del programa impactan en su mejora 	<ul style="list-style-type: none"> Elaborar el plan de desarrollo del programa Capacitar a directivos y funcionarios con talleres de planeación y liderazgo Implementar canales de comunicación con docentes Incrementar la participación de docentes en proyectos del programa Agilizar procedimientos administrativos Dar seguimiento puntual al programa de mejora continua Dar seguimiento a la certificación de procesos de calidad Asegurar el cumplimiento de objetivos del programa educativo

Tabla 9 cont.

Recomendaciones realizadas en la categoría Gestión del programa

Programa	Dictamen		
Licenciatura en Ciencias de la Educación	2005 <ul style="list-style-type: none"> • Implementar un programa de educación continua • Promover la construcción de espacios deportivos 	2011 <ul style="list-style-type: none"> • Realizar estudios sobre clima organizacional dentro de la facultad • Favorecer el trabajo en conjunto entre miembros de la comunidad universitaria • Reglamentar la operación del programa educativo 	2016 <ul style="list-style-type: none"> • Sistematizar la comunicación entre los responsables de gestión y la coordinación del programa
Médico	2005 No se emitieron recomendaciones	2011 <ul style="list-style-type: none"> • Realizar una evaluación institucional que sustente la planeación 	2016 <ul style="list-style-type: none"> • Mejorar los espacios físicos
Licenciatura en Oceanología	2008 <ul style="list-style-type: none"> • Implementar un organigrama • Evaluar de forma sistemática las actividades planeadas 	2014 <ul style="list-style-type: none"> • Elaborar un reglamento de ingresos 	2018 No se emitieron recomendaciones
Licenciatura en Sociología	2005 <ul style="list-style-type: none"> • Promover la actualización de la normatividad universitaria • Incorporar a los cuerpos académicos en la planeación del programa • Elaborar manuales de organización • Impulsar procesos para la obtención de ingresos propios 	2011 <ul style="list-style-type: none"> • Establecer la misión y visión del programa • Mejorar los mecanismos de comunicación y difusión 	2017 <ul style="list-style-type: none"> • Realizar de forma colegiada un diagnóstico de las necesidades del programa
Ingeniería en Computación	2009 No se emitieron recomendaciones	2014 <ul style="list-style-type: none"> • Impulsar procesos para la obtención de ingresos propios 	2018 No se emitieron recomendaciones

Fuente: elaboración propia.

Las recomendaciones de esta categoría se caracterizan por una gran diversidad, dado que están en función de las particularidades propias del desarrollo de los programas educativos en un determinado momento. A pesar de esta diversidad, puede valorarse cómo los organismos acreditadores promueven la sistematización de procesos, al trabajo colegiado, a evaluar procesos con fines de planeación y, en algunos casos, apoyar la obtención de recursos adicionales para el sostenimiento del programa.

Las categorías analizadas permitieron observar, a grandes rasgos, el tipo de recomendaciones que los organismos acreditadores realizan a los diferentes programas educativos. Ahora, la consideración de categorías de análisis que estuvieran presentes entre disciplinas y entre años de evaluación implica necesariamente la posible coincidencia entre los elementos analizados por los diferentes organismos acreditadores. En ese sentido, no debe sorprender una considerable similitud de recomendaciones entre diferentes programas educativos; además, al ser todos de la misma universidad, existirán elementos y políticas institucionales que puedan influir en niveles de desarrollo relativamente homogéneos entre facultades o unidades académicas que, a su vez, tengan influencia en los programas educativos. Algo similar sucede con los organismos acreditadores, ya que, al depender todos de COPAES, pueden presentar similitudes respecto a elementos de interés en los cuales los evaluadores hacen énfasis.

Conclusiones

El ejercicio presentado permitió analizar las recomendaciones de los organismos acreditadores en tres distintos momentos para siete programas educativos de diferentes áreas del conocimiento. Si bien no se indagó sobre particularidades en las diversas disciplinas, es posible identificar las orientaciones de las recomendaciones de los organismos.

En la realización de este manuscrito se detectó un problema importante para estos procesos en México: el marco de referencia de acreditación de programas educativos (COPAES, 2016), así como dictámenes ubicados en siete áreas de conocimiento en más de diez años no reflejan de forma explícita un marco conceptual de su quehacer. No existe una argumentación de los ejercicios de evaluación de programas educativos desde los modelos más representativos (basado en objetivos, CIPP, orientado al consumidor, responsiva o enfocada en el uso); de tal suerte que existe una gran diversidad de categorías e indicadores y enfoques difusos respecto a los objetivos de evaluación (más allá del reconocimiento social que ofrece la acreditación). Para efectos de este trabajo, el ejercicio de categorización facilitó identificar puntos en común entre diversos organismos acreditadores a través de los años, sin embargo, vale resaltar que ello no sustituye la delimitación conceptual que este tipo de evaluaciones deben considerar. Adicionalmente, las seis categorías resultantes no deben interpretarse como aquellas que deben guiar todo proceso de acreditación, sino como las unidades de análisis identificadas y consistentes entre disciplinas y momentos de acreditación sin una guía conceptual que guíe este tipo de ejercicios por parte de los organismos acreditadores.

Como ya lo apuntaba Buendía (2013), los procesos de acreditación han fomentado la consolidación de aspectos favorables para la formación profesional; en el caso de este estudio se valora en las recomendaciones orientadas hacia: la profesionalización docente, cuidar los trayectos formativos de los estudiantes, diagnósticos constantes sobre las propuestas curriculares, difundir el impacto social de los programas educativos, impulsar el desarrollo de la investigación y fortalecer los procesos administrativos para la adecuada operación de cada programa. Resulta de gran valía que diversos agentes externos promuevan este tipo de sugerencias que favorecen la formación de los próximos profesionistas mexicanos.

Por otra parte, es notorio también que gran parte de las recomendaciones de los organismos acreditadores se centran en dar respuesta a demandas sociales y hacia la productividad (Malagón, Rodríguez & Machado, 2019); o bien, como lo afirman Kiereeva et al (2018), se asume que la competitividad de las instituciones tiene influencia en la competitividad nacional, a través de la internacionalización de los programas, el desarrollo científico y el estímulo a la innovación. Esto se ve reflejado en el análisis realizado en cada una de las categorías, como a continuación se describe. 1. *Personal académico*: fomentar la productividad, promover la certificación docente y promover su incorporación al SNI. 2. *Estudiantes*: incrementar el dominio del idioma inglés, incrementar la titulación y fomentar la movilidad estudiantil. 3. *Plan de estudios*: actualizar los programas en función de las demandas del sector productivo, considerar la perspectiva de diversos agentes educativos en la revisión del plan de estudios y fortalecer el dominio del idioma extranjero. 4. *Vinculación*: sistematizar la colaboración con otros sectores, diagnosticar las necesidades del sector productivo, impulsar la firma de convenios con otras instituciones nacionales e internacionales, ampliar la oferta de educación continua y fortalecer la participación del programa en la prestación de servicios. 5. *Investigación*: incrementar la publicación de resultados de investigaciones, evaluar cómo la investigación impacta en el sector productivo, promover la consolidación de los cuerpos académicos, fomentar la publicación en revistas de alto impacto e impulsar la incorporación de académicos al SNI. 6. *Gestión del programa*: evaluar la satisfacción de servicios prestados a la comunidad, explicitar

cómo los resultados de las evaluaciones del programa impactan en su mejora y dar seguimiento a la certificación de procesos de calidad.

Por supuesto, no debe dejarse de lado que los ejercicios de acreditación responden a las necesidades de rendición de cuentas (Ordorika & Lloyd, 2014) y que adquieren sentido en virtud de la posibilidad de comparación que conlleva hacia la legitimación social de los programas por medio de agentes externos (Kiereeva et al, 2018). A nivel de programa educativo, las recomendaciones atienden a necesidades particulares bajo un marco proporcionado por la metodología de COPAES bajo el supuesto de mejora continua; y, a nivel general, las recomendaciones atienden no solo a la intención de mejora en sí misma, sino bajo una mirada particular que sustenta el desarrollo económico y social en los procesos de formación profesional. Esta posibilidad de comparación y de búsqueda de desarrollo económico hace posible la unificación de determinadas categorías en las que se agrupan las recomendaciones. Si bien existen particularidades muy puntuales para cada disciplina, parten de una intención relativamente unificada. Este aspecto puede orientar la delimitación conceptual de la evaluación y acreditación de programas educativos de nivel profesional en México.

En este sentido, cabe prestar atención a lo estipulado por Fernández y Pérez (2016) respecto a que en la educación superior latinoamericana se ha fomentado la mercantilización de la educación superior, en la que las dinámicas de las universidades públicas están determinadas por las fuerzas del mercado. Además, la excesiva unificación que se observa entre años analizados en siete diferentes áreas del conocimiento, –en palabras de Fernández y Pérez (2006) – limita la innovación en el diseño e implementación de los programas educativos.

Este ejercicio nos muestra claros resultados de los ejercicios de acreditación de programas educativos en una universidad pública estatal de México. Por una parte, es clara la intención de ofrecer una formación profesional sólida en cada uno de los programas educativos considerados en el análisis, con la emisión de recomendaciones socialmente incuestionables, como la búsqueda de atención de demandas del sector productivo o la profesionalización docente. Pero, por otro lado, se observa lo que Malagón, Rodríguez y Machado (2019) advertían, respecto a que este tipo de ejercicios impactan en la pérdida de la capacidad de autorregulación interna, que, además, les quita a las universidades el monopolio del control de los procesos intelectuales, al verse en la necesidad de regulación de un agente externo.

El presente análisis nos invita entonces a realizar indagaciones a mayor profundidad sobre, al menos: a) la definición metodológica de los procesos de acreditación de IES mexicanas y el cumplimiento de estándares internacionales; b) el papel de los organismos acreditadores como reguladores de la función académica dentro de las universidades; c) la unificación de criterios de desarrollo de la educación superior entre disciplinas y su impacto en la gestión del conocimiento; d) el impacto de las recomendaciones realizadas por los organismos acreditadores; e) el papel de la visión hegemónica de las fuerzas del mercado sobre los programas educativos de formación profesional; y, f) el impacto de los procesos de acreditación y, en particular, de las recomendaciones, sobre los programas educativos. Este último punto es vital, ya que es en la gestión de los programas educativos en los que se discuten y operan determinadas líneas de acción como resultado de estos ejercicios de legitimación. Frente a ello, resultará valioso revisar la manera en que en los programas en particular valoran, enjuician y operan las recomendaciones de los organismos acreditadores. Un análisis de este tipo de particularidades abonará a una comprensión más detallada del papel de los ejercicios de acreditación en la educación superior mexicana.

Apéndice

Detalle de Categorías Evaluadas en Cada Programa Educativo

Licenciatura en Administración de empresas		
2007	Categorías evaluadas 2012	2017
<ul style="list-style-type: none"> • Profesores • Estudiantes • Programa de licenciatura • Formación integral • Recursos financieros • Recursos-eficiencia • Extensión-investigación • Información adicional 	<ul style="list-style-type: none"> • Personal académico • Estudiantes • Evaluación del aprendizaje • Currículum • Formación integral • Servicios institucionales de apoyo • Vinculación-extensión • Investigación • Infraestructura y equipamiento • Gestión administrativa y financiamiento 	<ul style="list-style-type: none"> • Personal académico • Estudiantes • Evaluación del aprendizaje • Currículum • Formación integral • Servicios de apoyo para el aprendizaje • Vinculación-extensión • Investigación • Infraestructura y equipamiento • Gestión administrativa y financiamiento
<p>Criterios de acreditación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cada categoría tiene un valor en puntos, dando un total de 1000 • Si el programa obtiene un total menor de 701 puntos al sumar todas las categorías, el programa no se acredita • Los criterios se mantuvieron sin modificaciones en los tres informes revisados 		
Ingeniero agrónomo		
2004	Categorías evaluadas 2009	2015
<ul style="list-style-type: none"> • Organización • Currículum • Alumnos • Profesores • Educación continua • Investigación • Infraestructura • Recursos humanos auxiliares • Vinculación • Finanzas 	<ul style="list-style-type: none"> • Normatividad y políticas generales • Conducción académico-administrativa del programa • Planeación-evaluación • Modelo educativo y plan de estudios • Alumnos • Personal académico • Servicios de apoyo a los estudiantes • Instalaciones, equipo y servicios • Trascendencia del programa • Productividad académica en la docencia • Productividad académica en la investigación • Vinculación y servicios a la sociedad 	<ul style="list-style-type: none"> • Personal académico • Estudiantes • Plan de estudios • Evaluación del aprendizaje • Formación integral • Servicios de apoyo para el aprendizaje • Vinculación-extensión • Investigación • Infraestructura y equipamiento • Gestión administrativa y financiamiento
<p>Criterios de acreditación</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se establece un porcentaje de cumplimiento de cada uno de los indicadores • Se realiza una sumatoria de los indicadores cumplidos en su totalidad • No se especifican indicadores mínimos requeridos para la obtención de la acreditación • Los criterios se mantuvieron sin modificaciones en los tres informes revisados 		

Licenciatura en Ciencias de la Educación		
2005	Categorías evaluadas 2011	2016
<i>A cargo de la Asociación para la Acreditación y Certificación en Ciencias Sociales, A.C.</i>	<i>A cargo del Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación, A.C.</i>	<i>A cargo del Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación, A.C.</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Contexto regional e institucional • Planeación y organización de la unidad • Personal académico • Plan y programas de estudio • Proceso de enseñanza-aprendizaje • Alumnado • Trayectoria escolar • Investigación • Difusión, intercambio, vinculación y educación continua • Infraestructura y equipamiento • Administración y financiamiento de la unidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Normatividad y Políticas Institucionales • Cultura de la Planeación y Evaluación Institucionales • Propuesta educativa (modelo educativo y plan de estudios) • Alumnado • Profesorado • Fortalecimiento de la formación integral • Infraestructura y equipamiento • Resultados educativos • Producción académica (docencia e investigación) 	<ul style="list-style-type: none"> • Personal académico • Estudiantes • Plan de estudios • Evaluación del aprendizaje • Formación integral • Servicios de apoyo para el aprendizaje • Vinculación-extensión • Investigación • Infraestructura y equipamiento • Gestión administrativa y financiamiento
Criterios de acreditación		
<ul style="list-style-type: none"> • No se especifican 	<ul style="list-style-type: none"> • Los indicadores derivados de las categorías se clasifican en: esenciales, necesarios y recomendables • No se especifican los criterios para decidir la acreditación 	
Médico		
2005	Categorías evaluadas 2011	2016
<ul style="list-style-type: none"> • Bases generales y objetivos educativos • Gobierno y orientación institucional • Plan de estudios y estructura académica • Evaluación del proceso educativo • Alumnos • Profesores • Coherencia institucional • Recursos • Campos clínicos • Administración 	<ul style="list-style-type: none"> • Bases generales y objetivos educativos • Gobierno y orientación institucional • Plan de estudios y estructura académica • Evaluación del proceso educativo • Alumnos • Profesores • Coherencia institucional • Recursos • Campos clínicos • Administración 	<ul style="list-style-type: none"> • Orientación institucional y gobierno • Plan de estudios • Alumnos • Profesores • Evaluación • Vinculación institucional • Administración y recursos
Criterios de acreditación		
<ul style="list-style-type: none"> • Los indicadores se clasifican en: totalmente cumplidos, no cumplidos y no aplica. • No se especifican los criterios para decidir la acreditación 	<ul style="list-style-type: none"> • Los indicadores se clasifican en: totalmente cumplidos, no cumplidos y no aplica. • No se especifican los criterios para decidir la acreditación 	<ul style="list-style-type: none"> • Los indicadores se clasifican en: totalmente cumplidos, no cumplidos y no aplica. • No se especifican los criterios para decidir la acreditación

Licenciatura en oceanología		
2008	Categorías evaluadas 2014	2018
<ul style="list-style-type: none"> • Organización • Plan de estudios • Alumnos • Profesores • Educación continua • Investigación • Infraestructura • Vinculación y servicios a la comunidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Personal académico • Alumnos • Currículum • Evaluación del aprendizaje • Formación integral • Servicios de apoyo para el aprendizaje • Vinculación-extensión • Investigación • Infraestructura y equipamiento • Gestión administrativa y financiera 	<ul style="list-style-type: none"> • Personal académico • Estudiantes • Plan de estudios • Evaluación del aprendizaje • Formación integral • Servicios de apoyo para el aprendizaje • Vinculación-extensión • Investigación • Infraestructura y equipamiento • Gestión administrativa y financiamiento
Criterios de acreditación		
<ul style="list-style-type: none"> • Los indicadores se clasifican en: cumplidos, no cumplidos, cumplidos parcialmente • No se especifican los criterios para decidir la acreditación 	<ul style="list-style-type: none"> • Los indicadores se clasifican en: cumplidos, no cumplidos, cumplidos parcialmente • La acreditación dependerá del cumplimiento de indicadores que se indican como esenciales 	
Licenciatura en sociología		
2005	Categorías evaluadas 2011	2017
<ul style="list-style-type: none"> • Contexto regional e institucional • Planeación y organización de la unidad • Personal académico • Plan y programas de estudio • Proceso de enseñanza-aprendizaje • Alumnado • Investigación • Difusión, intercambio, vinculación y educación continua • Infraestructura y equipamiento • Administración académica y financiamiento 	<ul style="list-style-type: none"> • Contexto regional e institucional • Planeación y organización de la unidad • Personal académico • Plan y programas de estudio • Proceso de enseñanza-aprendizaje • Alumnado • Trayectoria escolar • Investigación • Difusión, intercambio, vinculación y educación continua • Infraestructura y equipamiento • Administración y financiamiento de la unidad 	<ul style="list-style-type: none"> • Personal académico • Estudiantes • Plan de estudios • Evaluación del aprendizaje • Formación integral • Servicios de apoyo al aprendizaje • Vinculación y extensión • Investigación • Infraestructura y equipamiento • Gestión administrativa y financiamiento
Criterios de acreditación		
<ul style="list-style-type: none"> • No se especifican 		
Ingeniero en computación		
2009	Categorías evaluadas 2014	2018
<ul style="list-style-type: none"> • Características del programa • Personal académico • Alumnos • Plan de estudios 	<ul style="list-style-type: none"> • Características del programa • Personal académico • Alumnos • Plan de estudios 	<ul style="list-style-type: none"> • Personal académico • Estudiantes • Plan de estudios • Valoración y mejora continua

<ul style="list-style-type: none"> • Procesos de enseñanza-aprendizaje • Infraestructura • Investigación y/o desarrollo tecnológico • Extensión, difusión del conocimiento y vinculación • Administración del programa • Resultados e impacto 	<ul style="list-style-type: none"> • Procesos de enseñanza-aprendizaje • Infraestructura • Investigación y/o desarrollo tecnológico • Extensión, difusión del conocimiento y vinculación • Administración del programa • Resultados e impacto 	<ul style="list-style-type: none"> • Infraestructura y equipamiento • Soporte institucional
Criterios de acreditación		
<ul style="list-style-type: none"> • Los indicadores se valoran a través de escalas de cumplimiento 	<ul style="list-style-type: none"> • Los indicadores se clasifican en: mínimos (indispensables) y complementarios (necesarios) • La acreditación está en función del cumplimiento de indicadores mínimos 	<ul style="list-style-type: none"> • Los indicadores se clasifican en: obligatorios y complementarios • El nivel de los indicadores se clasifica en: no alcanza, alcanza, alcanza con riesgo y se alcanza o se supera • Se realiza un conteo del nivel de los indicadores para con ello determinar la acreditación

Referencias

- Blackmore, P. (2016). *Prestige in academic life. Excellence and exclusion*. Routledge.
- Buendía, A. (2012). Resumen ejecutivo México. En M. J. Lemaitre & M. E. Zenteno (Eds.), *Aseguramiento de la calidad en Iberoamérica. Educación Superior Informe 2012* (pp. 91-98). Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA) – Universia.
- Buendía, A. (2013). Genealogía de la evaluación y acreditación de instituciones en México. *Perfiles Educativos*, 35(Especial), 17-32.
- Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior [CIEES]. (2018). *Padrón de programas de buena calidad*. Disponible en: <https://ciees.edu.mx/>
- Consejo para la Acreditación de la Educación Superior [COPAES.] (2016). *Marco General de Referencia para los Procesos de Acreditación de Programas Académicos de Tipo Superior*. Recuperado el 3 de octubre de 2019 en: [http://www.copaes.org/assets/docs/Marco-de-Referencia-V-3.0 .pdf](http://www.copaes.org/assets/docs/Marco-de-Referencia-V-3.0.pdf)
- Consejo para la Acreditación de la Educación Superior [COPAES]. (2019). *Padrón de Programas Acreditados a Nivel Nacional*. Recuperado en 4 de octubre de 2019 en: <http://www.copaes.org/consulta.php>
- Consejo para la Acreditación de la Educación Superior [COPAES]. (2020). *Organismos acreditadores*. Recuperado el 24 de marzo de 2020 en: http://www.copaes.org/organismos_acreditadores.php
- De la Garza, J. (2008). Evaluación y acreditación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. En: C. Tünermann (Ed.). *La educación superior en América Latina y el Caribe: Diez años después de la Conferencia Mundial de 1998*. UNESCO.
- Fernández, N. (2012). La educación superior en América Latina. Aportes para la construcción de una nueva agenda. *Revista Debate Universitario*, 1(1), 1-29.
- Fernández, N., & Pérez, C. (2016). La educación superior latinoamericana en el inicio del nuevo siglo. Situación, principales problemas y perspectivas futuras. *Revista Española de Educación Comparada*, 27, 123-148.
- Jessop, B. (2017). On academic capitalism. *Critical Policy Studies*, 12(1), 104-109. <https://doi.org/10.1080/19460171.2017.1403342>
- Jiménez, A. (2017). La evaluación de los egresados de formación profesional en México: Reflejo de la implementación de la política de competitividad en la educación superior. *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 25(48). <http://dx.doi.org/10.14507/epaa.25.2868>
- Jiménez, A. (2019). La evaluación y acreditación de la educación profesional en México: ¿La legitimación y competitividad como fin de la universidad? *Revista de la Educación Superior*, 48(189), 55-72.
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation (2011). *The program evaluation standards: A guide for evaluators and evaluation users*. Sage.
- Kiereeva, N., Slepikova, E., Shipunova, T., & Iskandaryan, R. (2018). Competitiveness of higher education institutions and academic entrepreneurship. *Revista Espacios*, 39(23).
- Lindfield, K., & Posavac, E. (2019). *Program evaluation. Methods and case studies*. Routledge.
- Martínez, J. Tobón, S., & Romero, A. (2017). Problemáticas relacionadas con la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina. *Innovación Educativa*, 17(73). 79-96.
- Mendoza, J. (2003). *La evaluación y acreditación de la educación superior mexicana: las experiencias de una década*. Ponencia presentada en el VIII Congreso Internacional del CLAD sobre la Reforma del Estado y de la Administración Pública.

- Mok, K. (2015). Higher education transformations for global competitiveness: policy responses, social consequences and impact of the academic profession in Asia. *Higher Education Policy*, 28, 1-15.
- Mungaray, A., Ocegueda, M., Moctezuma, P., & Ocegueda, J. (2016). La calidad de las Universidades Públicas Estatales de México después de 13 años de subsidios extraordinarios. *Revista de la Educación Superior*, 45(177), 67-93. <http://dx.doi.org/10.1016/j.resu.2016.01.008>
- Ordorika, I., & Lloyd, M. (2014). Teorías críticas del Estado y la disputa por la educación superior en la era de la globalización. *Perfiles Educativos*, 36(145), 122-139.
- Rubio, J. (2007). La evaluación y acreditación de la educación superior en México: un largo camino aún por recorrer. *Reencuentro*, 50, 35-44.
- Ruiz-Corbella, M., & López-Gómez, E. (2019). La misión de la universidad en el Siglo XXI: comprender su origen para proyectar su futuro. *Revista de la Educación Superior*, 48(189), 1-19.
- Saldaña, J. (2015). *The coding manual for qualitative researchers*. Sage.
- Shadish, W., Cook, T., & Leviton, L. (1991). *Foundations of program evaluation. Theories of practice*. SAGE.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2020). *Instituciones de Educación Superior*. Consultado el 4 de marzo de 2020 en: <https://educacionsuperior.sep.gob.mx/instituciones.html>
- Stake, R. (2006). *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*. Graó.
- Strauss, A., & J. Corbin (2002). *Bases de investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquía-Contus.
- Stufflebeam, D., & Coryn, C. (2014). *Evaluation theory, models and applications*. Jossey-Bass.
- Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. (1993). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Paidós.
- Zepeda, R. (2016). El juego de la asignación presupuestal a las universidades públicas estatales en México después de la transición democrática. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(70), 901-928.

Sobre los Autores

José Alfonso Jiménez Moreno

Universidad Autónoma de Baja California

jose.alfonso.jimenez.moreno@uabc.edu.mx

Doctor en Pedagogía por la Universidad Nacional Autónoma de México, es Licenciado y Maestro en Psicología. Miembro del Sistema Nacional de Investigadores en el nivel Candidato. Trabajó en el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (Ceneval) como Coordinador del Examen General para el Egreso de la Licenciatura (EGEL). Fue subdirector de pruebas internacionales en el Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). Actualmente se desempeña como investigador en el Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo de la Universidad Autónoma de Baja California.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0704-7883>

Salvador Ponce Ceballos

Universidad Autónoma de Baja California

ponce@uabc.edu.mx

Doctor en Educación. Profesor investigador de la Universidad Autónoma de Baja California. Es miembro del Sistema Nacional de Investigadores; Perfil PRODEP; líder del Cuerpo Académico Consolidado “formación, desarrollo y evaluación de actores educativos”; miembro del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE). Cuenta con publicaciones nacionales e internacionales así como la participación de proyectos de investigación con financiamiento del CONACYT, el INEE y la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECID), en los campos de la formación docente, evaluación educativa y educación en línea.

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0454-9853>

archivos analíticos de políticas educativas

Volumen 28 Número 131

31 de agosto 2020

ISSN 1068-2341



Los/as lectores/as pueden copiar, mostrar, distribuir, y adaptar este artículo, siempre y cuando se de crédito y atribución al autor/es y a Archivos Analíticos de Políticas Educativas, los cambios se identifican y la misma licencia se aplica al trabajo derivada. Más detalles de la licencia de Creative Commons se encuentran en <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/2.0/>. Cualquier otro uso debe ser aprobado en conjunto por el autor/es, o AAPE/EPAA. La sección en español para Sud América de AAPE/EPAA es publicada por el *Mary Lou Fulton Teachers College, Arizona State University* y la *Universidad de San Andrés* de Argentina. Los artículos que aparecen en AAPE son indexados en CIRC (Clasificación Integrada de Revistas Científicas, España) DIALNET (España), [Directory of Open Access Journals](#), EBSCO Education Research Complete, ERIC, Education Full Text (H.W. Wilson), PubMed, QUALIS A1 (Brazil), Redalyc, SCImago Journal Rank, SCOPUS, SOCOLAR (China).

Por errores y sugerencias contacte a Fischman@asu.edu

Síguenos en EPAA's Facebook comunidad at <https://www.facebook.com/EPAAAPE> y en Twitter feed @epaa_aape.

archivos analíticos de políticas educativas consejo editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Coordinador (Español / Latinoamérica): **Ignacio Barrenechea, Axel Rivas** (Universidad de San Andrés)

Editor Coordinador (Español / Norteamérica): **Armando Alcántara Santuario** (Universidad Nacional Autónoma de México)

Editor Coordinador (Español / España): **Antonio Luzon** (Universidad de Granada)

Editores Asociados: **Felicitas Acosta** (Universidad Nacional de General Sarmiento), **Jason Beech** (Universidad de San Andrés), **Angelica Buendia**, (Metropolitan Autonomous University), **Alejandra Falabella** (Universidad Alberto Hurtado, Chile), **Veronica Gottau** (Universidad Torcuato Di Tella), **Carolina Guzmán-Valenzuela** (Universidad de Chile), **Cesar Lorenzo Rodriguez Uribe** (Universidad Marista de Guadalajara)

María Teresa Martín Palomo (University of Almería), **María Fernández Mellizo-Soto** (Universidad Complutense de Madrid), **Tiburcio Moreno** (Autonomous Metropolitan University-Cuajimalpa Unit), **José Luis Ramírez**, (Universidad de Sonora), **Maria Veronica Santelices** (Pontificia Universidad Católica de Chile)

Claudio Almonacid

Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, Chile

Miguel Ángel Arias Ortega

Universidad Autónoma de la Ciudad de México

Xavier Besalú Costa

Universitat de Girona, España

Xavier Bonal Sarro Universidad Autónoma de Barcelona, España

Antonio Bolívar Boitia

Universidad de Granada, España

José Joaquín Brunner Universidad Diego Portales, Chile

Damián Canales Sánchez

Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, México

Gabriela de la Cruz Flores

Universidad Nacional Autónoma de México

Marco Antonio Delgado Fuentes

Universidad Iberoamericana, México

Inés Dussel, DIE-CINVESTAV, México

Pedro Flores Crespo Universidad Iberoamericana, México

Ana María García de Fanelli

Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES) CONICET, Argentina

Juan Carlos González Faraco

Universidad de Huelva, España

María Clemente Linuesa

Universidad de Salamanca, España

Jaume Martínez Bonafé

Universitat de València, España

Alejandro Márquez Jiménez

Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

María Guadalupe Olivier Tellez,

Universidad Pedagógica Nacional, México

Miguel Pereyra Universidad de

Granada, España

Mónica Pini Universidad Nacional de San Martín, Argentina

Omar Orlando Pulido Chaves

Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico (IDEP)

José Ignacio Rivas Flores

Universidad de Málaga, España

Miriam Rodríguez Vargas

Universidad Autónoma de Tamaulipas, México

José Gregorio Rodríguez

Universidad Nacional de Colombia, Colombia

Mario Rueda Beltrán Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación, UNAM, México

José Luis San Fabián Maroto

Universidad de Oviedo, España

Jurjo Torres Santomé, Universidad de la Coruña, España

Yengny Marisol Silva Laya

Universidad Iberoamericana, México

Ernesto Treviño Ronzón

Universidad Veracruzana, México

Ernesto Treviño Villarreal

Universidad Diego Portales Santiago, Chile

Antoni Verger Planells

Universidad Autónoma de Barcelona, España

Catalina Wainerman

Universidad de San Andrés, Argentina

Juan Carlos Yáñez Velazco

Universidad de Colima, México

education policy analysis archives
editorial board

Lead Editor: **Audrey Amrein-Beardsley** (Arizona State University)

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Associate Editors: **Melanie Bertrand, David Carlson, Lauren Harris, Danah Henriksen, Eugene Judson, Mirka Koro-Ljungberg, Daniel Liou, Scott Marley, Molly Ott, Iveta Silova** (Arizona State University)

Madelaine Adelman Arizona State University

Cristina Alfaro
San Diego State University

Gary Anderson
New York University

Michael W. Apple
University of Wisconsin, Madison

Jeff Bale University of Toronto, Canada

Aaron Benavot SUNY Albany

David C. Berliner
Arizona State University

Henry Braun Boston College

Casey Cobb
University of Connecticut

Arnold Danzig
San Jose State University

Linda Darling-Hammond
Stanford University

Elizabeth H. DeBray
University of Georgia

David E. DeMatthews
University of Texas at Austin

Chad d'Entremont Rennie Center for Education Research & Policy

John Diamond
University of Wisconsin, Madison

Matthew Di Carlo
Albert Shanker Institute

Sherman Dorn
Arizona State University

Michael J. Dumas
University of California, Berkeley

Kathy Escamilla
University of Colorado, Boulder

Yariv Feniger Ben-Gurion University of the Negev

Melissa Lynn Freeman
Adams State College

Rachael Gabriel
University of Connecticut

Amy Garrett Dikkers University of North Carolina, Wilmington

Gene V Glass
Arizona State University

Ronald Glass University of California, Santa Cruz

Jacob P. K. Gross
University of Louisville

Eric M. Haas WestEd

Julian Vasquez Heilig California State University, Sacramento

Kimberly Kappler Hewitt
University of North Carolina

Greensboro

Aimee Howley Ohio University

Steve Klees University of Maryland

Jaekyung Lee SUNY Buffalo

Jessica Nina Lester
Indiana University

Amanda E. Lewis University of Illinois, Chicago

Chad R. Lochmiller Indiana University

Christopher Lubienski Indiana University

Sarah Lubienski Indiana University

William J. Mathis
University of Colorado, Boulder

Michele S. Moses
University of Colorado, Boulder

Julianne Moss
Deakin University, Australia

Sharon Nichols
University of Texas, San Antonio

Eric Parsons
University of Missouri-Columbia

Amanda U. Potterton
University of Kentucky

Susan L. Robertson
Bristol University

Gloria M. Rodriguez
University of California, Davis

R. Anthony Rolle
University of Houston

A. G. Rud
Washington State University

Patricia Sánchez University of Texas, San Antonio

Janelle Scott University of California, Berkeley

Jack Schneider University of Massachusetts Lowell

Noah Sobe Loyola University

Nelly P. Stromquist
University of Maryland

Benjamin Superfine
University of Illinois, Chicago

Adai Tefera
Virginia Commonwealth University

A. Chris Torres
Michigan State University

Tina Trujillo
University of California, Berkeley

Federico R. Waitoller
University of Illinois, Chicago

Larisa Warhol
University of Connecticut

John Weathers University of Colorado, Colorado Springs

Kevin Welner
University of Colorado, Boulder

Terrence G. Wiley
Center for Applied Linguistics

John Willinsky
Stanford University

Jennifer R. Wolgemuth
University of South Florida

Kyo Yamashiro
Claremont Graduate University

Miri Yemini
Tel Aviv University, Israel

arquivos analíticos de políticas educativas conselho editorial

Editor Consultor: **Gustavo E. Fischman** (Arizona State University)

Editoras Coordenadoras: **Marcia Pletsch, Sandra Regina Sales** (Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro)

Editores Associadas: **Andréa Barbosa Gouveia** (Universidade Federal do Paraná), **Kaizo Iwakami Beltrao**, (EBAPE/FGV), **Sheizi Calheira de Freitas** (Federal University of Bahia), **Maria Margarida Machado**, (Federal University of Goiás / Universidade Federal de Goiás), **Gilberto José Miranda**, (Universidade Federal de Uberlândia, Brazil), **Maria Lúcia Rodrigues Muller** (Universidade Federal de Mato Grosso e Science)

Almerindo Afonso

Universidade do Minho
Portugal

Alexandre Fernandez Vaz

Universidade Federal de Santa
Catarina, Brasil

José Augusto Pacheco

Universidade do Minho, Portugal

Rosanna Maria Barros Sá

Universidade do Algarve
Portugal

Regina Célia Linhares Hostins

Universidade do Vale do Itajaí,
Brasil

Jane Paiva

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Maria Helena Bonilla

Universidade Federal da Bahia
Brasil

Alfredo Macedo Gomes

Universidade Federal de Pernambuco
Brasil

Paulo Alberto Santos Vieira

Universidade do Estado de Mato
Grosso, Brasil

Rosa Maria Bueno Fischer

Universidade Federal do Rio Grande
do Sul, Brasil

Jefferson Mainardes

Universidade Estadual de Ponta
Grossa, Brasil

Fabiany de Cássia Tavares Silva

Universidade Federal do Mato
Grosso do Sul, Brasil

Alice Casimiro Lopes

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Jader Janer Moreira Lopes

Universidade Federal Fluminense e
Universidade Federal de Juiz de Fora,
Brasil

António Teodoro

Universidade Lusófona
Portugal

Suzana Feldens Schwertner

Centro Universitário Univates
Brasil

Debora Nunes

Universidade Federal do Rio Grande
do Norte, Brasil

Lílian do Valle

Universidade do Estado do Rio de
Janeiro, Brasil

Geovana Mendonça Lunardi

Mendes Universidade do Estado de
Santa Catarina

Alda Junqueira Marin

Pontifícia Universidade Católica de
São Paulo, Brasil

Alfredo Veiga-Neto

Universidade Federal do Rio Grande
do Sul, Brasil

Flávia Miller Naethe Motta

Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro, Brasil

Dalila Andrade Oliveira

Universidade Federal de Minas
Gerais, Brasil