



REGISTRO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS: UN REGISTRO PERFECTIBLE EN PRO DE LA CALIDAD EDUCATIVA

CÉSAR HERNÁNDEZ
REGISTRO DE VALIDEZ
OFICIAL DE ESTUDIOS
DENISSE USCANGA

César Augusto Hernández Alonso *
Denisse Uscanga Méndez**

UNIVERSITA CIENCIA

Revista electrónica de investigación de la
Universidad de Xalapa

Año 5, núm. 15, enero - abril 2017

ISSN 2007-3917

*Presidente y fundador de Consultores Asociados Hernández & Alonso, S.C. firma especializada en Asesoría y consultoría multidisciplinaria. Licenciado en Administración de Empresas, Maestro en Alta Dirección y Gestión Administrativa y cuenta con estudios de Doctorado en Ciencias Económicas y Empresariales. Docente de educación superior y ex Subdirector de Educación Superior en el estado de Veracruz.

**Cirujano Dentista por la UV, especialista en Ortodoncia por la UNITEC, especialista en Política y gestión educativa por FLACSO, especialista en Competencias docentes del nivel medio superior por UPN, Maestra en Políticas públicas comparadas por FLACSO y estudiante del doctorado en Desarrollo Curricular por COLVER. Docente de educación media superior y de educación superior, ex Directora general de bachillerato y ex Subsecretaria de educación media superior y superior del Gobierno de Veracruz.



SUMARIO: 1. Resumen/Abstract; 2. Introducción; 3. Contexto de la Educación Superior en México y Veracruz; 4. Retos en el Sector Educativo de tipo Superior; 5. Análisis a Acuerdos Secretariales 243 y 279; 6. Conclusión; 7. Fuentes de Consulta

1. RESUMEN

Analizar la educación es sin duda un hecho que debe incluir diferentes perspectivas, teorías y conceptos que a lo largo del tiempo y su evolución han cambiado; es innegable la existencia de fenómenos que afectan directa e indirectamente el fin de los planes educativos nacionales y por ende la educación; las políticas públicas educativas se ven aquejadas de sobremanera por el proceso globalizador, sus generalidades y sus intereses.

En este artículo, se realiza un recorrido que intenta mostrar desde una mirada multirreferencial, el contexto de la educación superior en México y Veracruz, haciendo hincapié en la situación que rodea a las Instituciones Particulares de Educación Superior (IPES), las Políticas Públicas Educativas (PPE) en México y la posible relación existente de éstas con los resultados en la mejora de la calidad del servicio educativo a nivel superior; se observa la necesidad de conocer de manera muy general los contextos, retos y perspectivas de las instituciones del nivel superior – sobre todo las privadas- por cuanto hace al diseño de políticas educativas o normatividad aplicables a ellas y la necesidad actualizarla.

Posteriormente, llevamos a cabo un análisis rápido pero conciso, de los Acuerdos Secretariales 243 y 279, que son la base legal con la cual se autoriza a las instituciones a ofrecer el servicio de educación superior a la sociedad, señalando algunos aspectos y realizando observaciones a los mismos.

PALABRAS CLAVES: Educación Superior; Acuerdos Secretariales; Normatividad; y Política Pública Educativa.

ABSTRACT

Talking about education is undoubtedly an issue that includes different perspectives, theories and concepts that over time and the evolution of it have changed; the existence of factors directly and indirectly affecting the end of national educational plans is undeniable; Education is not far from these phenomena, educational public policies are overwhelmed by the globalizing process, their interests and generalities.

During this article, a paper is presented that attempts to show the context of higher education in Mexico and Veracruz, emphasizing the context of the Private Institutions of Higher Education (PIHE), Public Educational Policies (PEE) in Mexico and the possible existing relationship of these with the results in improving the quality of the educational service at a higher level; It is observed the need to know the contexts, challenges and perspectives of the educational institutions of the higher level - especially the private ones - in terms of educational quality and the design of educational policies or normativity applicable to them.





Subsequently, to carry out a quick but concise analysis of the Secretarial Agreements 243 and 279, indicating some aspects and making observations to them.

KEYWORDS: Keywords: Higher Education; Secretarial Agreements; Normativity; Public & Education Policy.

2. INTRODUCCIÓN

Existen numerosas y muy diversas problemáticas que rodean e inciden en los resultados de los procesos educativos, sin duda alguna; sin embargo, la problemática observada por cuanto a la normatividad que sustenta la validez oficial de la educación superior en México, es a la que nos referiremos en este artículo.

Se observa como uno de los factores incidentes en la problemática que se atiende, a la globalización, que para efectos de esta investigación conceptualizaremos desde la perspectiva del Banco Mundial (www.bancomundial.org) como: “un fenómeno centrado en procesos económicos y sociales que impactan en menor o mayor manera a la sociedad en general”, esto es, en las decisiones que tienen que tomar los gobiernos con respecto a los sectores financieros, económicos, decisiones políticas, de desarrollo y crecimiento en general, en este sentido, la globalización como consecuencia de los procesos, impacta a la educación en general, pero de manera específica a la educación superior.

Se observa como otro factor incidente a nivel mundial a la era de la información, que se encuentra presente en todo país y en el mundo; empero, pareciera que algunos cambios se han dado de manera obligada o forzada, derivados de políticas realizadas de forma global e impulsadas por organismos internacionales con la intención de obtener apoyos económicos o, en algunas ocasiones, a fin de compartir políticas con países que son solidarios comerciales.

Tomando en cuenta que la globalización y la era de la información son fenómenos que impactan en la toma de decisiones de los gobiernos o en las políticas públicas ejecutadas por los sistemas gubernamentales y por ende impactan a la sociedad en general, es que surge la intención de realizar un análisis sobre los acuerdos secretariales que dan sustento legal a la validez de estudios en educación superior, a fin de realizar observaciones puntuales sobre los cambios o transformaciones que la sociedad, modelos educativos, funciones y principios han vivido, así como las instituciones educativas, sus políticas públicas y normatividad aplicable, han sufrido a lo largo del tiempo, hasta llegar a la situación en la que se encuentran actualmente.

Los análisis se realizarán apoyados de diversas lecturas, perspectivas o propuestas puestas a consideración por varios autores como: Del Castillo-Alemán (2012), Bonal (2009), Brovelli (2001), Palacios (1978), Narvaez (2005), Sassen (2007, 2010), Velasco (2013), Monroy (2008), Navarro (2006), entre otros.

Ante la imposibilidad financiera para aumentar la cobertura de educación superior pública, o acaso por convencimiento político, las autoridades educativas federales y estatales han permitido, o tal vez en cierto grado propiciado, el crecimiento de un subsistema de educación superior universitaria privada que no siempre atiende con cabalidad la responsabilidad propia de ofertar su servicio, aun cumpliendo con la normatividad aplicable y vigente que le permite iniciar con la operación del servicio, sin sumarse, a los esfuerzos emprendidos por las autoridades educativas federales o



estatales y sus políticas públicas, que pretenden mejorar permanentemente la calidad del sistema educativo.

3. CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO Y VERACRUZ

Se ponen a consideración algunos datos que son presentados por las Autoridades educativas -tanto federal como estatal-, para tratar de poner al lector en contexto, intentando generarle una perspectiva cercana a la realidad de lo que son las IPES y algunos indicadores del servicio educativo que ofrecen.

Para el ciclo 2013-2014 en México existían poco menos de 3.5 millones de alumnos matriculados en el nivel superior, considerando posgrados. Siendo las IPES las que concentraban un poco más de 1 millón de estudiantes, menos del 30% del total. Si bien es cierto que la información es pública, también lo es que las páginas oficiales y prontuarios localizados con información validada más actual, data del ciclo 2014-2015 y muestra para ese ciclo una matrícula de 3,515.404 alumnos en el nivel superior (Técnico superior, Educación normal, Licenciatura universitaria y tecnológica y posgrados).

Las tablas en color verde que se presentan a continuación, son obtenidas de consultar páginas y datos de la autoridad federal, mismos que contienen variaciones con datos proporcionados por la entidad y que son presentados en imágenes posteriores para su análisis.

Estadística Del Sistema Educativo					
República Mexicana					
Ciclo Escolar 2013-2014					
Nivel / Modalidad	Alumnos			Docentes	Escuelas
	Total	Mujeres	Hombres		
Educación Superior	3,419,391	1,687,521	1,731,870	349,193	6,922
Normal Licenciatura	132,205	93,979	38,226	16,477	484
Licenciatura	3,057,985	1,473,628	1,584,357	283,499	4,294
Posgrado	229,201	119,914	109,287	49,217	2,144
Público	2,372,637	1,118,961	1,253,676	208,231	3,039
Privado	1,046,754	568,560	478,194	140,962	3,883

Tabla 1. Nota. Sistema Escolarizado, No escolarizado y Mixto.

Fuente. Secretaría de Educación Pública. Sistema Nacional de Información Estadística Educativa http://www.snie.sep.gob.mx/indicadores_x_entidad_federativa.html

Ciclo escolar 2014-2015

Nivel	Alumnos	%
Técnico Superior	159,703	4.54
Normal Licenciatura	121,342	3.45
Licenciatura Universitaria y Tecnológica	2,997,266	85.26
Posgrado	237,093	6.74
Total	3,515,404	100.00





Tabla 2. Nota. Sistema Escolarizado.
Fuente. Secretaría de Educación Pública. Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras 2014 – 2015

SOSTENIMIENTO Y GRUPO		2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014
	Educación Superior Veracruz	140,268	150,531	157,410	166,556	167,962	172,913
	<i>Superior Pública</i>	93,196	101,148	111,781	119,996	124,935	130,804
	Superior Federal	19,864	19,252	20,829	20,778	20,026	20,393
	Superior Federal Transferido	519	513	508	514	520	518
	Superior Estatal	25,429	31,013	38,746	45,075	50,612	55,210
	Superior Autónomo	47,384	50,370	51,698	53,629	53,777	54,683
	<i>Superior Privada</i>	47,072	49,383	45,629	46,560	43,027	42,109

Tabla 3. Nota. Sistema Escolarizado, No escolarizado y Mixto.
Fuente. Secretaría de Educación Pública http://www.sniesep.gob.mx/indicadores_x_entidad_federativa.html

SOSTENIMIENTO Y GRUPO EDUCATIVO		2008-2009	2009-2010	2010-2011	2011-2012	2012-2013	2013-2014
	Educación Superior República Mexicana	2,705,190	2,847,376	2,981,313	3,161,195	3,300,348	3,419,391
	<i>Superior Pública</i>	1,809,407	1,928,821	2,037,205	2,158,367	2,274,311	2,372,637
	Superior Federal	385,134	391,077	409,480	422,857	441,326	450,655
	Superior Federal Transferido	37,355	37,051	38,335	61,408	63,112	63,186
	Superior Estatal	336,767	417,494	470,128	500,173	551,332	583,305
	Superior Autónomo	1,050,151	1,083,199	1,119,262	1,173,929	1,218,541	1,275,491
	<i>Superior Privada</i>	895,783	918,555	944,108	1,002,828	1,026,037	1,046,754

Tabla 4. Nota. Sistema Escolarizado, No escolarizado y Mixto.
Fuente. Secretaría de Educación Pública http://www.sniesep.gob.mx/indicadores_x_entidad_federativa.html

Ahora bien, se presentan y ponen a consideración cifras del sector educativo en la entidad (Veracruz), con énfasis en la situación que han mostrado las IPES y su desarrollo o, en su caso, el decremento o desaceleración en aspectos como matrícula, asimismo se colocan datos sobre indicadores como el de docentes, para contar con un panorama que facilite la comprensión a las observaciones que más adelante se plantean.

Como ya se mencionaba, el indicador de matrícula de la IPES ha venido decreciendo, ya que durante el periodo de análisis -2010 a 2016- se ha reducido en cerca de 5,000 espacios, de una matrícula de 67,889 en 2010, pasó a 62,819 en 2016, aun cuando en la entidad, de forma general, se logró un aumento considerable de este indicador en el mismo periodo, que se cuantifica en un aumento de 60,367 alumnos matriculados, mismos que han sido absorbidos por las instituciones públicas, lo que puede mostrar los enormes esfuerzos emprendidos por las autoridades y los propios planteles.

Otros indicadores de las IPES como cobertura y absorción, por ende, también han venido a la baja, los únicos indicadores que presentan incrementos durante el periodo de análisis (2010 a 2016) son escuelas (instituciones educativas) y docentes con un incremento de 21 escuelas y 171 docentes respecto al ciclo anterior. Sin embargo, como se aprecia en las imágenes, los indicadores matrícula, cobertura y absorción mencionados cuentan con fluctuaciones irregulares, aunque todos a la baja en



números absolutos durante el mismo periodo.
Matrícula en educación superior (absolutos)

Sostenimiento	Modalidad	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	diferencia 10-16
Autónomo	Universidad Veracruzana	51,383	53,542	57,207	58,900	61,191	61,298	62,129	62,522	62,770	5,563
Estatal	Universidad Pedagógica Veracruzana	3,036	3,054	2,729	2,326	2,134	1,852	1,808	1,967	2,106	- 623
	Normales	2,135	2,086	2,121	2,051	2,099	2,117	2,129	2,351	1,993	- 128
	Educación Tecnológica	20,431	23,808	29,498	37,093	43,538	49,453	54,293	60,863	66,239	36,741
	Educación Universitaria	197	107	105	1,467	1,554	1,310	1,396	1,438	1,623	1,518
	Universidad Popular Autónoma de Veracruz	-	-	1,641	16,220	22,855	30,569	30,409	30,765	21,198	19,557
	Subtotal	25,799	29,055	36,094	59,157	72,180	85,301	90,035	97,384	93,159	-
Federal	Educación Tecnológica	19,245	19,028	18,272	20,143	19,591	19,591	19,572	20,439	21,403	3,131
	Educación Universitaria	1,113	1,131	2,025	967	1,535	853	1,317	1,583	1,874	- 151
	Subtotal	20,358	20,159	20,297	21,110	21,126	20,444	20,889	22,022	23,277	-
Federalizado	Universidad Pedagógica Nacional	2,477	2,891	3,108	3,720	3,902	4,291	4,801	4,413	4,070	962
	Normales	505	519	513	508	514	520	518	500	476	- 37
	Centros de Actualización del Magisterio	94	67	38	19	-	-	-	-	-	- 38
	Subtotal	3,076	3,477	3,659	4,247	4,416	4,811	5,319	4,913	4,546	-
Particular	Normales	2,232	2,227	2,256	2,263	2,272	2,315	2,086	1,661	1,198	- 1,058
	Educación Universitaria	62,691	65,810	67,889	65,143	66,880	61,823	60,734	60,562	62,819	- 5,070
	Subtotal	64,923	68,037	70,145	67,406	69,152	64,138	62,820	62,223	64,017	-
Total	Formación Docente	10,556	10,844	10,765	10,887	11,004	11,095	11,342	10,892	9,843	- 922
	Educación Tecnológica	39,676	42,836	47,770	57,236	63,129	69,044	73,865	81,302	87,642	39,872
	Educación Universitaria	115,307	120,590	128,867	142,697	154,015	155,853	155,985	156,870	150,284	21,417
	Total	165,539	174,270	187,402	210,820	228,148	235,992	241,192	249,064	247,769	60,367

Imagen 1.

Fuente. - Elaboración propia, con base en datos de Unidad de Planeación, Evaluación y Control Educativo (UPECE), datos de cuestionariestadísticos 911. Inicio de cursos

Docentes en educación superior (absolutos)

Sostenimiento	Modalidad	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Particular	Normales	325	284	283	282	292	329	311	302	278
	Educación Universitaria	6,600	6,752	7,476	7,435	7,779	7,550	7,397	7,516	7,652
	Subtotal	6,925	7,036	7,759	7,717	8,071	7,879	7,708	7,818	7,930
Total entidad	Formación Docente	1,342	1,289	1,297	1,390	1,418	1,387	1,352	1,323	1,291
	Educación Tecnológica	2,084	2,208	2,399	2,599	2,713	2,930	3,028	3,229	3,412
	Educación Universitaria	11,395	11,408	14,332	14,834	18,440	22,712	16,780	16,658	17,555
	Total	14,821	14,905	18,028	18,823	22,571	27,029	21,160	21,210	22,258

Imagen 2.

Fuente. - Elaboración propia, con base en datos de Unidad de Planeación, Evaluación y Control Educativo (UPECE), datos de cuestionarios estadísticos 911. Inicio de cursos



Escuelas en educación superior (absolutos)

Sostenimiento	Modalidad	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Particular	Normales	12	12	12	12	12	12	12	12	12
	Educación Universitaria	117	121	127	131	139	136	144	142	148
	Subtotal	129	133	139	143	151	148	156	154	160
Total	Formación Docente	22	22	22	22	22	21	20	19	19
	Educación Tecnológica	25	31	31	31	31	31	31	31	31
	Educación Universitaria	123	127	136	141	149	146	154	151	158
	Total	170	180	189	194	202	198	205	201	208

Imagen 3.

Fuente. - Elaboración propia, con base en datos de Unidad de Planeación, Evaluación y Control Educativo (UPECE), datos de cuestionarios estadísticos

911. Inicio de cursos

Cobertura en educación superior

Sostenimiento	Modalidad	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Particular	Normales	0.33	0.33	0.33	0.32	0.32	0.32	0.29	0.23	0.16
	Educación Universitaria	8.35	8.64	8.70	8.20	8.26	7.54	7.34	7.23	7.39
	Subtotal	8.68	8.97	9.03	8.53	8.59	7.86	7.63	7.46	7.55
Total	Formación Docente	1.52	1.58	1.54	1.49	1.46	1.46	1.49	1.43	1.29
	Educación Tecnológica	5.87	6.32	7.04	8.24	8.91	9.56	10.16	11.13	11.98
	Educación Universitaria	15.99	16.59	17.55	19.24	20.33	20.26	20.07	20.12	19.00
	Total	23.37	24.50	26.13	28.97	30.70	31.28	31.72	32.68	32.27

Imagen 4.

Fuente. - Elaboración propia, con base en datos de Unidad de Planeación, Evaluación y Control Educativo (UPECE), datos de cuestionarios estadísticos 911. Inicio de cursos

Absorción en educación superior

Sostenimiento	Modalidad	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016
Particular	Normales	1.04	0.96	0.93	0.91	0.94	0.90	0.59	0.32	0.24
	Educación Universitaria	29.64	30.92	30.39	26.64	25.98	23.34	22.28	21.95	23.76
	Subtotal	30.68	31.88	31.32	27.56	26.93	24.24	22.87	22.27	24.00
Total	Formación Docente	3.59	3.52	3.64	4.00	3.49	3.77	3.53	3.17	2.92
	Educación Tecnológica	15.66	18.37	23.47	24.67	23.81	24.33	25.65	30.29	31.65
	Educación Universitaria	49.53	52.51	53.59	55.28	65.39	45.95	41.33	55.64	52.09
	Total	68.80	74.40	80.79	83.95	92.70	74.06	70.51	89.11	86.66

Imagen 5.

Fuente. - Elaboración propia, con base en datos de Unidad de Planeación, Evaluación y Control Educativo (UPECE), datos de cuestionarios estadísticos 911. Inicio de cursos

4. RETOS EN EL SECTOR EDUCATIVO DE TIPO SUPERIOR

Como se ha comentado, el sector educativo -a nivel mundial- no es ajeno a estos cambios globales, algunos autores sostienen que la estrategia de “cambio y continuidad” de las políticas educativas, favorece en mayor medida resultados de cobertura, tan buscados por parte de las autoridades; sin embargo, hacen hincapié en la nula fortaleza de esta estrategia para mejorar la capacidad de intervención gubernamental, en cuanto a la resolución de problemas más significativos para la sociedad – el aumento de la calidad educativa-, debido a que se mantienen –continuidad- de canonjías a grupos o sindicatos y se solicitan nuevas acciones o procesos –cambios- a realizar. En



relación con lo anterior, se señalan otros factores importantes que son parte fundamental del contexto en donde y sobre el que se da la problemática, es decir, a la normatividad o andamiaje de las políticas públicas educativas y a la percepción de calidad del servicio educativo ofertado de manera general.

La globalización como proceso se encuentra presente en toda conversación actual, pero debemos preguntarnos ¿Qué o quién formaliza este proceso?, ¿dónde inicia o que permite la existencia de este proceso dentro de una democracia liberal?, para ello es interesante referir algunas de las reflexiones realizadas por Sassen (2010) al considerar que la formalización de las nuevas globalidades y la creación de esta nueva historia deberían contar con los seres humanos como actores fundamentales en sus diferentes roles, ya sea como ciudadanos, inmigrantes, obreros o patrones; o el planteamiento que realiza a la polarización de poder y posibilidades cuando retóricamente dice que nos preguntamos si los sujetos carentes de poder pueden hacer historia en un mundo en el que los actores poderosos tienen permitido acaparar cada vez más derechos.

Las contradicciones de la globalización se originan desde su percepción conceptual, pareciera necesario que el mundo y sus individuos se observen y acepten un rol de “ciudadano mundial”, pero el mismo mercado, políticas económicas y monetarias, así como oportunidades de movilidad, limitan y polarizan las coyunturas, se vuelven factores excluyentes y obstaculizan el desarrollo social, cultural, económico, político y educativo de millones de personas.

Al respecto Rivero (1999) observa que la dualidad y fragmentación latinoamericanas se expresan en la coexistencia de una pobreza creciente con una riqueza también creciente y concentrada en minorías. Por el contrario de lo indicado, Bonal (2009) señala que dichas políticas se presentan como respuesta a los retos de la globalización y como estrategia eficaz para asegurar beneficios colectivos del desarrollo educativo, especialmente para aquellos grupos socialmente más desfavorecidos nuevamente se observa la dificultad de consensuar ópticas al respecto.

El diseño e implementación de políticas públicas en nuestro país es otro reto, uno de los desafíos primordiales es lograr que haya la menor discrepancia durante el proceso del diseño y su ejecución, intentando cumplir expectativas de cambio y resultados esperados. Las políticas públicas que pretenden atender los requerimientos sociales del servicio educativo (cobertura, eficiencia terminal, titulación, entre otros), se observan anacrónicas, inapropiadas y con amplias lagunas o ambigüedades, lo que permite inferir que no corresponden en temporalidad a las necesidades y desafíos actuales y, por ende, no coadyuvan a sostener y mucho menos a elevar indicadores que exige la calidad educativa.

Desde cualquier posición (bien sea que se trate de una autoridad educativa o del usuario de los servicios), se observa que los retos que presenta la sociedad globalizada para el sistema educativo mexicano tienen que ver con la pertinencia de los programas educativos, el diseño y evaluación curricular, la infraestructura física y tecnológica, la investigación, difusión y vinculación social, así como la formación docente y de directivos, lo que hace pensar en gran medida, en la posibilidad real de generar análisis profundos que permitan identificar y reaccionar ante los señalamientos o incluso exigencias de la sociedad; asimismo, se percibe la necesidad de observar a detalle las debilidades y líneas de oportunidad para modificar o enriquecer las políticas educativas y su andamiaje normativo.

Esta identificación de retos, perspectivas o problemáticas, no será útil si no se observa y plantea una problemática real y palpable; sería imposible atacar un mal sin conocerlo o definir su origen, es por



ello que se considera como problemática del sistema educativo mexicano el hecho de que la normatividad aplicable a las políticas públicas y los procesos que marcan su accionar, pareciera que ya no son adecuados o pertinentes para atender las exigencias de la sociedad o las expectativas mundiales con respecto a la calidad educativa.

5. ANALÍISIS A ACUERDOS SECRETARIALES 243 Y 279

Podemos señalar como normatividad específica a analizar, los Acuerdos Secretariales 243 y 279, que se desprenden de la Ley General de Educación en México (www.diputados.gob.mx) referentes a la validez oficial de estudios de nivel superior, que datan de los años 1998 y 2000 respectivamente. La situación de temporalidad de la publicación de los Acuerdos para algunos podría parecer no tan relevante, sin embargo, si mencionamos que dentro del cuerpo de ambos documentos no existen los conceptos “en línea” o “digital” porque en aquellos momentos no se vislumbraba ese tipo de educación como una posibilidad –que hoy existe de manera creciente-, el hecho adquiere una gran relevancia.

Cuando nos referimos a las nuevas herramientas digitales y los cambios apresurados en la sociedad, su forma de comunicación y de convivencia actuales, pareciera que aquellos acuerdos secretariales que señalan “las bases generales de autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios” o por los que “se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el reconocimiento de validez oficial de estudios del tipo superior”, no fueron diseñados para darles alguna significancia o valor, al no reconocer la existencia y/o posibilidad de que el servicio educativo sea brindado con el uso de tecnología digital y en ambientes virtuales.

En otro orden de ideas, pero igual de relevante, se observa que el Acuerdo Secretarial 243 por el que se establecen las bases generales de autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios, publicado el miércoles 27 de mayo de 1998 en el Diario Oficial de la Federación, señala que la autoridad educativa no podrá exigir más requisitos que los previstos en sus bases y que el particular no estará obligado a observar ningún otro ordenamiento o disposición fuera de los ya mencionados.

Ahora bien, dicho acuerdo señala que el particular, que se refiere a una institución educativa, estará sujeto al marco normativo del Artículo 3º de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación, las bases del acuerdo y el acuerdo secretarial específico (el Acuerdo 279 que se refiere a nivel superior), por lo que se observa que realmente la autoridad no cuenta con herramientas creadas específicamente para garantizar la calidad del servicio ofertado, ya que los acuerdos y normativa aplicables no son específicos para ello; como ejemplo de esto, se advierte que el Acuerdo específico (279), respecto a: personal académico; planes y programas de estudio; y visitas de inspección por señalar algunas, no parecieran suficientes para garantizar aspectos de calidad, ya que señalan requisitos tan básicos como escasos. Es entonces que la autoridad se coloca ante la posibilidad –solo eso- de contar con el compromiso institucional de planteles interesados la búsqueda del reconocimiento social de su trabajo y por ende de su prestigio, lo que afortunadamente ocurre en muchos casos pero no en la mayoría.

Según Paulina Monroy (2008), en su artículo denominado “Deficiente, 90% de educación superior privada”, en la opinión de algunos especialistas, los requisitos para obtener el Registro de Validez Oficial de Estudios (RVOE) de tipo superior son ambiguos, laxos o relajados, sobre todo en los siguientes puntos:



- Sobre las visitas de inspección, desde el Acuerdo 243 –respecto a las bases del RVOE– se determina que, al momento de solicitar la validación, sólo se realizarán visitas de inspección en las IES nuevas o en caso de cambio, apertura o adición de inmuebles, dejando a la autoridad educativa en un estado de indefensión o sin procedimientos paralelos suficientes para supervisar el cumplimiento total y oportuno de los acuerdos y compromisos adquiridos.
- Sobre los docentes de asignatura, determina que el profesor deberá poseer título, diploma o grado correspondiente al nivel de estudio en que se desempeñarán, o satisfacer la equivalencia de perfiles. En este caso demostrará que tiene la preparación necesaria, ya sea mediante procesos autónomos de formación, experiencia docente o laboral, pero no se especifica cómo demostrarlo.
- Sobre los docentes de tiempo completo, *“poseerá preferentemente un nivel académico superior a aquél en que ejercerá sus funciones y acreditará experiencia en docencia e investigación”*. Para maestría y doctorado, la institución tendrá como mínimo un académico de tiempo completo. Según el estudio de la *“privatización a la mercantilización de la educación superior”*, publicado por la Academia Mexicana de Ciencias, cerca del 80 por ciento de los maestros en IES privadas son contratados por horas y sólo 10 por ciento son docentes de tiempo completo. Por lo anterior, se identifica que no se distingue necesidad alguna de que exista afinidad al área o campo disciplinar de impartición u origen de la experiencia educativa o académica, no existe un profesiograma base o catálogo que marque la directriz o línea a seguir para la contratación o pertinencia de perfil docente para el proceso de enseñanza. (<http://revistafortuna.com.mx/contenido/2008/06/15/deficiente-90-de-educacion-superior-privada/>)

Sobre la impartición de clases, cada institución podrá desarrollar sus actividades en aulas bajo la conducción de un maestro o de manera independiente. El Acuerdo establece la modalidad no escolarizada, es decir, sin que el alumno asista a la escuela, y la modalidad mixta, donde la formación demanda menores horas a las requeridas. Permite cambios de titular, domicilio y planes de estudio y otorga prevenciones en caso de que al solicitante le falte documentación o ésta esté incompleta. Lo anterior sin que se le obligue a los particulares a seguir lineamiento alguno para un diseño instruccional eficiente en línea o virtual (modalidad no escolarizada), situación que debe estar considerada en todo momento en la normatividad aplicable a la educación superior, en virtud de los cambios socio-culturales y tecnológicos actuales.

Este Acuerdo denominado específico para el nivel educativo, sobre el personal académico indica los requisitos para serlo (categoría asignatura o tiempo completo), pero lo hace de manera ambigua al mencionar *“Poseer como mínimo el título, diploma o grado correspondiente al nivel educativo en que se desempeñará, o b) Satisfacer las condiciones de equivalencia de perfiles, demostrando que posee la preparación necesaria, obtenida ya sea mediante procesos autónomos de formación o a través de la experiencia docente, laboral y/o profesional, para lo cual se deberá acreditar...”* de lo anterior y que es aplicable al personal académico de categoría asignatura, se observa que no define un perfil específico, no existe un profesiograma base, no requiere ninguna preparación docente, no refiere a la necesidad de cumplir con otros requisitos técnicos y académicos o remite a otra normativa, así como, el hecho de que únicamente señala para lo cual se deberá acreditar que sin indicar lineamientos o reglas para llevar a cabo dicha acreditación o mediante qué instrumentos debiera ocupar para lograrla.

En atención a su capítulo III, sobre planes y programas, el mencionado acuerdo dice:





“Los planes y programas de estudio que proponga el particular deberán reunir los siguientes requisitos:

I. Objetivos generales del plan de estudios, consistentes en una descripción sintética de los logros o fines que se tratarán de alcanzar, considerando las necesidades detectadas;

II. Perfil del egresado, que contenga los conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas a ser adquiridas por el estudiante;

III. En su caso, métodos y actividades para alcanzar los objetivos y el perfil mencionados en las dos fracciones que anteceden, y

IV. Criterios y procedimientos de evaluación y acreditación de cada asignatura o unidad de aprendizaje.

La denominación del plan de estudios deberá ser congruente con los objetivos y perfil previstos en este artículo, así como con los programas de estudio propuestos.”

Pero si lo antes planteado, es lo único que deberán contener los planes y programas que presenten o pongan a consideración los particulares, resulta altamente preocupante la falta de consideración de herramientas o instrumentos que permitan valorar la “calidad” de contenidos, estrategias e infraestructura, así como de un reglamento que indique con claridad los procedimientos a seguir para supervisar el desempeño de los docentes o la asignación de su carga académica. Lo anteriormente descrito preocupa y llama la atención dado que, como ya se mencionó, la autoridad no podrá requerir o exigir nada más que lo señalado en los acuerdos.

Ahora bien, se entiende que, si el particular presenta un plan que contenga estos requerimientos, la autoridad educativa queda limitada para poder garantizar la calidad del servicio educativo que prestan las instituciones, ya que con el simple hecho de señalar objetivos, perfil de egreso, criterios de evaluación y en su caso, actividades para alcanzar los objetivos, estos requisitos deberán ser considerados como correctos y suficientes. La situación descrita permite observar que posiblemente se requieran instrumentos para que se analicen los aspectos mínimos que permiten delimitar con eficacia la calidad de los contenidos, de las instalaciones y de los demás aspectos, por lo que la normatividad deberá ser revisada, analizada y en su caso modificado para observar su pertinencia.

La calidad educativa que la autoridad pretende alcanzar es un factor a observar y analizar con detenimiento, las políticas nacionales e internacionales buscan impulsar un aumento sustancial en la calidad del servicio brindado, una vez que pareciera atendido en gran medida el problema de cobertura al que se enfrentó el sistema antes y hasta la década de los 80's. Por ello, desde la perspectiva de este artículo, resulta pertinente y relevante analizar la normatividad aplicable a la validez oficial de estudios de tipo superior, con la intención de observar la pertinencia de esta, como herramienta de la autoridad educativa para garantizar a la sociedad la calidad del servicio ofertado y, con ello, atender las necesidades de los sectores políticos, económicos y social, que reclama la sociedad mexicana.

El RVOE se otorga a las IPES para cada uno de los programas de estudio en específico, no así a la institución en su conjunto, esta situación posibilita que un organismo pueda contar con RVOE para unos planes y programas de estudio que ofrezca y para otros no.



Por si todo lo anterior no fuera suficiente, la Ley General de Educación no establece prohibición expresa para que las instituciones privadas ofrezcan e impartan programas si no cuentan con el RVOE, únicamente es obligatorio que las IPES que imparten programas sin dicho reconocimiento, mencionen en toda su publicidad y documentación que emitan su calidad de no incorporadas para evitar engaños a los estudiantes y sus padres. Esta situación en algunos casos no se cumple, conforme a la revisión que hicimos de las páginas electrónicas de varias instituciones del país.

La consecuencia para quienes cursan y concluyen sus estudios en un programa sin RVOE, es que estos alumnos egresados carecen de la posibilidad de obtener su título y cédula profesional, es decir, sus estudios de educación superior no son reconocidos por el Sistema Educativo Nacional. Este hecho es más grave en el caso de estudios relacionados con profesiones que requieren forzosamente cédula profesional para su ejercicio, tales como derecho, contaduría, médico cirujano, enfermería y algunas ingenierías, aun cuando el problema es el mismo e igual de grave para todos.

Según Garay (2011), la ausencia de programas de licenciatura con RVOE es de tal magnitud en el país, que abarca a cerca del 80% de los jóvenes matriculados en alguno de los programas ofertados en IPES (800 mil alumnos). Esto significa que gran cantidad de estudiantes matriculados en instituciones privadas no podrán, al concluir sus estudios, recibir título y cédula profesional, por lo que irremediamente tanto los años como los recursos económicos invertidos serán dinero perdido o en la basura.

Algunas miradas fatalistas, califican esto –escuelas patito- como fraude educativo nacional, al observar a cientos de instituciones ofreciendo programas que no gozan del reconocimiento oficial y, otro tanto que sí cuentan con RVOE no garantizan un servicio de calidad, situación que en alguna medida es verdad en varias entidades; pero lo que resulta peor, es que la propia Secretaría de Educación Pública (SEP) o las autoridades estatales no cuenta con herramientas suficientes para impedir que estos hechos sigan mermando el sistema educativo.

Crear que son más las instituciones que ofrecen programas sin RVOE sería incorrecto, en México existen más programas con RVOE pero no por ello, son necesariamente reconocidos como programas de “calidad”, desde la perspectiva de la sociedad o la misma autoridad educativa federal, quien en la Ley General de Educación, reconoce que: *“la calidad de un programa educativo, bien sea de una institución privada o pública, se alcanza cuando instancias externas a una institución evalúan y acreditan la calidad educativa de cada uno de sus programas”*. Dichas instancias, son de forma obligada algún organismo acreditador del Consejo para la Acreditación de la Educación Superior, A. C., (COPAES), o de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior, (CIIES), ambas, encargadas de la acreditación de programas.

Con la óptica de “calidad” desde la perspectiva de sistemas de gestión como el de ISO9000, el RVOE es en este momento, el cumplimiento mínimo de requisitos que se establecen en la Ley General de Educación y el Acuerdo Secretarial 279, para funcionar aceptablemente por cuanto hace a cuestiones como: profesorado, instalaciones y planes y programas de estudio; sin embargo, parecería maduro que la autoridad educativa reconozca que no es sinónimo de “calidad socialmente aceptada o consensuada” y, se generen acciones o políticas orientadas a contribuir a ese logro tan utópico y soñado.



Más allá de las críticas fundadas que pueden formularse con respecto a la evaluación y certificación de la calidad de los programas educativos que llevan a cabo los organismos acreditadores, vale la pena revisar en qué medida las instituciones de educación superior se han sumado a la política gubernamental que la promueve. En Veracruz este hecho ha sido complejo, ya que aun cuando la Subsecretaría de Educación Media Superior y Superior de la entidad, diseñó y ejecutó dentro de su Plan Estratégico 2010-2016, líneas de acción para promover y acompañar la cultura de la autoevaluación institucional para la posterior acreditación de planteles, la participación de instituciones privadas y públicas no fue la deseada, casi siempre por motivos económicos. Sin embargo se implementó el “Diplomado en evaluación para la calidad de las instituciones de educación superior” y una serie de actividades—diseño e implementación del Doctorado en Diseño Curricular, entre otras— encaminadas a formar o consolidar grupos de evaluadores institucionales que diseñaron y ejecutaron sus programas de trabajo en cada plantel, lo que generó la ruta de trabajo que en este momento ejecutan.

Ahora bien Garay (2011) señala que a nivel nacional, los datos disponibles de la Dirección General de Educación Superior Universitaria de la SEP demuestran, que el 85% y 89% de los alumnos matriculados en universidades públicas estatales y públicas federales respectivamente, estudian en programas que han sido certificados como “de buena calidad”, mientras que solamente el 17% de la matrícula de las instituciones privadas tiene esa posibilidad, esto sin importar que los jóvenes paguen mensualidades altas sin ver un beneficio real en su instrucción. Con base a estos datos presentados por Garay (2011), se observa que la gran mayoría de los estudiantes en IPES, lo hace en programas educativos carentes de reconocimiento de “buena calidad” conforme a lo definido como tal por la autoridad educativa.

En otro orden de ideas, se puede decir que para buscar la calidad en la educación superior, también debe tomarse en cuenta como factor importante, la demanda de necesidades de formación profesional de la región, y que la oferta autorizada responda a dichas necesidades, independientemente de que la institución cuente con los demás requisitos exigibles.

Muñoz (2003) explica "que la educación es de calidad cuando está dirigida a satisfacer las aspiraciones del conjunto de los sectores integrantes de la sociedad a la que está dirigida; si, al hacerlo, se alcanzan efectivamente las metas que en cada caso se persiguen; si es generada mediante procesos culturalmente pertinentes, aprovechando óptimamente los recursos necesarios para impartirla y asegurando que las oportunidades de recibirla —y los beneficios sociales y económicos derivados de la misma— se distribuyan en forma equitativa entre los diversos sectores integrantes de la sociedad a la que está dirigida

6. CONCLUSION

Por lo anteriormente descrito, resulta altamente conveniente que la autoridad federal se coordine de manera eficaz y eficiente con las estatales para el otorgamiento de RVOE, intentando con ello garantizar una oferta del servicio educativo de calidad; sin embargo, para ello, la autoridad educativa requiere la elaboración una propuesta de normatividad aplicable, que se encuentre adecuada e instrumentada para atender las perspectivas de la calidad educativa que se requiere desarrollar actualmente en México, considerando una serie de elementos, criterios e indicadores básicos institucionales que deberán ser cumplidos, así como aquellos componentes del diseño curricular que



deberían observarse para que se pueda evaluar su cumplimiento, a fin de garantizar la calidad del sistema educativo nacional y la atención de necesidades que exigen sus usuarios, en un mundo altamente globalizado.

Los organismos acreditadores de calidad, deberán tomar partido de los intereses de la sociedad e informar de forma abierta su metodología aplicada, la autoridad educativa –federal o estatal- y los organismos acreditadores, deberán difundir y dar mayor reconocimiento público a las instituciones acreditadas en sus programas, beneficiarlos de alguna forma más allá de un simple documento o la exposición del nombre en un catálogo, para que los alumnos, familias y sociedad en general, se involucren e interesen en participar de estos programas, aquí la iniciativa privada y el sector productivo podrían participar dando valor o puntaje al hecho de haber cursado un programa académico acreditado.

7. FUENTES DE CONSULTA

BONAL Xavier “La Educación en tiempos de Globalización: ¿Quién Se Beneficia?”, recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/es/v30n108/a0230108> en fecha mayo de 2015.

BROVELLI, M. (2001). Evaluación curricular: Fundamentos en Humanidades, vol. II, núm. 4, primavera, Universidad Nacional de San Luis. Argentina

DE GARAY, Eduardo. “La irresponsabilidad pública de la educación superior privada en México”. 16 diciembre 2011 <http://www.amanecersinaloa.com/en/108-uncategorised/1798-la-irresponsabilidad-publica-de-la-educacion-superior-privada-en-mexico>

DEL CASTILLO-ALEMÁN, G. Las políticas educativas en México desde una perspectiva de política pública: gobernabilidad y gobernanza. *Magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, vol. 4, núm. 9, enero-junio, 2012, pp. 637-652, Pontificia Universidad Javeriana. Colombia.

MUÑOZ IZQUIERDO, Carlos. 2003. “Desarrollo de una propuesta para la construcción de indicadores del impacto social de la educación en América Latina y el Caribe”. Universidad Iberoamericana, México, D.F.

MONROY, Paulina. “Deficiente, 90% de educación superior privada”. Jun 15 2008.

<http://revistafortuna.com.mx/contenido/2008/06/15/deficiente-90-de-educacion-superior-privada/>

NAVARRO, J. C. (2006). Dos clases de políticas educativas. En Ernesto Stein, Mariano Tommasi, Koldo Echebarría, Eduardo Lora & Mark Payne, coords. *La política de las políticas públicas. Progreso económico y social en América*



Latina, 241-264. Washington, D.C.: Banco Interamericano de Desarrollo, BID-Planeta. Disponible en:
<http://idbdocs.iadb.org/wsdocs/getdocument.aspx?docnum=912428>

PALACIOS, J. (1978). La Cuestión Escolar. Críticas y alternativas. Editorial LAIA, Barcelona.

SASSEN Saskia, "Territorio, autoridad y derechos De los ensamblajes medievales a los ensamblajes globales", recuperado de <http://www.katzeditores.com/images/fragmentos/SassenII.pdf> en fecha mayo de 2015.

SASSEN Saskia, "La ciudad global: emplazamiento estratégico, nueva frontera", recuperado de http://www.macba.cat/PDFs/saskia_sassen_manolo_laguillo_cas.pdf en fecha mayo de 2015.

SASSEN Saskia, "Una sociología de la globalización", editorial Katz, Buenos Aires, 2007.

VELASCO Ana, "El sujeto político y la transformación social en Judith Butler y Seyla Benhabib" recuperado de <file:///C:/Users/jeperez/Downloads/Dialnet-ElSujetoPoliticoYLaTransformacionSocialEnJudithBut-4416278.pdf> en fecha mayo de 2015.

RIVERO, José. 1999. Educación y exclusión en América Latina: reformas en tiempos de globalización Madrid: Miño y Dávila, ISBN 84-95294-03-6

Calidad Educativa en: http://es.wikipedia.org/wiki/Calidad_educativa

Definición de normatividad en: Definición ABC <http://www.definicionabc.com/derecho/normativa.php>

Plan Nacional de Desarrollo en:

[https://es.wikipedia.org/wiki/Plan_Nacional_de_Development_\(M%C3%A9xico\)](https://es.wikipedia.org/wiki/Plan_Nacional_de_Development_(M%C3%A9xico))

Marco teórico de las políticas públicas en: <http://oskarpardoramos.blogspot.mx/2011/02/marco-teorico-de-las-politicas-publicas.html>