

POLÍTICAS EDUCATIVAS UNA MIRADA INTERNACIONAL Y COMPARADA

Marco Aurelio Navarro-Leal
Zaira Navarrete-Cazales
José Ricardo Rivera Peña
(Coordinadores)







Políticas Educativas

Una mirada internacional y comparada

Marco Aurelio Navarro Leal

Zaira Navarrete Cazales

José Ricardo Rivera Peña

(Coordinadores)



Primera edición: junio 2021

Este libro fue sometido a un riguroso proceso de evaluación doble ciego. La primera etapa consistió en dictaminar cada capítulo por académicos especialistas en el tema, y la segunda, en la evaluación de la obra conjunta por parte de dos reconocidos investigadores expertos en el campo, pertenecientes al Sistema Nacional de Investigadores del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt). Los dictámenes probatorios se encuentran en los archivos de la Coordinación de Publicaciones de la Sociedad Mexicana de Educación Comparada para su consulta.

Políticas Educativas. Una mirada internacional y comparada /

Marco Aurelio Navarro Leal • Zaira Navarrete Cazales • José Ricardo Rivera Peña • Escuela Normal “Miguel F. Martínez” Centenaria y Benemérita • Sociedad Mexicana de Educación Comparada, 2021.
380 páginas 17 x 23 cm.

1. Políticas, 2. Educativas, 3. Mirada, 4. Internacional, 5. Comparada
I. Navarro Leal, Marco Aurelio, coord. II. Navarrete Cazales, Zaira, coord.
III. Rivera Peña, José Ricardo, coord.

- © Marco Aurelio Navarro Leal / Zaira Navarrete Cazales / José Ricardo Rivera Peña
- © Sociedad Mexicana de Educación Comparada
- © Escuela Normal “Miguel F. Martínez” Centenaria y Benemérita

Escuela Normal “Miguel F. Martínez” Centenaria y Benemérita
Av. Constitución s/n, entre Profr. Gregorio Torres Quintero
y Rafael Ramírez, Col. Centro, Monterrey,
Nuevo León, C.P. 64000 C.C.T.19ENL0001A
www.enmfm.mx
[@ENMFMoficial](https://twitter.com/ENMFMoficial)

ISBN: 978-607-8557-76-9

Impreso en México / Printed in Mexico

ÍNDICE

Prólogo <i>José Angel Alvarado Hernández</i>	9
Introducción <i>Marco Aurelio Navarro Leal, Zaira Navarrete Cazales, José Ricardo Rivera Peña</i>	11
I. POLÍTICAS PARA LA EDUCACIÓN BÁSICA, Y MEDIA-SUPERIOR	
Política nacional de currículo en Brasil: entre el control social, la diversidad y el impeachment <i>Adriana Almeida Sales de Melo</i>	21
Políticas y programas nacionales para la alfabetización digital en México <i>Héctor Manuel Manzanilla Granados, Zaira Navarrete Cazales, Lorena Ocaña Pérez,</i>	33
Comparación de Sistemas Educativos México-China: descentralización <i>Irma Alicia González Anaya</i>	47
Las políticas para la escuela secundaria en términos de una nueva cuestión social: análisis comparado de casos recientes en Europa y América Latina (Cono Sur) <i>Felicitas Acosta</i>	63
Políticas y planes sobre la educación secundaria en perspectiva comparada: los casos de Brasil y Uruguay <i>Ileana Rojas Moreno</i>	83
Políticas para la educación secundaria en perspectiva comparada: Costa Rica y Venezuela <i>Zaira Navarrete Cazales</i>	97
Un acercamiento a las Políticas y Reformas de la Educación Media Superior <i>Addy Guadalupe May Vera</i>	113
Competencias docentes necesarias para profesores de nivel medio superior y superior <i>Teresita de Jesús García Cortés, Javier Armendáriz Viguería, Silvia Guadalupe Benítez Read</i>	127
Una prospectiva de la educación en México <i>Addy Rodríguez Betanzos</i>	139

II. POLÍTICAS PARA LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Políticas públicas universitarias en el contexto neoliberal: resultados y tendencias comparadas al 2030 en la universidad latinoamericana <i>Liberio Victorino Ramírez, Rocío Ángeles Atriano Mendieta, Areopagita Yesyka Bustillos Gómez</i>	157
Rivalidad global en la producción de conocimiento: Una comparación de dos universidades públicas latinoamericanas <i>Gustavo Gregorutti, Marcelo Rabossi, Ángela Corengia, Hugo Casanova, Carolina Zayas</i>	179
Cooperación e Internacionalización de la Educación Superior entre México y el Caribe <i>Addy Rodríguez Betanzos, América M. Lizárraga González, Abel Sánchez Insunza</i>	197
Los procesos de evaluación y acreditación de la educación superior en Estados Unidos y México. Un estudio comparativo <i>Aurelio Vázquez Ramos, Jessica Badillo Guzmán</i>	213
Mercantilización de los programas de posgrado y desánimo de las escuelas normales en México: 1990-2014 <i>José Ricardo Rivera Peña</i>	231
Experiencias de movilidad internacional en el posgrado de la Universidad Veracruzana <i>Argelia Ramírez Ramírez</i>	245
El subsistema de educación tecnológica de financiamiento público. Un análisis comparativo de cuatro instituciones <i>Zaira Navarrete Cazales, Héctor Manuel Manzanilla Granados, María Guadalupe López Membrillo</i>	261
Innovación y desarrollo territorial: el caso de las Universidades Públicas Estatales de México <i>Frida Carmina Caballero Rico, Ramón Ventura Roque Hernández</i>	281
Los profesores y el estudio de las políticas educativas en el noreste de México <i>Marco Aurelio Navarro Leal</i>	303
Educación de la mujer en el periodo de la República Liberal en Colombia 1930-1946 <i>María Aleyda Lancheros Quintero</i>	319
El origen de la formación de profesores de primaria en Francia: de las “clases normales” a las escuelas normales <i>Patricia Ducoing Watty</i>	341
DICTAMINADORES DE ESTE LIBRO	375

Los procesos de evaluación y acreditación de la educación superior en Estados Unidos y México. Un estudio comparativo

Aurelio Vázquez Ramos¹
Jessica Badillo Guzmán²

Introducción

La globalización, el libre intercambio comercial, la recesión económica, la incorporación de la ciencia y la tecnología en las distintas esferas de la producción y de los servicios, la generación de una conciencia ecológica, la migración, la multi e interculturalidad y otros factores socioculturales y políticos (aunado al aislamiento involuntario por COVID 19, desde el mes de marzo del año 2020 a nivel mundial), han demandado desde hace algunas décadas la necesidad urgente de un cambio estructural y operativo de las Instituciones de Educación Superior (IES) que responda a los requerimientos actuales y que además posibilite un mejoramiento continuo a partir de una mayor participación conjunta de los diversos actores del proceso educativo en el nivel institucional, a partir del cual se logre una mejor ubicación competitiva en el plano local, regional, nacional e internacional. Al respecto Rios (2001) expresa que:

“Las IES a nivel mundial están viendo surgir procesos de acreditación e iniciativas de evaluación como medios importantes en la búsqueda de calidad educativa. México, como muchos otros países, está empeñado en la mejora continua de la calidad de su sistema de educación superior para ser capaz de competir en un mundo globalizado y cambiante que presenta numerosos desafíos” (p.1)

En este marco, el estudio que se presenta tiene como propósito analizar en los sistemas de evaluación y acreditación de la educación superior en Estados Unidos y México. Para su realización se plantearon las siguientes interrogantes: ¿Cuáles son los elementos que caracterizan los sistemas de evaluación y acreditación en educación superior en Estados

1 Doctor en Educación. Académico de Tiempo Completo Titular C, adscrito a la Facultad de Pedagogía-Veracruz de la Universidad Veracruzana. Integrante del Cuerpo Académico UV-CA-513 Educación y Equidad. CE: auvazquez@uv.mx <https://orcid.org/0000-0002-5669-4852>

2 Maestra en Educación. Profesora de Tiempo Completo de la Facultad de Pedagogía Xalapa de la Universidad Veracruzana. Responsable del Cuerpo Académico UV-CA 513 Educación y equidad. CE: jebadillo@uv.mx <http://orcid.org/0000-0002-2158-5349>

Unidos y México? ¿Cuáles son las semejanzas y diferencias en los marcos de referencia de la acreditación en Estados Unidos y México? El análisis se efectuó desde la perspectiva de educación comparada.

Metodología

Para este trabajo, la metodología del estudio fue cualitativa, de corte descriptivo, el método aplicado fue el comparativo, Luhmann (1999:47) citado por Navarrete(2018) establece a este respecto que.” No solo lo comparado tiene que ser diferenciado, sino, incluso, el punto de vista de la comparación debe ser escogido de tal manera que la igualdad de lo comparado, por consiguiente lo parecido, debe ser garantizado a pesar de la diferencia (equivalencias funcionales), la misma Navarrete (2018) expresa a este respecto que: “el interés por la comparación intenta un entendimiento de la cultura situado en el nivel de sociedad dirigido a las observaciones y a las descripciones. Los intereses de comparación reprimen y relativizan todas las esencialidades y las formas de la naturaleza con las que la antigua sociedad se había determinado a sí misma y a su mundo” (p.50). La técnica utilizada fue el análisis documental, misma que es definida por (Bardín, 1996) como la “operación o conjunto de operaciones tendiente a representar el contenido de un conjunto bajo una forma diferente de la suya original a fin de facilitar su consulta o localización en un estudio ulterior” (p. 39). La forma de aplicación de dicha técnica fue en dos niveles de análisis:

- 1) Análisis comparativo de los sistemas de evaluación y acreditación en México y Estados Unidos.
- 2) Comparación entre las agencias acreditadoras de Estados Unidos y México.

Resultados

1) Los sistemas de evaluación y la acreditación de la educación superior en México y Estados Unidos

Según García y Hervás (2020), la evaluación de la educación superior inició en México en los años setenta, ligada a procesos de planeación y desarrollo institucional; posteriormente, en la década de los ochenta, se relacionó con la medición de la eficiencia y la eficacia financiera. Sin embargo, es hasta los años noventa que se volvió una política y estrategia de gobierno para el control de las funciones sustantivas de las IES. “*Aquí es cuando el sistema de evaluación de la Educación Superior aparece como un conjunto de políticas, programas, agencias de evaluación y acreditación gubernamentales y no gubernamentales e instrumentos de financiamiento*” (García y Hervás, 2020, p. 120). A partir de ese momento, se generarían mecanismos y organismos que evaluarían la calidad académica para su aseguramiento, tanto a nivel de las IES, como de los Programas Educativos (PE) que en ellas operan.

A diferencia de México, Estados Unidos tiene una amplia trayectoria en este campo. A decir de Rios (2001)

“la acreditación institucional en los EU emergió como un proceso voluntario de revisión interinstitucional, ya que es llevado a cabo entre las mismas instituciones, (peer review) y ha sido el principal sistema de control de calidad en la educación superior norteamericana

durante mas de un siglo. La acreditación es un signo de prestigio educativo, sin embargo, a través de los años, los procesos de acreditación en los EU se han transformado y son casi obligatorios, debido a la creciente intervención de los gobiernos estatales y del gobierno federal” (p.2)

Su importancia ha ido en ascenso “particularmente a partir de 1952 cuando, por primera vez, la acreditación fue considerada como requisito básico para el acceso de las instituciones a recursos financieros federales” (Zapata, 2007, p.1).

La acreditación surge en EE.UU. como una práctica destinada a velar por niveles básicos de calidad de las instituciones de educación superior y sus programas, en el contexto de una considerable expansión y diversificación del sistema. Los orígenes de la acreditación se remontan hacia fines del siglo XIX, con la creación de las primeras asociaciones de colleges y universidades a escala regional (p. 2).

En ambos países, la acreditación y la evaluación de la educación superior están ligadas al aseguramiento y al mejoramiento de la calidad de las instituciones, a partir de indicadores que los organismos evaluadores y acreditadores (para el caso mexicano) y las agencias de acreditación (para el estadounidense) concentran en los llamados “marcos de referencia”.

En Estados Unidos, es el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, (CHEA, por sus siglas en inglés), un organismo no gubernamental, el encargado de regular los procesos que las agencias acreditadoras llevan a cabo. Al 2020, el CHEA reúne a 60 agencias de este tipo, que se clasifican como sigue:

- Acreditadoras Regionales: acreditan a instituciones públicas y privadas, principalmente sin fines de lucro y que otorgan títulos de licenciatura de dos y cuatro años.
- Acreditadoras Nacionales relacionadas con la Fe: acreditan instituciones religiosas y de base doctrinal, principalmente sin fines de lucro y que otorgan títulos de licenciatura.
- Acreditadoras Nacionales relacionadas con las carreras: acreditan principalmente a instituciones con fines de lucro, con un propósito único, tanto de grado como sin grado.
- Acreditadoras de Programas: acreditan programas, profesiones y escuelas independientes, por ejemplo, profesiones de leyes, medicina, ingeniería y salud. (Council for Higher Education Accreditation, 2015, p. 2).

Para efectos de este trabajo, se enfoca la atención en las acreditadoras regionales. Según datos del CHEA, para el periodo 2020-2021 existen siete agencias acreditadoras regionales en Estados Unidos que evalúan a instituciones completas, a saber:

- 1) Accrediting Commission for Community and Junior Colleges Western Association of Schools and Colleges
- 2) Higher Learning Commission
- 3) Middle States Commission on Higher Education
- 4) New England Commission of Higher Education
- 5) Northwest Commission on Colleges and Universities
- 6) Southern Association of Colleges and Schools Commission on Colleges
- 7) WASC Senior College and University Commission (CEHA, 2020, p. 1)

Todas las agencias acreditadoras deben cumplir con un proceso de Reconocimiento (Recognition, en inglés), que implica una revisión externa efectuada por el CHEA o bien por el Departamento de Educación de Estados Unidos (USDE), lo que implica que, mientras que la acreditación es un proceso de carácter estrictamente no gubernamental, el reconocimiento no lo es, ya que puede ser efectuado por el USDE como instancia de gobierno.

Por su parte, en México, la evaluación global del sistema educativo era una práctica poco común hasta antes de la década de los ochenta; los esfuerzos más significativos estaban orientados a las prácticas de evaluación del aprendizaje individual de los estudiantes. Debido a su complejidad, la educación superior presentó serias dificultades para desarrollar proyectos de evaluación integral que posibilitaran la emisión de juicios sobre la eficiencia y eficacia de sus procesos y productos. De ello se desprende que el Estado haya visto como una necesidad iniciar, en el año de 1990, las políticas educativas para generalizar prácticas de evaluación en esta área.

Fue así que se creó el Sistema Nacional de Evaluación, fundamentado en tres líneas generales de acción propuestas por la Comisión Nacional de la Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA): la autoevaluación institucional que se encuentra a cargo de las propias instituciones de estudio para valorar su quehacer, la evaluación del funcionamiento global del sistema de educación superior y de los subsistemas que lo componen como son el universitario, el tecnológico y normal a cargo de grupos de especialistas; finalmente, la evaluación interinstitucional de programas académicos específicos, mediante el mecanismo de evaluación de pares, que descansa en la opinión y valoración de miembros calificados de la comunidad académica. (Arredondo, 1995).

En el mes de septiembre de 1990, se establecieron, a través de la CONAEVA, lineamientos generales para llevar a cabo la evaluación interinstitucional y funciones de la misma, entre las que aparece por primera vez el concepto de acreditación, misma que se define de acuerdo con la ANUIES como: “el reconocimiento que puede otorgarse a unidades académicas o a programas específicos, en la medida en que satisfagan criterios o estándares de calidad convencionalmente establecidos” (2000, p. 32). Esta propuesta de evaluación se formalizó en 1991 con la eventual creación de los llamados Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), mismos que dieron lugar a dos corrientes o sistemas de acreditación de programas de licenciatura: a) Acreditación en el seno de las Asociaciones de Escuelas y Facultades, y b) Acreditación proporcionada por asociaciones civiles.

Desde entonces, las políticas educativas de Estado han determinado la necesidad de continuar evaluando las acciones que las IES realizan y que posibilitan su funcionamiento. A partir de esta determinación, las instancias u organismos que regulan su administración y funcionamiento han diseñado una serie de mecanismos para observar bajo qué condiciones y circunstancias se encuentran operando las mismas. De acuerdo a Ríos (2001, p.3), “En México las organizaciones que agrupan las IES como la ANUIES y la FIMPES han impulsado a sus instituciones miembros a llevar a cabo procesos de autoestudio institucional y evaluación de programas académicos”.

Con este énfasis en la evaluación y la acreditación, surgieron organismos acreditadores de manera desregulada, por lo que en el año 2000 se creó el Consejo para la Acreditación

de la Educación Superior (COPAES). Así, el sistema de evaluación y acreditación de la educación superior en México se compone de:

- 1) Los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación Superior (CIEES). Asociación civil sin fines de lucro dedicado al aseguramiento de la calidad de los programas educativos y de las instituciones de educación superior (IES). Se conforman de nueve Comités Interinstitucionales: Comité de Arquitectura, Diseño y Urbanismo; Comité de Ingeniería y Tecnología, Comité de Evaluación Insitucional, Comité de Ciencias Naturales y Exactas, Comité de Ciencias Sociales y Administrativas, Comité de Ciencias de la Salud y Comitpe de Artes, Educación y Humanidades. (CIEES, 2019)
- 2) El Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES). Asociación civil sin fines de lucro que actúa como la única instancia autorizada por el Gobierno Federal a través de la Secretaría de Educación Pública (SEP), para conferir reconocimiento formal y supervisar a organizaciones cuyo fin sea acreditar programas académicos del tipo superior que se imparten en México, en cualquiera de sus modalidades (escolarizada, no escolarizada y mixta) (COPAES, 2020). Al 2020, son 30 los organismos reconocidos por COPAES para realizar procesos de acreditación, la mitad de los existentes en Estados Unidos para tal efecto.

En cuanto a las IES privadas, la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior (FIMPES), una asociación civil sin fines de lucro constituida en 1982, además de agrupar a las principales instituciones de este tipo en el país (las que se afilian de manera voluntaria), realiza desde 1994 procesos de acreditación, con los que busca que sus instituciones afiliadas cumplan con estándares de calidad. Al 2015, De las 112 instituciones que a la fecha se encuentran afiliadas, 79 (70.53%) están acreditadas y 33 (29.47%) por acreditar (FIMPES, 2015).

En el marco de los CIEES “la acreditación institucional es un proceso para evaluar y certificar el cumplimiento del proyecto general de una Institución de Educación Superior (IES)” (CIEES, 2019), mientras que para COPAES:

“La acreditación es el resultado de un proceso de evaluación y seguimiento sistemático y voluntario del cumplimiento de las funciones universitarias de una Institución de Educación Superior (IES), que permite obtener información fidedigna y objetiva sobre la calidad de los Programas Académicos (PA) que desarrolla. Da certeza a la sociedad respecto a la calidad de los recursos humanos formados y de los diferentes procesos que tienen lugar en una institución educativa” (COPAES, 2020)

En México, las políticas educativas sobre evaluación y acreditación de la calidad académica aparecieron asociadas al financiamiento del Estado respecto a las IES y a los resultados de su evaluación y acreditación. En Estados Unidos, los fondos monetarios y préstamos del gobierno federal son otorgados únicamente a las instituciones acreditadas por una agencia reconocida. En tanto que en México el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), fundado en el mes de octubre del año 2000, cumple la función de otorgar reconocimiento y validez a los organismos acreditadores. Además de lo ya mencionado, tanto el CHEA como el COPAES reconocen beneficios importantes en la acreditación (Tabla 1)

Tabla 1. Beneficios de la acreditación en México y Estados Unidos.

Beneficios de la acreditación según el COPAES (México)
<ol style="list-style-type: none"> 1) Al gobierno y las autoridades del sector educativo les permite identificar instituciones y Programas Académicos (PA) que son los mejores para destinar apoyos económicos, a partir de su calidad. 2) A las (IES), la acreditación les trae como beneficio la mejora de los PA al atender las recomendaciones de los Organismos Acreditadores (OA); el reconocimiento público como instituciones de prestigio académico; y el acceso a programas de apoyo institucionales y federales que contribuyan a la mejora integral de su capital humano y equipamiento e infraestructura, entre otros; sin embargo la mejora más importante es que la institución puede organizarse para cumplir sus objetivos estratégicos con una orientación hacia la mejora continua, que los estudiantes aprendan y tengan capacidad de respuesta a las necesidades actuales de la sociedad. 3) A los aspirantes a ingresar a un PA les permite identificar cuáles son de calidad y, por lo tanto, más competitivos, incrementado sus posibilidades de lograr una mejor formación académica que los prepare para la práctica profesional. 4) Para los padres de familia, el que un PA se encuentre acreditado les garantiza que cumple con los estándares de calidad que influirán positivamente en el desarrollo profesional de los hijos. 5) A los alumnos, les amplía la certidumbre de que lo que se aprende es pertinente y actualizado; además les brinda la oportunidad de conseguir becas, movilidad a otras instituciones de educación superior nacionales y extranjeras, así como continuar con estudios de posgrado. 6) A los egresados les otorga mayores y mejores oportunidades para insertarse en el mercado laboral, una formación para ser más competitivos, inclusive en el nivel internacional, y una preparación para alcanzar un desarrollo profesional permanente. En algunos casos, el egresar de un PA acreditado les permite la revalidación de estudios y títulos con otros países. 7) Por lo que se refiere a los empleadores, les permite participar y tener información respecto a la calidad de los PA para mantener relaciones que permitan una vinculación adecuada— educación continua y proyectos conjuntos— y recibir en sus espacios laborales a estudiantes, profesores y profesionistas competentes. 8) A los colegios y asociaciones de profesionales les da certidumbre que los egresados cumplen, e inclusive exceden, los estándares establecidos para la ejercer la práctica profesional. 9) A las asociaciones de instituciones de educación superior les asegura que una instancia externa y neutral el OA, ha revisado y avalado el nivel de calidad de la educación proporcionada en el PA y que éste es satisfactorio, basado en la experiencia de pares evaluadores calificados. (COPAES, 2019)
Beneficios de la acreditación según el CHEA (Estados Unidos)
<ol style="list-style-type: none"> 1) Ayuda a asegurar que una parte externa neutral haya revisado, a través de pares expertos, la calidad de la educación proporcionada por una institución o programa, y ofrecido sugerencias de mejora. 2) Proporciona a los estudiantes elegibles acceso a ayuda financiera federal si asisten a instituciones acreditadas por acreditadores que son reconocidos por el Departamento de Educación de Estados Unidos (USDE, por sus siglas en inglés). 3) Señala a posibles empleadores que un programa educativo se ha cumplido estándares educativos ampliamente aceptados. Un campo en particular puede solicitar la graduación de un programa o institución acreditada. (Council for Higher Education Accreditation, 2019, p. 2).

Fuente: Elaboración propia con base en las referencias citadas en la tabla.

Actualmente la sociedad plantea una mayor exigencia con respecto a la calidad de las acciones y programas académicos que en las instituciones educativas se operan, acentuándose en mayor grado en el nivel superior por ser estas, las formadoras de los cuadros profesionales que posteriormente se incorporan al campo laboral. En este sentido, resulta necesario asegurar el acceso a una educación superior de calidad y su permanencia en ella a quienes provienen de los sectores sociales menos favorecidos; de ese modo las IES estarían contribuyendo al logro de una mayor equidad social. Esto era ya reconocido en la década de los noventa en que inicia como política de Estado la evaluación y la acreditación; como lo reconocía Didriksson (1998):

“El nivel que requiere de cambios urgentes y de fondo se ubica en la educación superior, siempre y cuando sea a partir de allí en donde se entrelazan los nuevos conocimientos, la investigación y la docencia con la ciencia, la tecnología, el mundo del trabajo y el empleo. Estos cambios abarcan los relativos a las estructuras y los procesos de enseñanza-aprendizaje, a las prioridades de la investigación científica, a la puesta en marcha de mecanismos de transferencia de conocimientos hacia la sociedad, a la relevancia de los estudios, a la equidad en el acceso, a las formas de gobierno, al financiamiento y a su calidad” (p.21).

En estrecha vinculación con la masificación de la matrícula escolar y las políticas de financiamiento de las universidades públicas, además de atender a la cobertura, pertinencia, equidad y calidad de los servicios educativos en el nivel superior, desde hace algún tiempo se ha generado la necesidad de evaluar las actividades académicas y administrativas que las IES (tanto públicas como privadas) realizan en su interior, así como la forma en que se proyectan hacia el entorno social.

En un sentido crítico, De Vries (2017) señala que, a pesar de que en los Estados Unidos existe una experiencia de más de 100 años de acreditación, a partir de la década de los noventa ha recibido una serie de críticas en el sentido de que los procesos y criterios de acreditación no parecen contribuir a la mejora de la educación sino que, por el contrario, en ocasiones las universidades acreditadas no sientan la necesidad de revisar de manera crítica sus procesos cayendo en la comodidad académica y en otras ocasiones la estrategia adoptada por las universidades consiste solamente en reportar las fortalezas y sutilmente esconder las debilidades. En México parece haber coincidencias a este respecto, la evaluación se limita solo a la recopilación de evidencias establecidas en el marco de referencia del organismo evaluador y a su integración en un autoinforme para prepararse a recibir la visita de los pares académicos a los cuáles se les muestra las fortalezas y en todo caso durante las entrevistas se cae en la autocomplacencia, por ello resulta indispensable concebir a la evaluación como un proceso inacabado, en el que diariamente deberíamos estar preocupados y ocupados, asumiendo a la evaluación como un mecanismo necesario para la mejora continua.

Otro elemento en común ha sido la privatización de las agencias u organismos acreditadores, la lógica de esta decisión ha sido por considerar que los organismos deben ser independientes tanto del Estado como de las IES, de acuerdo a De Vries (2017): “Este cambio se inspiró en varias investigaciones que revelaban que las agencias dependientes solían adoptar criterios de evaluación que las universidades o el Estado preferían, con cierta tendencia hacia la autocomplacencia”. Además, México y EEUU comparten como

un rasgo de la acreditación, su profesionalización, debido a que las agencias acreditadoras han creado su propia infraestructura, organigrama, personal permanente, en tanto que los evaluadores o pares, en algunas ocasiones reciben una remuneración por su trabajo y en otras, el pago es simbólico. Al respecto, el mismo De Vries (2017) afirma que: “ las agencias de acreditación se empiezan a asemejar a las empresas certificadoras para la industria, como el ISO 9000” (P.159).

Otro elementos de análisis tiene que ver con las cuestiones de poder, en el sentido de que los criterios de evaluación que anteriormente eran definidos por las instituciones o por el Estado ahora sean definidos por organismos privados, aunado al manejo del tema financiero asociado al poder. De Vries (2017), expresa que: “una consideración relacionada con lo anterior es el costo. Hasta el momento, la mayoría de las agencias operan formalmente sin fines de lucro. Aún así, una parte progresiva del presupuesto educativo se destina a contratar agencias privadas de acreditación”. En el caso mexicano, son las propias universidades las que a través del financiamiento de la federación contratan los servicios de los organismos acreditadores; vale entonces cuestionar, como lo hace De Vries (2017) si la acreditación se está convirtiendo en un servicio comercial que está reemplazando las funciones del Estado Evaluador? La respuesta apunta crecientemente a un sí, ya que el aseguramiento de la calidad se configura en México (como en Estados Unidos) con un sentido cada vez más mercantilista, que se expande incluso más allá de las fronteras de ambos países (puesto que hay organismos que efectúan acreditaciones internacionales).

Aunado a lo anterior, existen otros cuestionamientos relacionados con los procesos de evaluación y acreditación. En este caso, algunos organismos como los CIIES y la FIMPES evalúan instituciones, aunque agrupado por áreas el primero, y la COPAES valida la operatividad de los organismos acreditadores. El que una institución obtenga resultados favorables en la evaluación institucional no garantiza que sus programas de licenciatura sean de calidad u obtengan la acreditación correspondiente.

A pesar de lo anterior, las diversas instancias que regulan a las IES tanto en Estados Unidos como en México, han asumido una diversidad de esquemas de evaluación institucional y de acciones y programas educativos para valorar la calidad educativa y académica. Esto remite a pensar en las concepciones y significados que dichas instancias asumen respecto a la calidad académica, así como el proceso mediante el que se establecen los parámetros a partir de los cuales se tipifica a la organización y sus programas educativos.

2) Comparación entre las agencias acreditadoras de Estados Unidos y México

En un primer momento, se compararon los procesos que siguen las instancias acreditadoras para tal efecto. En ello, se reconoce que en todos los casos la evaluación se efectúa a solicitud de las IES y que implica, en ambos países y desde las diferentes instancias acreditadoras (las que agrupa el CHEA, la COPAES, los CIIES y la FIMPES), las siguientes fases:

- 1 Una autoevaluación institucional.
- 2 La revisión de la autoevaluación por parte de un equipo evaluador, integrado por pares académicos de IES.

- 3 Una visita institucional por parte del equipo evaluador, en la que se contrastan los elementos presentados en la autoevaluación.
4. La emisión de un juicio de valor por parte de equipo evaluador, que se traduce en un resultado de acreditación por parte de la agencia acreditadora.
- 5 Un proceso de seguimiento, a través de una revisión periódica del estado que guardan los indicadores de calidad a partir de las recomendaciones emitidas por el equipo evaluador.

De este modo, el aseguramiento de la calidad a través de la evaluación y la acreditación es concebido un proceso continuo que debiera conducir a la mejora institucional, en atención a las condiciones en que se opera, el ejercicio autoevaluativo, la evaluación externa y la observación de las recomendaciones recibidas.

En un segundo momento, se compararon los marcos de referencia de agencias acreditadoras en Estados Unidos y el COPAES en México. Para efectuar esta comparación se abordaron las siete agencias acreditadoras regionales de Estados Unidos y los tres organismos acreditadores de México (CIIES, COPAES y FIMPES).

Tabla 2. Comparación de las agencias regionales de acreditación de Estados Unidos

Agencia	Fundación	Localidades que acreditan	Marco de referencia
Accrediting Commission for Community and Junior Colleges Western Association of Schools and Colleges	1962	California, Hawai y la región del pacífico (Guam, American Samoa, the Republic of Palau, the Federated States of Micronesia, the Republic of the Marshall Islands, and the Commonwealth of the Northern Mariana Islands.)	La evaluación se efectúa a partir de estándares: Estándar I.A. Misión Estándar I.B. Evaluación del aprendizaje, servicios de apoyo al estudiante, evaluación institucional. Estándar I.C. Claridad, precisión e integridad de la información institucional. Estándar II.A. Congruencia de la oferta con la misión institucional y esquemas de transferencia entre programas educativos, evaluación del aprendizaje, duración de los estudios, esquema de créditos, competencias, disciplina e interdisciplina, egresados. Estándar II.B. Recursos bibliotecarios y servicios de soporte al estudiante y su suficiencia, así como recursos tecnológicos e infraestructura. Estándar II.C. Políticas de admisión Estándar III.A. Personal académico, ingreso, cualificación, suficiencia. Estándar III.B. Aseguramiento de la viabilidad y eficacia de recursos físicos, evaluación de infraestructura. Estándar III.C. Servicios y soporte tecnológico, su adecuación a los programas educativos. Estándar III.D. Recursos financieros. Estándar IV. A. Personal administrativo.

Políticas Educativas / Una mirada internacional y comparada

Higher Learning Commission	1895	Arizona, Arkansas, Colorado, Illinois, Indiana, Iowa, Kansas, Michigan, Minnesota, Missouri, Nebraska, New Mexico, North Dakota, Ohio, Oklahoma, South Dakota, West Virginia, Wisconsin, Wyoming.	<p>La evaluación se efectúa a partir de criterios:</p> <p>Criterio 1. Misión</p> <p>Criterio 2. Integridad: conducta ética y responsable</p> <p>Criterio 3. Enseñanza y aprendizaje: calidad, recursos y soporte.</p> <p>Criterio 4. Enseñanza y aprendizaje: evaluación y mejoramiento.</p> <p>Criterio 5. Efectividad institucional, recursos y planeación.</p>
Middle States Commission on Higher Education	1919	Delaware, District of Columbia, Maryland, New Jersey, New York, Pennsylvania, Puerto Rico, U.S. Virgin Islands.	<p>La evaluación se efectúa a partir de estándares:</p> <p>I. Misión y metas</p> <p>II. Ética e integridad</p> <p>III. Diseño y entrega de la experiencia de aprendizaje del estudiante</p> <p>IV. Soporte de la experiencia del estudiante</p> <p>V. Evaluación de la eficacia educativa.</p> <p>VI. Planeación, recursos y mejoramiento institucional.</p> <p>VII. Gobernanza, Liderazgo y administración</p>
New England Association of Colleges and Schools Commissions on College	1885	Connecticut, Maine, Massachusetts, New Hampshire, Rhode Island, y Vermont. Tres instituciones en Grecia, tres en Suiza, dos en Líbano, una en Bulgaria, Bermuda, and Morocco.	<p>La evaluación se efectúa por estándares:</p> <p>1. Misión y propósitos</p> <p>2. Planeación y evaluación</p> <p>3. Organización y gobernanza</p> <p>4. Programa Académico</p> <p>5. Estudiantes</p> <p>6. Enseñanza, Aprendizaje y Becas</p> <p>7. Recursos institucionales</p> <p>8. Efectividad educativa</p> <p>9. Integridad, transparencia y Divulgación pública</p>
Northwest Commission of Colleges and Schools Commission on Colleges	1917	The Northwest region of Alaska, Idaho, Montana, Nevada, Oregon, Utah, and Washington. Reconoce también instituciones internacionales, incluyendo Canadá.	<p>La evaluación considera dos estándares:</p> <p>Estándar 1. Éxito del estudiante y misión y eficacia institucional (misión institucional, mejora de la eficacia institucional, aprendizaje de los estudiantes, rendimiento de los estudiantes).</p> <p>Estándar dos: gobernanza, recursos y capacidad (gobernanza, libertad académica, políticas y procedimientos, integridad institucional, recursos financieros, recursos humanos, recursos de apoyo a los estudiantes, recursos de información y bibliotecas, infraestructura física y tecnológica).</p> <p>https://nwccu.org/accreditation/standards-policies/standards/</p>

<p>Southern Association of Colleges and Schools Commission on Colleges</p>	<p>1895</p>	<p>11 estados del sur: Alabama, Florida, Georgia, Kentucky, Louisiana, Mississippi, North Carolina, South Carolina, Tennessee, Texas y Virginia. SACS también acredita a algunas instituciones latinoamericanas, incluyendo a algunas en México.</p>	<p>La evaluación considera 14 secciones, a saber: Sección 1. El principio de integridad. Sección 2. Misión Sección 3. Estándar básico de elegibilidad Sección 4. Junta de Gobierno Sección 5. Administración y organización Sección 6. Personal académico. Sección 7. Planeación institucional y efectividad. Sección 8. Estudiantes achievement Sección 9. Estructura y contenido del programa educativo. Sección 10. Políticas educativas, procedimientos y prácticas Sección 11. Biblioteca y Aprendizaje/Recursos de información Sección 12. Servicios de soporte de estudiantes y académicos Sección 13. Recursos físicos y financieros Sección 14. Representación institucional y transparencia.</p>
<p>WASC Senior College and University Commission</p>	<p>1962</p>	<p>California, Hawaii, and the Pacific as well as a limited number of institutions outside the U.S.</p>	<p>La evaluación considera cuatro estándares: Estándar 1: Definición de los propósitos institucionales y garantía de los objetivos educativos. Estándar 2: Logro de los objetivos educativos a través de las funciones básicas. Estándar 3: Desarrollo y aplicación de recursos y estructuras organizativas para garantizar la calidad y la sostenibilidad. Estándar 4: Creción y organización comprometida con el aseguramiento de la calidad, el aprendizaje institucional y la mejora.</p>

Fuente: elaboración propia con base en las páginas web de las agencias acreditadoras (traducción propia): Accrediting Commission for Community and Junior Colleges Western Association of Schools and Colleges: <https://accjc.org/>, <https://accjc.org/wp-content/uploads/Accreditation-of-Baccalaureat-Degrees.pdf> Higher Learning Commission: <https://www.hlcommission.org/Policies/criteria-and-core-components.html> Middle States Commission on Higher Education: <https://www.msche.org/> New England Association of Colleges and Schools Commissions on College: <https://www.neche.org> Northwest Commission of Colleges and Schools Commission on Colleges: <https://nwccu.org/> Southern Association of Colleges and Schools Commission on Colleges: <https://sacscoc.org/> , <https://sacscoc.org/app/uploads/2019/08/2018PrinciplesOfAccreditation.pdf> WASC Senior College and University Commission: <https://www.wscuc.org/> , <https://www.wscuc.org/resources/handbook-accreditation-2013/part-ii-core-commitments-and-standards-accreditation/wasc-standards-accreditation-2013>

Con base en la información que presenta la Tabla 2, puede afirmarse que existen diferencias significativas entre las agencias acreditadoras estadounidenses: en primer

lugar, en cuanto a su año de creación; la más antigua data de 1885 (New England Association of Colleges and Schools Commissions on College), mientras que las más recientes surgieron en 1962 (Accrediting Commission for Community and Junior Colleges Western Association of Schools and Colleges y la WASC Senior College and University Commission). En cuanto a su cobertura, ésta es a nivel regional, pero también puede efectuarse en instituciones extranjeras, incluso en otros continentes, como es el caso de la New England Association of Colleges and Schools Commissions on College.

Finalmente, en cuanto a sus marcos de referencia, la evaluación se da principalmente a partir de estándares y criterios, sólo una agencia, la WASC Senior College and University Commission, hace referencia a secciones y es justamente la que considera un mayor número de aspectos a evaluar (14), es también la única que considera en la evaluación la Junta de Gobierno. De manera general, aún cuando cada agencia establece un esquema propio, los aspectos que consideran son similares, considerando tanto elementos del proceso enseñanza-aprendizaje, organización institucional, estudiantes, profesorado, filosofías y políticas institucionales, infraestructura y recursos tecnológicos, así como gobernanza.

Para el caso mexicano, se analizan enseguida (Tabla 3) los esquemas de evaluación de CIEES, FIMPES y COPAES (asumiendo que los dos primeros evalúan instituciones y el tercero acredita a los programas académicos que ofrecen las IES), considerando para ello sus modelos de evaluación, requisitos, proceso, estructura metodológica y resultados.

En adición a los análisis previamente hechos, antes de iniciar la comparación entre los tres sistemas de evaluación/acreditación a los que alude la tabla , corresponde precisar algunas características del Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A.C. (COPAES). Este es, por decirlo de alguna manera, el organismo meta-acreditador en México dado que regula el actuar de todos los organismos acreditadores (OA) existentes en el país; hasta el momento son 30 OA reconocidos por COPAES (COPAES, 2020a), los cuales se conforman en función de disciplinas específicas y acreditan a 187 IES para el desarrollo de procesos educativos a nivel superior respecto de ellas (COPAES, 2020b).

Lo anterior es posible gracias a la norma de armonización y estandarización de criterios de evaluación y de manejo de información para los *Procesos de Acreditación de Programas Académicos de Tipo Superior Ver. 3.0*. (COPAES, 2016). Para realizar el análisis comparativo de los tres sistemas se parte de cinco grandes aspectos comunes:

- A. El modelo y los tipos de evaluación a los que se recurre;
- B. Los requisitos que se aplican a las IES y programas académicos para ser susceptibles de evaluación y acreditación;
- C. Las etapas que componen el proceso de evaluación y acreditación en cada caso;
- D. La estructura de la metodología empleada para la evaluación, y;
- E. Los resultados posibles derivados del proceso de evaluación y acreditación.

Tabla 3. Comparación de esquemas de evaluación de CIEES, FIMPES y COPAES

Aspectos	CIEES	FIMPES	COPAES
Modelo de evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Es genérico para su aplicación a cualquier IES3 pública del país. • Centrado en Programas educativos (PE) y en el aprendizaje. • Autoevaluación, Evaluación diagnóstica y Evaluación de seguimiento. • Evaluación institucional (integradora) o Evaluación de funciones (parcial). • Evaluación orientada a: Propósitos claros y pertinentes; Capacidad académica; y, Resultados de los estudiantes y del programa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Orientado a las IES particulares del país. • Centrado en la Instituciones y en la enseñanza. • Autoevaluación, Evaluación diagnóstica y Evaluación de seguimiento. • Evaluación institucional orientada a capacidad y efectividad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Orientado a programas académicos. • Enfoque disciplinario. • Validación por autoridades educativas. • Autoevaluación. • Evaluación externa por pares y por OA. • Evaluación orientada a los criterios de Pertinencia, Suficiencia, Idoneidad, Eficacia, Eficiencia, Equidad.
Requisitos	<ul style="list-style-type: none"> • IES legalmente establecidas en el país. • Con programas en operación registrados en la DGP4. • Con al menos una generación de egresados. • Que no se encuentren en proceso de liquidación. 	<p>Integración del expediente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Fecha de fundación • Domicilio social • Estructura jurídica • Datos del Rector y del representante para el ingreso a FIMPES • Documentos de personalidad jurídica. • Autoevaluación y evidencias de elegibilidad: • Evaluación diagnóstica de los 10 puntos a evaluar en la acreditación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Contar con al menos una generación de egresados de al menos una año atrás. • Programa académico “evaluable” según la DGESU5. • Registro de validez o de incorporación.6 • Reconocimiento de validez.7 • Cumplimiento mínimo de las categorías a evaluar en la acreditación.
Proceso	<p>Consta de seis fases:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.Solicitud 2 Autoevaluación 3.Visita in situ de una CPAE8 4.Informe final de la visita 5.Deliberación del Comité y acreditación 6 Entrega de informe y dictamen de acretación. <p>Toma 10 meses aprox.</p>	<p>Consta de seis fases:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.Conformación de expediente 2 Autoevaluación para ingreso (11 indicadores) 3.Visita de validación 4.Autoevaluación para en caso de ser elegible 5.Visita de seguimineto y validación 6 Emisión del dictamen. <p>Toma 2 años un máximo.</p>	<p>Consta de cinco fases:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.Solicitud 2 Autoevaluación 3 Evaluación externa 4 Dictamen 5 Seguimiento para la mejora continua

Políticas Educativas / Una mirada internacional y comparada

Estructura metodológica	<p>Se evalúan 12 categorías:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Propósitos del programa 2) Condiciones generales de operación del programa 3) Modelo educativo y plan de estudios 4) Actividades para la formación integral 5) Proceso de ingreso al programa 6) Trayectoria escolar 7) Egreso del programa 8) Resultados de los estudiantes 9) Resultados del programa 10) Personal académico 11) Infraestructura académica 12) Servicios de apoyo. 	<p>Se evalúan 10 elementos:</p> <ol style="list-style-type: none"> I. Filosofía Institucional II. Planeación III. Normatividad IV. Programas Académicos V. Personal Académico VI. Estudiantes VII. Personal Administrativo VIII. Personal Académico IX. Recursos Físicos X. Recursos Financieros. 	<p>Se evalúan 10 categorías:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Personal académico; 2. Estudiantes; 3. Plan de estudios; 4. Evaluación del aprendizaje; 5. Formación integral; 6. Servicios de apoyo para el aprendizaje; 7. Vinculación–extensión; 8. Investigación; 9. Infraestructura y equipamiento; 10. Gestión administrativa y financiamiento.
Resultados	<p>Reconocimiento de nivel calidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Nivel 1, cumplimiento máximo. - Nivel 2, cumplimiento menor. - Programa educativo no acreditado, cumplimiento no satisfactorio. <p>Vigencia de</p> <ul style="list-style-type: none"> - 3 años (primera vez; no es renovable). - 5 años (renovable). 	<p>Se emiten los siguientes dictámenes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Acreditación 7: cumplimiento $\geq 90\%$; vigencia 7 años. - Acreditación 5: cumplimiento $< 90\%$, $\geq 80\%$; vigencia 5 años. - Acreditación condicionada: cumplimiento $< 80\%$, $\geq 75\%$; vigencia 3 años. - No acreditada: cumplimiento $< 75\%$. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocimiento formal y público que recibe un PA que ha logrado avances significativos en el cumplimiento de su misión y objetivos declarados. • Es otorgado por un OA. • Vigencia con duración por 5 años.

Fuente: Elaboración propia con base en información de los sitios Web de CIEES, FIMPES Y COPAES.

Aunque en algún momento estuvo incorporado a los Comités Interinstitucionales para la evaluación de la Educación Superior (CIEES), a partir de 2010 se independizó y desde entonces todos los programas educativos de las IES incorporadas a los CIEES y los de las IES miembro de la Federación Mexicana de Instituciones Particulares de Educación Superior (FIMPES), son acreditados por los OA de reconocidos por COPAES (COPAES, 2020b).

En términos generales, el proceso y la metodología de evaluación para la acreditación por OA de COPAES son semejantes a los que operan CIEES y FIMPES para la evaluación

de las IES; principalmente descansan en las modalidades de autoevaluación y heteroevaluación por grupos de pares y OA que igualmente están compuestos por pares académicos; la heteroevaluación se realiza *in situ* en todos los casos.

Los requisitos que debe cumplir una IES para ser evaluable son más exigentes en el proceso de COPAES, puesto que además de realizar una autoevaluación completa, deben contar con el aval de la autoridad educativa federal o estatal, según corresponda. Después puede ubicarse a FIMPES con una exigencia menor, pues se realiza una evaluación diagnóstica con acompañamiento y fuera de documentos que comprueben su personalidad jurídica, no se requiere el aval de las autoridades para iniciar el proceso. Los CIEES parecen ser menos exigentes para iniciar la evaluación puesto que no requieren diagnóstico, aunque sí el aval de a autoridad educativa.

En cuanto al proceso de evaluación, el más completo y congruente con la calidad educativa es el de COPAES, ya que además de tener un proceso común a CIEES y FIMPES, agrega una fase de seguimiento para la mejora continua que es posterior a la entrega del dictamen por el OA. En los otros dos sistemas el proceso concluye con la emisión del dictamen. Las estructuras metodológicas consideran entre 10 (FIMPES y COPAES) y 12 (CIEES) aspectos a evaluar; la denominación genérica de tales aspectos varía de *categorías* (CIEES y COPAES) a *elementos* (FIMPES). Cabe destacar que las metodologías son estrictamente comparables entre CIEES y FIMPES porque ambas se orientan a la evaluación global de las IES, en cambio la de COPAES está dirigida a programas académicos y, aunque dispone de un marco común de referencia, existen distintas orientaciones en función de las disciplinas profesionales específicas. Aún así, es posible identificar que la metodología de CIEES es más integral y de mayor cobertura, pues abarca tanto elementos de la organizaciones institucional, como del desarrollo de aprendizajes en los programas académicos.

Finalmente, en cuanto a los resultados expresados en los dictámenes, los estándares y vigencias expresados por CIEES y COPAES son equiparables y más estrictos en términos de los rangos de calidad y los años de vigencia (5 años máximo) que los de FIMPES, aunque la expresión de los parámetros en la aplicación de los estándares es más clara y objetiva en el planteamiento de FIMPES. Con base en este análisis, el sistema de evaluación y acreditación de COPAES parece ser más completo, sin embargo, puede enriquecerse de la integralidad de CIEES y de la especificidad de FIMPES.

Conclusiones

Los grandes desafíos que en años recientes han venido planteado la modernización, las nuevas tecnologías, la globalización, así como las tendencias y prospectivas, se han convertido en aceleradores de cambios en las estructuras sociales, políticas y culturales del país, mismos que a su vez implican necesariamente modificaciones en las demás esferas y estructuras de la sociedad, entre ellas el campo educativo.

Estas condiciones han provocado en la educación superior la necesidad de dar respuesta a estos requerimientos mediante el establecimiento de nuevos enfoques y políticas acentuando en el ámbito nacional e internacional el interés por elevar la calidad de los servicios educativos y los procesos de formación profesional, así como la importancia de

producir conocimientos y generar tecnología, mismos que se traduce en una serie de requerimientos para la educación superior.

Las políticas educativas han establecido a este respecto que las IES asuman un papel más activo y recurran a la evaluación como una actividad cotidiana respecto a los procesos de ingreso y egreso de estudiantes, de incorporación y seguimiento de docentes, así como de solvencia académica de sus propios programas.

Por lo anterior, se ha identificado la necesidad de que las IES se den a la búsqueda de la calidad educativa, considerando además que esta representa un concepto multidimensional y complejo, poseedora de una serie de cualidades universales y particulares desde la naturaleza de las instituciones así como de los distintos contextos sociales y las necesidades que en los ámbitos internacionales, nacionales, regionales y locales se determinen, a la pertinencia social, a la preparación y compromiso de los participantes del proceso educativo, a la responsabilidad de las instituciones y a la rendición de cuentas sobre su desempeño ante la sociedad.

El propósito central de este trabajo ha sido analizar los sistemas de evaluación y acreditación de la educación superior en México y Estados Unidos a fin de contrastar las semejanzas y diferencias con relación al cumplimiento de las políticas internacionales y nacionales sobre este tema. Ello nos permite arribar a las siguientes conclusiones:

Inicialmente, no existe un *corpus* teórico consistente y aceptado de forma unánime en ambos países en torno a la evaluación de la calidad académica; en este sentido, cada organismo evaluador y acreditador establece sus propios estándares o criterios y estos son establecidos en los marcos de referencia para su cumplimiento.

Los esquemas, que no modelos, de evaluación de la calidad académica, se avocan solo al cumplimiento de las políticas educativas establecidas por el Estado en aras de lograr mejorar la calidad de las IES y de los programas educativos que en ellas se desarrollan. Se observan diferencias poco significativas en los procedimientos y categorías de los esquemas de evaluación de las agencias acreditadoras de EU con relación a la FIMPES y a la COPAES. Aún cuando la evaluación y acreditación de la calidad académica constituyan ejes orientadores del desarrollo de las IES, existen serios cuestionamientos en torno a la veracidad de sus procesos y fines. Por ello, se puntualiza la necesidad de una mayor fundamentación y rigurosidad en los procesos de evaluación para evitar simulaciones y autocomplacencias en los actores participantes, así como la mercantilización del aseguramiento de la calidad. Ello requiere asumir a la evaluación como una actividad cotidiana y no temporal, así como un compromiso de todos los agentes involucrados en la vida institucional.

Resulta necesario además realizar un mayor número de investigaciones ante la ausencia de una fundamentación teórica de los marcos de referencias de los organismos acreditadores, mismo que se limitan a manuales de operatividad para la obtención del reconocimiento o acreditación. A pesar de que se reconozca la necesidad de la promoción continua de una cultura de la evaluación, acreditación, existen pocas evidencias claras con relación a que los estudiantes que estuvieron en una universidad “de calidad” sean mejores que aquellos que estudiaron en una universidad de menor prestigio.

Finalmente, coincidimos con autores que plantean que no existe correspondencia entre los resultados de la evaluación o acreditación produzcan beneficios a los egresados y

estudiantes, lo que pone en cuestión los alcances de estos procesos. En el caso de las IES públicas el beneficio se limita a la obtención de becas escolares donde uno de los requisitos es que el estudiante se encuentre cursando en un programa acreditado, mientras que en las IES privadas solo sirve para efectos de mercadotecnia y publicidad en donde pareciera no haber claridad en los estudiantes y la sociedad en general respecto a la relevancia de estos procesos. En esta misma línea, a pesar de que se reconoce la relevancia de los procesos de evaluación y acreditación, se considera que estos no deben estar asociados a las políticas de financiamiento del Estado: la calidad debería ser un fin en sí misma y no un medio para el logro de otros objetivos, incluida la distribución presupuestal.

Bibliografía

- ANUIES (2000) *La Educación Superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. México.
- Bardín, Lawrence. (1996) *Análisis de Contenido* Akal Universitaria. Madrid. 2da. Edición.
- Council for Higher Education Accreditation (2015). *Overview of U.S. Accreditation*. Recuperado el 17 de diciembre de 2020 de: <https://www.chea.org/overview-us-accreditation>
- Council for Higher Education Accreditation (2019). *Frequently Asked Questions*. Recuperado el 18 de diciembre de: <https://www.chea.org/sites/default/files/2019-08/FAQs-6-21-2019.pdf>
- Council for Higher Education Accreditation (2020). *Accrediting Organizations Recognized by CHEA 2020-2021*. Recuperado el 18 de diciembre de 2020, de https://www.chea.org/sites/default/files/2020-07/2020_7_Accreditors-Recognized-CHEA.pdf
- CIEES. (2018a). *Ejes, categorías e indicadores para la evaluación de programas educativos presenciales*. Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior, A. C. Disponible en: <http://www.ciees.edu.mx/>
- CIEES. (2018b). *Metodología 2018 para la evaluación y acreditación de programas educativos*. Disponible en: <http://www.ciees.edu.mx/>
- CIEES (2019). *CIEES. Acerca de*. Recuperado el 17 de diciembre de 2020, de: <https://www.ciees.edu.mx/acerca/>
- COPAES. (2016). *Marco General de Referencia para los Procesos de Acreditación de Programas Académicos de Tipo Superior* (Ver. 3.0). Disponible en: https://www.copaes.org/documentos/Marco_de_Referencia_V_3.0_0.pdf
- COPAES (2019). *¿Qué es COPAES?* Recuperado el 17 de diciembre de 2020, de <https://www.copaes.org/copaes.html#mision>
- COPAES. (2020a). *Organismos acreditadores*. Disponible en <https://www.copaes.org/organismos.html>
- COPAES. (2020b). *Origen de COPAES*. Disponible en: <https://www.copaes.org/copaes.html>

- De Vries, Witse (2017). *Cuestiones críticas para la acreditación de la calidad en México*. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/313193990_Cuestiones_criticas_para_la_acreditacion_de_la_calidad_en_Mexico
- Didrikson, Axel. (1998) *Escenarios de la Educación Superior al 2005*. Memorias del CESU-UNAM. México.
- FIMPES A.C. (s/f). Proceso de acreditación. Disponible en http://www.fimpes.org.mx/images/documento/V3_4/index.html
- FIMPES, A. C. (2015). *Acreditación*. Recuperado el 17 de diciembre de 2020, de: <https://www.fimpes.org.mx/index.php/acreditacion/estatus>
- García, César, Hervás, Mirian (2020). *Los sistemas de evaluación de la educación superior en México y España. Un estudio comparativo*. Revista de la Educación Superior, 194, vol. 49, 115-136, <https://doi.org/10.36857/resu.2020.194.1127>
- Navarrete, Zaira.(2018) *El pedagogo universitario en México: Una identidad im-posible*, México: Plaza y Valdés Editores/Programa de Análisis Político de Discurso e Investigación. 181 pp. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/332098770_El_pedagogo_universitario_en_Mexico_Una_identidad_imposible
- Rios, Cristina. (2001) *Procesos de acreditación y evaluación en los EU y México*. Un estudio comparativo. Recuperado el 16 de diciembre de 2020, de: <http://publicaciones.anuies.mx/revista/119/2/4/es/procesos-de-acreditacion-y-evaluacion-en-los-eu-y-mexico-un-estudio>
- Zapata, Gonzalo. (2007). *Acreditación de la educación superior en Estados Unidos: el juicio de los tribunales*. Calidad en la Educación, (26), 377-407. doi:<https://doi.org/10.31619/caledu.n26.245>. Recuperado el 17 de diciembre de 2020, de: <https://www.calidadenlaeducacion.cl/index.php/rce/article/view/245>

Políticas Educativas

Una mirada internacional y comparada

se terminó de imprimir en junio de 2021.

El tiraje consta de 1,000 ejemplares.

A la educación, la sociedad le ha asignado fines de acuerdo con el momento histórico por el que atraviesa, corresponde al Estado la conducción de este sector y todos sus componentes para que cumpla con estos y para ello se plantea políticas, que serán desdobladas en instituciones, programas, proyectos y actividades de gestión pública. Sucede, sin embargo que, tanto por la interacción entre las naciones como por los efectos de acuerdos internacionales multilaterales, se identifican coincidencias tanto en las problemáticas educativas detectadas, como en las políticas que buscan atenderlas; tal es el caso de temas generales como calidad, pertinencia, equidad, inclusión; y de temas específicos como la actualización y mejoramiento de la acción docente, la atención e inclusión de distintos grupos vulnerables, las reformas en los niveles y modalidades del sector; la organización y gestión del sector, como también el desarrollo de la ciencia y la tecnología en el nivel superior. Coincidencias internacionales que hacen crecer el interés por los enfoques comparados e internacionales en el estudio de las políticas educativas.

Con *Políticas educativas. Una mirada internacional y comparada* entregamos un conjunto de informes y ensayos que tienen como eje central a la educación comparada e internacional, así como las políticas educativas de niveles de educación básica, media superior y superior. Sin duda, este material bibliográfico, otorga a estudiantes, docentes, académicos, investigadores educativos y al público en general, la oportunidad de adentrarse en la temática de las políticas educativas con mayor profundidad y desde ahí, plantear soluciones viables para el mejoramiento del servicio educativo de los diversos niveles. Para el presente libro se han seleccionado 20 trabajos, elaborados por 33 autores procedentes de instituciones ubicadas en países como: Argentina, Brasil, Colombia, EE.UU, y México, lo cual enriquece y fortalece la mirada internacional y comparada, de esta obra.

Participan en este libro: Abel Sánchez Insunza, Addy Guadalupe May Vera, Addy Rodríguez Betanzos, Adriana Almeida Sales de Melo, América M. Lizárraga González, Ángela Corengia, Areopagita Yesyka Bustillos Gómez, Argelia Ramírez Ramírez, Aurelio Vázquez Ramos, Carolina Zayas, Felicitas Acosta, Frida Carmina Caballero Rico, Gustavo Gregorutti, Héctor Manuel Manzanilla, Hugo Casanova, Ileana Rojas Moreno, Ilse Castro, Irma Alicia González Anaya, Javier Armendáriz Viguería, Jessica Badillo Guzmán, José Ricardo Rivera Peña, Liberio Victorino Ramírez, Lorena Ocaña Pérez, Marcelo Rabossi, Marco Aurelio Navarro Leal, María Aleyda Lancheros, María Guadalupe López Membrillo, Patricia Ducoing Watty, Ramón Ventura Roque Hernández, Rocío Ángeles Atriano Mendieta, Silvia Guadalupe Benítez Read, Teresita de Jesús García Cortés, Zaira Navarrete Cazales.

Para
más
información
consulta:



www.somec.mx



<https://www.facebook.com/somec.mx>



<https://twitter.com/EduComparada>



presidencia.somec@gmail.com



presidencia@somec.mx

ISBN 978-607-8557-76-9



9 786078 155776 9