



Fecha de presentación: septiembre, 2022

Fecha de aceptación: noviembre, 2022

Fecha de publicación: enero, 2023

PROGRAMA DE FORTALECIMIENTO

A LA CALIDAD EDUCATIVA EN LAS UNIVERSIDADES PÚBLICAS ESTATALES AFILIADAS AL CUMEX

PROGRAM TO STRENGTHEN THE QUALITY OF EDUCATION IN STATE PUBLIC UNIVERSITIES AFFILIATED TO CUMEX

Raesfeld Lydia¹

E-mail: raesfeld@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2589-9628>

Olvera Mendoza Juan de Dios¹

E-mail: juan_olvera3630@uaeh.edu.mx

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1480-2277>

¹Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. México.

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Raesfeld, L., Olvera-Mendoza, J.D., (2023). Programa de fortalecimiento a la calidad educativa en las universidades públicas estatales afiliadas al CUMEX. *Revista Universidad y Sociedad*, 15(1), 655-663.

RESUMEN

La calidad educativa en el nivel superior en México ha sido una preocupación constante, para finales de la década de los 80's cayó en crisis. Las evaluaciones internacionales determinaron la urgencia de un cambio, que promoviera elevar la calidad educativa. Era necesaria una reforma en lo institucional, administrativo, curricular, pedagógico, ideológico, normativo, infraestructura, etc. Esta reforma se determina a partir de 1992-1993, con el Pacto por la Modernidad Educativa en todos los niveles, en el superior inició a partir del 2001 con la vinculación del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional y el Programa de Mejoramiento al Profesorado. La peculiaridad del primero es que otorgaba bolsas económicas a partir de proyectos evaluables. Este programa se aplicó durante 19 años, del 2001 al 2020, presentando diferentes nomenclaturas como PIFI-PROFOCIE-PFCE y finalmente PROFEXCE. Su evaluación con relación a los resultados arrojados es necesaria permitiendo establecer su real impacto.

Palabras clave: calidad educativa en el nivel superior; PIFI-PROFOCIE-PFCE; Sistema educativo de nivel superior.

ABSTRACT

Educational quality at the higher level in Mexico has been a constant concern, by the end of the 80's it fell into crisis. International evaluations determined the urgency of a change, which would promote raising educational quality. An institutional, administrative, curricular, pedagogical, ideological, normative, infrastructure, etc., reform was necessary. This reform is determined from 1992-1993, with the Pact for Educational Modernity at all levels, at the higher level it began from 2001 with the linking of the Comprehensive Program for Institutional Strengthening and the Teacher Improvement Program. The peculiarity of the first is that it granted economic bags based on evaluable projects. This program was applied for 19 years, from 2001 to 2020, presenting different nomenclatures such as PIFI-PROFOCIE-PFCE and finally PROFEXCE. Its evaluation in relation to the results obtained is necessary to establish its reality.

Keywords: educational quality superior level; PIFI-PROFOCIE-PFCE; Higher education system.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación gira en torno a la aplicación del Programa Integral de Fortalecimiento Institucional (PIFI) a lo largo de 18 años. Para tal fin se analizaron 40 Universidades, entre estatales y federales, para finalmente llevar a cabo una muestra no estandarizada de 12 Universidades Públicas Estatales (UPES). Se llevó a cabo una recolección de datos a lo largo de dos años y medio arrojando cerca de 9,000 datos, divididos en 40 variables. Para analizar todas las variables y los datos inherentes a estas, se trabajó la metodología cuantitativa centrada en la construcción, desarrollo y resultados del modelo complejo. Su construcción se llevó a cabo en tres fases: el modelo teórico, el modelo algebraico, finalmente el modelo matemático, sus resultados, así como su vinculación con el desarrollo del modelo teórico, para su adecuada textualización.

La política global para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2018) en cuanto a calidad educativa, establece que la consecución de esta, es la base para mejorar la vida de las personas y el desarrollo sostenible de la región. En su punto 4.7 menciona que se debe asegurar que todos los universitarios adquieran conocimientos teóricos-prácticos para promover el desarrollo sustentable y sostenible mediante una educación para la vida, aprender a aprender, respetando los derechos humanos, la igualdad de género, pero sobre todo generando la promoción de una cultura de paz. En el sub apartado 4.c menciona que se debe aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación mundial para la formación de profesores en los países desarrollados, especialmente aquellos que pertenecen a países pequeños en desarrollo (CEPAL, 2018).

Esta política global no es nueva, puesto que se ha venido trabajando mediante política pública educativa desde inicios de la década pasada y que fue retomada en México mediante el Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2001-2006 hasta el PND 2013-2018, específicamente en su meta III que establece con relación a la educación superior de calidad, el promover políticas que cierren la brecha entre lo que se enseña en las escuelas y las habilidades que el mundo de hoy demanda desarrollar para un aprendizaje a lo largo de la vida.

Para lograr una educación de calidad, se requiere que los planes y programas de estudio sean apropiados, por lo que resulta necesario vincular la oferta educativa con los requerimientos sociales y del sector productivo (SEGOB, 2013-2018).

Frente a los retos de la globalización mundialización del conocimiento, es preciso fortificar las políticas de la

educación internacional, mediante un enfoque por competencias que considere una coherencia interna en los planes de estudio y la movilidad tanto de estudiantes como de docentes. La Agenda Pública para América Latina se vincula con la Agenda Pública del gobierno mexicano en el PND 2013-2018. A partir de esto se genera la política pública para la educación de calidad en el ámbito superior mediante el Plan Sectorial de Educación que emite la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2013-2018). Este plan determina que la educación superior debe ser fortalecida para contribuir al desarrollo del país.

Los universitarios trabajan en el aula y fuera de ella con la perspectiva de involucrarse en condiciones favorables en el desarrollo del país. La educación de nivel superior debe ser asequible a la calidad de los programas curriculares de las UPES. Sobresalen las evaluaciones que llevan a cabo los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), las acreditaciones de programas que se efectúan al amparo del Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) y los Exámenes Generales de Egreso de la Licenciatura (EGEL).

Estos mecanismos se construyeron entre las UPES, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y la SEP, para situar las mejoras y dar certidumbre a los actores educativos y sociedad en general sobre la calidad de los programas educativos que se imparten en las diferentes universidades públicas del país. Por otra parte, la educación superior se beneficiará mediante nuevos modelos de cooperación académica en México y en el extranjero. (SEP, 2018; ANUIES, 2018).

En el plan se menciona que los fondos económicos extraordinarios, adicionales al presupuesto asignado, han probado que son un valioso mecanismo para formar y mejorar al profesorado universitario, corregir problemas de infraestructura e incluso de superestructura en las universidades, fortalece el trabajo académico y favorece el crecimiento de la oferta educativa en áreas prioritarias para el desarrollo municipal, estatal y nacional.

La forma en que operan estos fondos extraordinarios es mediante el Programa de Fortalecimiento de la Calidad Educativa que promueve la Dirección General de Educación Superior de la Secretaría de Educación Pública, que a decir del mismo programa, constituye un medio estratégico para contribuir al logro de las metas establecidas en el PND 2013-2018, mediante el otorgamiento de recursos financieros extraordinarios para que a partir de la planeación estratégica participativa, las UPES desarrollen proyectos académicos que a su vez permitan

la mejora de los servicios que ofrecen e impacten en la calidad educativa, a fin de que contribuyan como ya se ha mencionado a lo largo de líneas anteriores, al desarrollo de México.

De esta forma en el acuerdo 20/12/17 (SEP, 2018) que contiene las Reglas de Operación del Programa para el Fortalecimiento de la Calidad Educativa para el ejercicio fiscal 2018, en sus objetivos para el nivel superior determina en el objetivo general: "Apoyar a las Instituciones de Educación Superior Públicas a fin de que cuenten con programas educativos evaluables con calidad reconocida. Específicos: Otorgar apoyos económicos a las Instituciones de Educación Superior para que a partir de ejercicios de planeación estratégica participativa implementen proyectos académicos y/o institucionales que impacten en: 1. La mejora de la gestión (servicios); 2. La calidad de sus programas educativos" (SEP, 2018, p.13). Así las UPES formularon sus documentos de planeación estratégica y sus proyectos asociados, conforme a los criterios establecidos en la Guía PFCE publicada por la DGESU en el Diario Oficial de la Federación. Esto con el fin de acceder a la acreditación que otorgaban COPAES y/o la clasificación en el nivel 1 del Padrón de Programas Evaluados por los CIEES. En el papel esto permite a las UPES: "...consolidar las estructuras organizacionales académicas y procesos de planeación estratégica participativa en cuanto a rendición de cuentas y certificar los procesos académico-administrativos" (SEP, 2018, p.13).

Esto en el papel llevaba a fortalecer la vinculación de las UPES con el entorno social y productivo; revisar y en su caso adecuar la normativa institucional, acorde con sus procesos de mejora continua; ampliar y modernizar los sistemas integrales de información y la infraestructura académica de laboratorios, talleres, plantas piloto, centros de lenguas extranjeras, cómputo y bibliotecas de conformidad con el modelo académico; se deben considerar reformas de carácter estructural en las UPES que inciden en un mejor funcionamiento y viabilidad institucional; fortalecer los programas institucionales de acompañamiento a los estudiantes para su permanencia, egreso, graduación y titulación oportuna desde una perspectiva de género; fomentar una política transversal de igualdad de género entre el personal administrativo, docentes y estudiantes así como en los procesos educativos; evaluación de los aprendizajes alcanzados por las y los estudiantes; una educación superior de calidad que forme personal técnico superior, profesionistas, especialistas y profesores investigadores que contribuyan a la sociedad del conocimiento al aplicar, innovar y transmitir conocimientos pertinentes y relevantes en las distintas áreas y disciplinas, con responsabilidad social. (SEP, 2018).

Es necesario el desarrollo de modelos educativos centrados en el aprendizaje de los estudiantes para que lo puedan generar a lo largo de la vida; la pertinencia y flexibilidad curricular debe estar fortalecida con los estudios de seguimiento de egresados y empleadores, y así estar en posibilidad de incrementar el número de PTC con perfil deseable que estén insertos en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI). Con este perfil de PTC se puede estar en posibilidad de consolidar Cuerpos Académicos (CA) reconocidos por la SES de la SEP, teniendo la obligación institucional de impulsar y fortalecer la internacionalización de la educación superior, tomando en consideración la educación ambiental a través de la oferta educativa (SEP, 2018).

Una vez establecido el Programa y los puntos normativos sobre los que se deben situar las Universidades Públicas Estatales, el vehículo para hacerlo operativo al interior de la organización de cada una de estas es el Plan de Desarrollo Institucional (PDI). En el funcionamiento actual, el PDI impacta dos áreas de la organización institucional de las IES Estatales, denominadas: sustantivas (Curricular) y adjetivas (Organizacional). La primera comprende las áreas de docencia, investigación, vinculación y extensión, en la segunda se integran todas las áreas de gestión administrativa como planeación, comunicación, evaluación, administración, finanzas y jurídica.

Lo anterior por medio de los Programas de Fortalecimiento de las Dependencias de Educación Superior (ProDES) y los Programas de Fortalecimiento de la Gestión Institucional (ProGES). El primero es el documento donde se señala el proceso de actualización de la planeación y programación de las mismas, cuyo propósito es el de mejorar la oferta educativa y los servicios que ofrecen las Dependencias de Educación Superior (DES). En el segundo se consignan los resultados del proceso de actualización de la planeación y programación de la gestión, encaminado a mejorar la calidad de los servicios de la gestión institucional para certificar los procesos estratégicos de gestión; aprovechar la capacidad física, creación de nuevos espacios; resolver los problemas estructurales; rendir cuentas; aprovechar las plazas de PTC existentes y la creación de nuevas plazas; fomentar la perspectiva de género y atender las recomendaciones de los CIEES.

Lo anterior para Comas et al., (2014) las IES públicas estatales enfrentan dos retos: uno simbólico (legitimación y prestigio social) y otro económico (acceso a recursos económicos extraordinarios), intentando maximizar de forma racional su superación en ambos aspectos. Para ellos la aplicación del PIFI (PFCE) "es la aplicación de un modelo de elección racional entre las IES y el Estado mexicano. El modelo toma en cuenta tres supuestos: el

primero que comprende los fines perseguidos por los actores, en este caso el Estado y las IES; el segundo supone que las instituciones, mediante reglas formales o informales, moldean las estrategias de los actores al establecer un marco de incentivos racionales (premios y castigos) para la acción; el tercer supuesto es cuando las instituciones emiten señales que determinadas acciones serán promovidas y premiadas, y otras desalentadas y castigadas” (Comas et al., 2014, pp. 57-58). La regulación de la calidad, a partir del primer supuesto, presume la consistencia entre los fines del Estado y las IES.

El Estado promueve la mejora de la calidad y las IES procuran mantener su operación y mejorar de forma progresiva su calidad. Esta convergencia facilita instaurar mecanismos de regulación que, a decir de Comas et al., (2014) convienen a ambos actores. Con relación al segundo supuesto, las reformas modernizadoras impulsadas por el Estado, establecen las estrategias para la asignación de recursos, esta estrategia consistió primordialmente en determinar a la evaluación vinculada al financiamiento como eje rector de la política educativa.

Así, las UPES transitaron de la resistencia a la evaluación externa, a la asimilación de nuevos mecanismos y programas de evaluación asociados al financiamiento. Por tanto, la evaluación se convierte en el instrumento que proporcionará información para argumentar las decisiones que se tomarán acerca de la asignación de los incentivos económicos. En el tercer supuesto, un número estadístico significativo de UPES, responderán a la convocatoria para generar el PIFI desde su primera edición en 2001, dada la asociación ya mencionada. Comas et al., (2014), al retomar a Díaz Barriga (2008) establecen que “un grupo de instituciones, las menos, que se encuentran en un entorno socioeconómico y cultural más favorable, se han visto beneficiadas por los recursos del PIFI, recibiendo en ocasiones dinero que equivale a diez veces más que lo asignado a universidades de entidades federativas de mayor rezago en su entorno” (p. 60).

Para los autores, después de más de diez años de su implementación, el PIFI ha evidenciado su falta de capacidad para asegurar una mayor justicia que reconozca y atienda los atrasos institucionales de las UPES más desfavorecidas del país, por el contrario, impulsa la desigualdad en el impacto de los programas de evaluación en las distintas universidades públicas.

Otro problema que observan los autores multicitados, se refiere al enfrentamiento que se genera entre los modos de racionalidad normativa e instrumental que no es otra cosa que la normatividad que rige a la institución educativa de nivel superior, con los problemas de resistencia

y simulación de los actores educativos ante la diversidad institucional en términos de capacidad organizativa (Comas et al., 2014).

Para estos autores, en cuanto a la asociación evaluación-legitimación, el PIFI puede considerarse como un proceso institucionalizado, debido, a la relación que guardan las organizaciones universitarias con su ambiente. De esta forma, relacionándolo con lo establecido por Acosta & Buendía (2016) las organizaciones formales se adecuan a sus entornos y tienden a volverse isomorfas con ellos, por una especie de efecto Pigmalión emulan los ambientes institucionalizados a partir de objetivos específicos, porque se ajustan a sus ambientes por medio de relaciones interdependientes o porque, las organizaciones reflejan de modo estructural la realidad instituida, y que termina por ser instituyente. Por lo tanto, los autores afirman que la implementación del PIFI-PROFOCIE-PFCE es un isomorfismo coercitivo y mimético.

Otro factor que le atacan a la implementación del PIFI es el relativo a la evaluación docente pues Gil, et. al. (2017), establecen que esta debería estar en función de su eficiencia centrada en: las características del profesor; formación académica; habilidades profesionales; organización y planificación de la enseñanza; conducta del docente; métodos de enseñanza; atención a la diversidad y relaciones profesor alumnos. Y que en el caso concreto no queda claro en los indicadores de operación del PIFI.

Otro posible elemento de isomorfismo coercitivo y que para algunos autores van de la mano con la implementación del programa son los rankings que miden la eficiencia en la educación superior. Para Ramírez, et. al. (2019) la relación eficiencia del trabajo sobre calidad educativa y los rankings que la miden están en tensión, pues su relación no es clara.

Por lo vertido con antelación la pregunta central del estudio, está orientada a indagar ¿cómo influyen el nivel de cumplimiento de los indicadores del PIFI, PROFOCIE; PFCE en cuanto a la competitividad académica?, ¿permiten a las IES públicas estatales alcanzar la calidad educativa establecida en la política pública?, ¿o solo se ha construido un mito institucionalizado basado en un isomorfismo coercitivo?

Aunado a lo anterior es de vital importancia establecer que las UPES que se beneficiaban con los fondos extraordinarios que otorgaba el programa conformaron el Consorcio de Universidades Mexicanas, organización civil que para pertenecer a él, una UPE debería de cumplir con los indicadores que el PIFI establecía y así tener mayor asesoramiento en el cumplimiento de los objetivos del programa, así como poder de negociación con el

gobierno federal y poder concursar de manera asertiva por estos fondos adicionales (CUMex, 2015). Las UPES que no podían cumplir con los lineamientos quedaban fuera del consorcio y por lo tanto era más difícil para estas acceder a los beneficios del programa.

DESARROLLO

La perspectiva teórica en la que se fundamenta la investigación es el Neoinstitucionalismo. Sobre todo, por el análisis de la aplicación del PIFI que hacen Acosta & Buendía (2016) así como Comas et. al. (2014), retomando los fundamentos de Powell & Dimaggio (1999). Los primeros mencionan que los productos, servicios, técnicas, políticas y programas institucionalizados funcionan como mitos poderosos y muchas organizaciones los adoptan ceremonialmente. Sin embargo, el mito ceremonial (institucional) por lo regular entra en conflicto con los criterios de eficiencia.

Para mantener la conformidad ceremonial, las organizaciones que reflejan las reglas institucionales, tienden a proteger sus estructuras formales de las incertidumbres de actividades técnicas mediante una integración poco rígida, estableciendo diferencias entre sus estructuras formales y las actividades de trabajo reales. Existen tres procesos que generan los mitos institucionalizados, el primero es la elaboración de complejas redes de relaciones. El segundo es el grado de organización colectiva del ambiente, donde los mitos generados por prácticas organizacionales particulares y difundidos mediante las redes de relaciones, basan su legitimidad en la suposición de que son racionalmente efectivos, o basan su legitimidad oficial en mandatos legales.

Cuanto más fuerte sea el orden legal racional, mayor será el grado en que las reglas, los procedimientos y el personal racionalizado se conviertan en requisitos institucionales. El tercero consiste en los esfuerzos de liderazgo de las organizaciones locales, en que estas frecuentemente se adaptan a sus contextos, desempeñando papeles activos en la conformación de estos.

Estos mitos pueden originarse en contextos muy limitados y aplicarse a otros. Por lo tanto, tomando en consideración que el mito institucional es el discurso oficial e institucionalizado sobre calidad educativa, que surge de la política pública en este rubro y que se aplica al interior de la institución a través de la organización de la misma, pero que en un momento dado entra en conflicto con los criterios de eficiencia de la misma institución, ya que los dirigentes institucionales privilegian el discurso para proteger sus estructuras formales de las diferencias que se generan entre estas, al momento de generar un

funcionamiento intraestructural, dando como resultado una integración débil entre lo preestablecido por la estructura formal y el trabajo real generado por los actores institucionales.

Tomando en consideración que el PIFI establece reglas de operación establecidas en el Diario Oficial de la Federación, que tiene un cuerpo jurídico que las regula en su aplicación institucional, una calidad educativa basada en un modelo por competencias, retomado del modelo aplicado en el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), pero sobre todo que la instrumentación del PIFI en las Universidades Públicas Estatales (UPES) permite alcanzar bolsas económicas concursables del presupuesto federal con el que opera la UPE. De esta manera se establece en un primer momento el caldo de cultivo perfecto para generar un mito institucionalizado a través de un isomorfismo coercitivo, ya que la UPE que no trabaja con esta calidad educativa, presenta un rezago educativo, y por tanto el descrédito social, político y por lo tanto la no inserción de sus egresados al mercado laboral, o al menos no de una manera adecuada.

MATERIALES Y MÉTODOS

En la investigación se construye un modelo complejo para analizar los datos arrojados. Su construcción comprende una serie de pasos: determinar el problema en su realidad fenoménica, su génesis y desarrollo, así como el análisis de todos los elementos que confluyen en esta, su sistematización; el proceso de investigación del dato duro; diseño del modelo matemático y finalmente la interpretación de los datos. Se parte de la fijación del periodo de tiempo en que fue aplicado el PIFI, PROFOCIE, PFCE del 2001 al 2018, se analizaron los montos totales de recursos entregados a 40 universidades públicas estatales y federales adheridas a este programa (DGESUI, 2018). Una vez detectados los montos por año, se sumaron estos sacando un gran total en 18 años de aplicación del programa por universidad. Del resultado se tomaron como muestra no probabilística a las doce universidades que están por arriba de los \$800, 000,000.00 (ochocientos millones de pesos mexicanos) de suma total de ingresos por el PIFI-PROFOCIE-PFCE en el periodo de tiempo seleccionado. Otros elementos contemplados para la selección de estas doce universidades fue el nivel de cumplimiento de los indicadores de competitividad y capacidad académica en el PROdes de cada Plan de Desarrollo Institucional, que es el documento que a nivel institucional desarrolla al programa.

Los indicadores seleccionados son:

1. Matrícula.

2. Número de programa educativo (PE).
3. Examen EGEL-CENEVAL.
4. Programas evaluables CIEES.
5. Grado de habilitación de PTC.
6. Docentes que pertenecen al Sistema Nacional de Investigadores.
7. Profesores perfil PROMEP-PRODEP.
8. Cuerpos académicos.
9. Movilidad.
10. Becas.
11. Monto PFCE.
12. Eficiencia terminal.

Seleccionados los indicadores se establece una ruta crítica que relaciona: política pública; fundamento legal; concepto de los indicadores y su descripción; hasta los sub indicadores contenidos en cada indicador. Los documentos de donde se recopilaban los datos fueron las autoevaluaciones sobre el programa; informes rectorales; anuarios estadísticos que emitieron en las diferentes universidades, incluidos datos contenidos en publicaciones, revistas y periódicos.

Para establecer la fiabilidad y viabilidad de los datos se tomó en cuenta únicamente los datos históricos y no los proyectados. De esta manera se conforma una matriz de datos de 36 variables por renglón en columnas del 2001 al 2018, interpretada por medio del lenguaje algebraico en el análisis factorial confirmatorio que fue el elegido para el análisis de datos. El modelo matemático tuvo cinco ajustes de acuerdo a las condiciones de comunalidad, nivel de significancia (p. value) y unicidad hasta llegar a un nivel de perfección del 85%, con siete factores donde el primer factor contiene el 25% de las variables el al cual se le denominó: sobre capacidad y competitividad académica para el desarrollo institucional; el segundo contiene el 14% sobre la Competitividad Académica: Matrícula; el tercero el 12% Desarrollo y Consolidación de la Oferta Educativa de Calidad en el Nivel Superior; el cuarto el 11% Déficit de Habilitación en la Capacidad Académica; el quinto el 8% Proceso de contratación institucional de PTC; el sexto el 7% Déficit de titulación de egresados y el séptimo el 5% Índice de Aprobación EGEL-CENEVAL de Titulación. La matriz está construida por 8640 datos, recolectados a lo largo de 3 tres años del 2018 al 2020. Cabe señalar que por motivos de la pandemia covid-19 no se pudieron recoger datos in situ en las universidades seleccionadas.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La investigación permite evaluar el PIFI-PROFOCIE-PFCE en su aplicación institucional desde las entrañas de las mismas UPES, estableciendo el impacto de la política sobre calidad educativa implementada por el Estado. La aplicación del programa generó mucha controversia al arrojar sus primeros resultados, al grado que se mencionó que vulneraba la autonomía de las universidades públicas estatales, que solo se beneficiaban algunas y excluía al grueso de las UPES, lo cual no es acertado, tal y como se explica en el cuerpo de la investigación. El PIFI fue un programa derivado de una política pública educativa transexenal, que permitió apuntalar la educación superior. Estos recursos económicos no pertenecían al presupuesto asignado a las universidades estatales, al ser concursables eran a petición de parte por lo que al obtenerlos las instituciones quedaban sujetas a la regulación administrativa, pues quién los emitía era la SHCP.

Las universidades estatales que participaron en el programa tuvieron un desarrollo innegable, pero no el deseado, un elemento que se manifiesta de manera importante en la investigación es que no falló el programa, ni el Estado en la aplicación de esta política, fallaron las UPES en la aplicación interna del mismo. El análisis de los datos, permite establecer la tendencia que cada una de las universidades estatales analizadas siguió, en cuanto a la calidad educativa que aplica el programa. El ideal del programa determina que dicha calidad radica en la conformación de cuerpos académicos, integrados por Profesores de Tiempo Completo con grado de doctor que pertenezcan al Sistema Nacional de Investigadores, que cuenten con el perfil PRODEP.

Estos cuerpos académicos deberían evaluar los programas curriculares de la institución, proponer su rediseño, así como diseñar los nuevos; vincular la investigación con la docencia; diseñar programas de posgrado actuales que estén integrados al PNPC que le permitan al docente con nivel de licenciatura transitar por el proceso de habilitación. Como ya se mencionó, cada universidad transitó por vertientes diferentes, aunque reguladas por los mismos indicadores.

Así por mencionar algunas, con los recursos PIFI aplicados a lo largo de 18 años: la UAEM apunto a diversificar la oferta educativa (licenciatura y posgrado), formación de cuerpos académicos y contratación de PTC con nivel maestría y doctorado; la Universidad de Colima a la titulación de egresados de licenciatura y en menor medida a la diversificación de su oferta educativa; la Universidad de Sonora a la contratación de PTC con grado de maestría y doctorado, a la titulación de egresados de licenciatura y

abatir su alto índice de reprobación del examen de titulación EGEL-CENEVAL.

La UAEH a abatir su índice de reprobación del examen de titulación EGEL-CENEVAL y a titular a los egresados de licenciatura; la Universidad de Guadalajara a fortalecer y diversificar su matrícula de posgrado y conformar cuerpos académicos; contratar PTC con perfil deseable y a titular a sus egresados de licenciatura; la BUAP a diversificar y fortalecer su oferta educativa de posgrado y a la contratación de PTC con perfil deseable; la Universidad Autónoma de Yucatán a abatir su índice de reprobación del examen de titulación de licenciatura EGELCENEVAL principalmente; la UASL diversifica y fortalece su oferta educativa de licenciatura y posgrado, conforma cuerpos académicos, contrata PTC con perfil deseable y a titular de sus egresados de licenciatura. Al interior de las UPES se forman dos grupos, el primero en la administración escolar, quienes generan los proyectos y administran los recursos otorgados por el programa y que en su gran mayoría solo presentan el grado de licenciatura; el segundo integrado por los cuerpos académicos que son los que lo validan y desarrollan estos proyectos.

Lo que se vislumbra de este fenómeno interno es la generación de un ejercicio de poder al interior de las UPES entre estos dos grupos, por la administración de los recursos económicos. En la investigación se analiza la integración del sistema de educación superior mexicano, los 13 subsistemas que lo integran y el aproximado de instituciones que aglutina; por qué el PIFI solo impacto a las universidades estatales y los programas similares dirigidos a los diferentes subsistemas, los que se crearon a partir del 2001 y la paradoja de su no participación en el programa, no por un proceso de exclusión del mismo, sino por la conformación de su estructura interna y la incompreensión de la operatividad del multicitado programa.

Un elemento del que a la fecha no se ha tocado y que se manifiesta en la investigación de manera concomitante es el temor que el programa infundió en las IES del sistema, ya que al recibir los beneficios económicos estas serían evaluadas (o mejor dicho auditadas) por las leyes administrativas, como la de responsabilidades de los servidores públicos. Si bien es cierto las Universidades son autónomas de acuerdo a la Ley de la Administración Pública Federal, la condición del programa es estar sometidas a estas, por ser recursos económicos extraordinarios solicitados a petición de parte, como cualquiera de los programas que regula la SHCP, responsabilidades que podrían incluso ser penales, si existía desviación de recursos, si estos no eran aplicados de acuerdo al proyecto aprobado. Esto no es violar la autonomía, es una regulación del Estado que aplica erga omnes.

CONCLUSIONES

Las instituciones presentan un mito institucionalizado sobre la calidad educativa que aplica el PIFI a lo largo de los 18 años que se aplicó. Sin embargo, no existe en el desarrollo del programa aplicado por la institución educativa un isomorfismo coercitivo puesto que cada institución siguió un proceso diferente, aunque todas estén normadas por las reglas del programa. Del análisis se desprende que la política pública educativa de la que se desglosa el programa no falló, que hubo crecimiento, sobre todo en infraestructura, pero las inconsistencias surgieron en la aplicación interna en cada institución, en la interpretación muy particular que hicieron sobre lo que debía ser la apuesta de la calidad educativa y por supuesto, la obtención de recursos para tal fin.

En la actualidad el programa se ha dejado de aplicar, pero es necesario que se genere uno similar que inyecte recursos económicos no solo a las UPES sino a todas las IES. Que se tome en cuenta la experiencia que dejó el PIFI, darle el protagonismo necesario a los cuerpos académicos como eje rector del funcionamiento académico de la institución, no que sustituya al órgano administrativo, ni que esté supeditado uno del otro, sino que ambos se reconozcan el ámbito espacial de validez de cada uno. Que se regulen por un reglamento interno que determine las funciones específicas de cada uno, que este se inserte en la regulación jurídica del programa para el adecuado rendimiento de cuentas, es necesaria la capacitación de la institución educativa de nivel superior en cuanto al eje rector de la calidad educativa y su injerencia al interior de esta, pero también es de vital importancia una regulación jurídica general para la aplicación del programa, específica y clara sobre la implementación de recursos, pues no hay programa social sin regulación legal.

Hay mucho que trabajar al interior de la institución con relación al ejercicio de poder y el estado de vulnerabilidad de los actores educativos, pues como se encontró en la investigación, no existió el proceso de habilitación docente, la institución no lo tomó en cuenta a pesar de estar establecido en el programa, de ser un indicador, simplemente se olvidó. Este proceso de habilitación es necesario sobre todo para el profesor de asignatura, quien de acuerdo a García-Olalla, et. al. (2022) debería estar orientado a un nuevo perfil docente en términos de competencias y prácticas en estándares de calidad, dónde se tome en cuenta la planificación, gestión del aprendizaje, tutoría y evaluación, revisión y Mejora así como una coordinación entre el profesorado.

Otro elemento que se presentó en la investigación fue que el fundamento epistemológico-operativo del PIFI es

el modelo de competencias, los indicadores que establecen las reglas de operación del programa se desprenden de este modelo, y que en varios casos se imbrico con el modelo educativo de las UPES. Evaluar en competencias profesionales en educación superior no es sencillo, pues requiere atender distintas demandas como: la interdisciplinariedad, referencia al perfil profesional establecido, la gestión de escenarios formativos y socio laborales, atención al carácter multirreferencial de la evaluación y la recolección de evidencias en cuento a la triangulación instrumental (Morales, et. al, 2021; Luna, 2019).

Si tomamos en consideración que: “La educación terciaria en los años recientes ha favorecido casi exclusivamente a los sectores medios y altos. En contraste, los sectores más desfavorecidos de la población han tenido un crecimiento muy leve, lo que conlleva una mayor desigualdad en la distribución social del acceso a la educación superior” (CEPAL, 2022. p. 190). En este documento se puntualiza la importancia de mejora en la calidad educativa, en particular promoviendo los estudios de posgrado, lo que se concatena con los resultados de la investigación. Por lo tanto, la calidad educativa debe seguir buscándola el Estado mexicano, en beneficio de un desarrollo sustentable, que no se ha logrado del todo, pero que es necesario seguir intentando, generar una sinergia real y no ficticia o simulada de todos los actores educativos, en un fin común, en beneficio de todos los mexicanos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acosta A. & Buendía A. (2016). Perspectivas Institucionales y Educación Superior desde Miradas Globales a Espacios Locales: El Caso México. *Revista de la Educación Superior, ANUIES*. No. 45. México.
- ANUIES. (2018). *Visión y Acción 2030. Propuesta de la ANUIES para Renovar la Educación Superior en México. Diseño y Concertación de Políticas Públicas para Impulsar el Cambio Institucional*. http://www.anui.es.mx/media/docs/avisos/pdf/VISION_Y_ACCION_2030.pdf
- CEPAL. (2018). *Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Naciones Unidas. <https://repositorio.cepal.org>
- CEPAL (2022). La encrucijada de la educación en América Latina y el Caribe. Informe regional de monitoreo ODS4-Educación 2030. Tercera Época, Volumen XLIV, Núm.178. pp. 182-202. <https://perfileseducativos.unam.mx/>
- Comas O. et.al (2014). El PIFI en las Universidades Públicas: de la decisión racional a la legitimidad institucional. *Revista de la educación Superior*. Vol. 43 Núm. 169. Pp 47-69. DOI <https://doi.org/10.1016/j.resu.2014.02.001>.
- CUMex. (2015). Estatuto Aprobado en Sesión del 19 de junio de 2015, en San Cristóbal de las Casas, Chiapas. Consorcio de Universidades Mexicanas. <https://cumex.org.mx/>
- Díaz Barriga A., Barrón C. & Díaz Barriga F. (2008). *Impacto de la Evaluación en la Educación Superior Mexicana. Un Estudio en las Universidades Públicas Estatales*. ISSUE/ANUIES México.
- DGSUI. (2018). Programa de Fortalecimiento a la Calidad Educativa S267 (PFCE) (No vigente a partir de 2021). Padrón de Beneficiarios. <https://dgesui.ses.sep.gob.mx/>
- García-Olalla, A., Villa, A., Alaéz, M. & Romero-Yesa, S. (2022). Evaluación y resultados de un sistema para evaluar la calidad de la docencia universitaria en una década de experimentación. *Revista de Investigación Educativa* 40(1), pp.51-68. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.401221>. <https://revistas.um.es/>
- Gil Álvarez, J.L., Tchinhama Magundu, D. & Morales Cruz, M. (2017). La evaluación del desempeño de los docentes Universitarios. Un acercamiento a las realidades educativas. *Universidad y Sociedad*, 9(2), pp. 237-241. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus>
- Luna, E. (2019). Evaluación formativa del modelo educativo en instituciones de educación superior en México. *Revista mexicana de investigación educativa* Vol.24, Núm.83. pp. 997-1026. <https://comie.org.mx/>
- Morales, M., Resa, X. & Salas, M. (2021). La política evaluativa de formación profesional en España. *Revista de Investigación Educativa* 39(2). pp. 587-606. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.454311> <https://revistas.um.es/>
- Powell W. & Dimaggio P. (1999). El Nuevo Institucionalismo en el Análisis Organizacional. Fondo de la Cultura Económica. México D.F.
- Ramírez, Z., Barrachina, M. & Mateo, V. (2019). Divulgación de rankings universitarios y eficiencia en educación superior. Análisis bibliométrico y sistémico. *Revista de Educación*. Núm. 384. pp. 255-297. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2019-384-412. <https://sede.educacion.gob.es/>

- SEGOB. (2013-2018). *Plan Nacional de Desarrollo. Diario Oficial de la Federación*. Estados Unidos Mexicanos. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5299465&fecha=20/05/2013#gsc.tab=0
- SEP. (2013-2018). *Programa Sectorial de Educación*. México D.F. https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/4479/4/images/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018_WEB.pdf
- SEP. (2018). ACUERDO número 20/12/17 por el que se emiten las Reglas de Operación del Programa Fortalecimiento de la Calidad Educativa para el ejercicio fiscal 2018. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5509133&fecha=27/12/2017#gsc.tab=0