



IMPACTO DE LA EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA CIEES EN TRES UNIDADES UPN. UN ANÁLISIS DESDE LOS APORTES DEL NUEVO INSTITUCIONALISMO

José Luis Arias López

Unidad UPN 142 Tlaquepaque/Universidad Pedagógica Nacional

Área temática: A II) Educación superior y ciencia, tecnología e innovación.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación.

Resumen:

En esta ponencia se informan los resultados de un estudio de corte cualitativo que aborda los cambios o efectos observados en las condiciones en las que se ha desarrollado un programa educativo: la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE) en tres unidades de la Universidad Pedagógica Nacional, tomando como punto de partida el impacto de la evaluación diagnóstica efectuada al programa de la LIE, en el marco de las políticas públicas de aseguramiento de la calidad en las instituciones de educación superior implementadas en México en las últimas décadas, y una discusión de los mismos desde los aportes teóricos del Nuevo Institucionalismo. La indagación se orientó a determinar el impacto que tuvo la evaluación, tanto en sus efectos en las condiciones académico-administrativas con las que se ha desarrollado el programa académico de la LIE, como en la determinación del conjunto de cambios significativos que se producen en la experiencia y vivencia de los actores. El supuesto básico que subyace a este estudio es que las reformas en la administración pública -en este caso, las políticas de aseguramiento de la calidad vía la evaluación institucional- se orientan a modelar el comportamiento de los actores en función de los fines que persiguen, pero los mecanismos mediante los cuales se instrumentan se verán afectados en menor o mayor medida, por factores como el contexto, el ambiente institucional y la situación que guardan los actores en las estructuras formales e informales de la organización, entre otros, lo que difícilmente se concretará en una casualidad o resultados unívocos.

Palabras clave: Evaluación Diagnóstica, CIEES, Actores, Nuevo Institucionalismo.

Introducción

En las últimas décadas existe una preocupación evidente por el tema de la calidad en las instituciones de educación superior. En el abordaje de la calidad, se observan diferentes tendencias en su conceptualización, así como percepciones diferenciadas sobre la influencia determinante que ejercen organismos internacionales en la orientación y definición de políticas educativas orientadas al *aseguramiento de la calidad*. De acuerdo con los planteamientos de la UNESCO (1998) el abordaje de la calidad implica asumirla como un concepto multidimensional que engloba la totalidad de las funciones y actividades que realiza una institución (programas académicos y de enseñanza, investigación, servicios de apoyo a profesores y estudiantes, infraestructura, entorno académico, etc.) y que debe considerar la diversidad de contextos institucionales, nacionales y regionales específicos, para evitar la uniformidad. En este sentido, podemos asumir la calidad en educación superior como el grado de ajuste o correspondencia entre las acciones que las instituciones o programas académicos implementan para dar cumplimiento a las orientaciones emanadas desde su misión y propósitos institucionales y los resultados que de estas acciones obtienen (CINDA, 2009; Buendía, 2011).

En nuestro país, los procesos de evaluación y acreditación como estrategias para el aseguramiento de la calidad forman parte del repertorio instrumental de las políticas educativas en México, generadas en las dos últimas décadas del siglo XX (Figueroa et al., 2010) y cuya implementación se extiende hasta nuestros días.

Sobre los efectos observados en la implementación de estos mecanismos, los estudios realizados por agencias e investigadores dan cuenta de que los procesos de acreditación y evaluación diagnóstica de programas educativos han contribuido significativamente al desarrollo de marcos de referencia, criterios, indicadores y elementos que permiten suponer que las IES han mejorado – de manera diferenciada- sus planes y programas de estudio en indicadores como fortalecimiento y habilitación de su planta académica, infraestructura y equipamiento tecnológico, así como en sus procesos de planeación, evaluación, manejo de información y gestión institucional, y que estas mejoras han repercutido en una creciente participación de las IES en los mecanismos para la obtención de financiamiento externo (Gago et al., 2012).

Pero la investigación también da cuenta de algunos efectos no deseados que los procesos de evaluación externa han generado al interior de las IES: la observancia de una mayor intervención por parte del Estado en la dinámica de las IES (Díaz, 2006, 2007), la intensificación de la burocratización y prácticas de simulación (Buendía et al, 2013), la emergencia de prácticas organizacionales cada vez más semejantes en las universidades, y que caracterizan las respuestas o conductas que las IES asumen en relación a las políticas de aseguramiento de la calidad (Del Castillo, 2005).

De ahí que se considere como una necesidad vigente, la realización de estudios orientados a evidenciar en qué medida los cambios observables en las formas de organización académica, modernización de la infraestructura, servicios de apoyo para los estudiantes, innovación en los modelos de gestión, etc., son atribuibles a la implementación de estos mecanismos (De Vries, 2000; De Vries y Mendiola, 2014).

El interés de investigación

En el año 2010, en el marco de instrumentación del Programa de Fortalecimiento de las Unidades UPN (PROFORM), programa impulsado por la rectoría de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), se invitó a las Unidades que conforman la red de unidades de la UPN en el país a realizar su autoevaluación institucional con miras a efectuar la evaluación diagnóstica del programa educativo de la Licenciatura en Intervención Educativa (LIE), por parte de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES). 25 unidades remitieron su informe de autoevaluación y 20 de ellas concretaron la visita de evaluación externa. De éstas, 7 se situaron en la región centro-occidente.

A partir de la evaluación diagnóstica, realizada durante los años 2010 y 2011, cada unidad académica ha atendido desde su particular responsabilidad las recomendaciones emitidas por los CIEES, pero no se contaba con información sistematizada y precisa que permitiera establecer el impacto o efectos que la evaluación diagnóstica ha tenido para el desarrollo del programa educativo de la LIE.

Por ello, se consideró de especial relevancia la recuperación, análisis e interpretación de la información generada en el proceso de evaluación diagnóstica y sus efectos en las condiciones académico-administrativas que desde el documento rector de creación del programa de la LIE se consideraban necesarias para el desarrollo de su modelo educativo, a partir de la recuperación de la experiencia de sus actores y con miras a determinar los cambios y efectos que la evaluación ha tenido en las condiciones reales de desarrollo de la LIE, en lo particular, y en los cambios observados en la dinámica institucional, en su conjunto.

Objetivos y planteamiento metodológico de la investigación

Objetivo general: Determinar el impacto o efectos que la evaluación diagnóstica ha tenido en las condiciones académico-administrativas con las que opera el programa de la LIE en tres unidades UPN de la región centro-occidente de nuestro país.

Los objetivos específicos se enfocaron a determinar los cambios operados en relación a:

- a) La estructura administrativa para la atención, control y seguimiento de la población escolar.
- b) La organización y colegiación del trabajo académico.
- c) Los programas de atención y servicios de apoyo a los estudiantes.
- d) La infraestructura física de apoyo.

Planteamiento metodológico. La investigación se situó en el marco de un paradigma cualitativo o naturalista de investigación. La estrategia de indagación consideró como enfoque metodológico el *Estudio de caso*.

Como unidades de análisis se contemplaron tres unidades UPN: La Unidad UPN 141 Guadalajara, la Unidad UPN 112 Celaya y la Unidad UPN 011 Aguascalientes.

La selección de las unidades académicas contempladas y de los participantes en el estudio se realizó a través de criterios de selección intencional, no probabilístico, ya que el propio investigador fue quien seleccionó las unidades de análisis y a los individuos considerados en el universo de estudio.

Técnicas e instrumentos para la recolección de datos: La técnica de análisis documental, mediante matrices de análisis, entrevistas semiestructuradas, mediante un cuestionario que se aplicó a tres directivos y a tres coordinadores del programa, y grupos focales que se realizaron con siete docentes y ocho estudiantes de las tres unidades.

La codificación, categorización e interpretación de los datos se realizó mediante rejillas hermenéuticas y el programa informático de análisis cualitativo Atlas Ti.

Resultados

a) Cambios en la estructura administrativa para la atención, control y seguimiento de la población escolar.

En todos los casos, la LIE se sigue ofreciendo en modalidad escolarizada presencial.

En los tres casos, las convocatorias de ingreso han sido continuas a partir de la evaluación diagnóstica del programa, si bien en uno de los casos se ha dificultado su expedición y apertura de ciclo.

En dos de los casos se han adquirido programas informáticos especializados para la automatización de los procesos de control escolar.

En los tres casos se encuentran formalizados los programas y comités de Prácticas profesionales y de Servicio Social.

En los tres casos se reportan mejoras en la normatividad aplicable a la LIE, especialmente en la elaboración de Reglamentos específicos.

En los tres casos, se han realizado estudios iniciales o aislados de seguimiento de egresados, pero no se ha sistematizado la investigación o estudios de seguimiento de egresados o trayectorias laborales y no se cuenta con bases de datos específicos sobre ello.

b) Efectos en las formas de organización y colegiación académica.

La evaluación diagnóstica supuso la sistematización inicial y registro de la colegiación académica. No en todos los casos esta sistematización ha tenido continuidad y pareciera darse un estado de relajamiento en la disposición y en las maneras de integrarse y participar en la organización de las actividades académicas.

En dos de los casos se han conformado cuerpos académicos, así como la incorporación de algunos profesores al Sistema Nacional de Investigadores (SNI).

En los tres casos se ha diversificado la oferta de programas educativos, especialmente la oferta de posgrados, que por un lado permite generar recursos propios para las unidades académicas, pero por otro lado incide en la atención específica y adecuación de perfiles formativos que requiere la LIE.

En los tres casos, un área de insuficiencia se localiza en los programas y estrategias institucionales para favorecer la movilidad académica.

Asimismo, se registra la necesidad de fortalecer la apropiación del modelo educativo que subyace en la LIE mediante procesos de capacitación y actualización profesional de los profesores que se han ido incorporando a la LIE.

A partir de la evaluación diagnóstica del programa (2011), sólo en uno de los casos, y muy recientemente, se realizó un concurso de oposición para la incorporación de nuevos profesores con el perfil específico que demanda la LIE.

Un indicador crítico en esta dimensión lo constituye la ausencia de programas, estrategias y recursos de apoyo para favorecer la movilidad académica.

c) Programas de atención y servicios de apoyo a los estudiantes adscritos a la LIE?

En los tres casos se reporta una significativa mejoría en términos de programas y actividades complementarias de formación integral.

Se han instituido y consolidado, con diferentes niveles de atención, los programas institucionales de tutoría académica y se advierte una mejora en la disposición de los docentes para fungir como tutores.

Respecto a la titulación, si bien se advierte una mejora en los índices de eficiencia terminal y de titulación en al menos dos de los casos, se advierte la necesidad de mejorar el reconocimiento de sus diferentes modalidades y programas de apoyo para la titulación.

Se evidencia la necesidad de contar con opciones de formación continua y posgrados.

En los tres casos, se cuenta con programas de becas para los estudiantes y en dos de los casos, se ha diversificado el número de ellas.

Se refieren diferentes estrategias e iniciativas para proporcionar opciones en el aprendizaje de una segunda lengua.

Por otra parte, en los tres casos se identifican tres indicadores de insuficiencia: se evidencia carencia de programas o estrategias institucionales para favorecer la movilidad estudiantil, inexistencia de programas de inserción laboral y/o bolsas de trabajo, así como de programas de reconocimiento institucional a estudiantes o egresados sobresalientes.

d) Acciones para apoyar la infraestructura física con que opera el programa de la LIE.

Se reconoce, por parte de los diferentes actores, mejoras en la infraestructura general de las unidades académicas.

En los tres casos se han construido y optimizado las instalaciones y los servicios bibliotecarios, así como la adquisición de acervos especializados. Sin embargo, los estudiantes refieren la necesidad de mejorar los acervos específicos para la LIE.

En el caso 1, se destaca que la Unidad cuenta ya con instalaciones definitivas y en el caso 3 se ha construido una nueva área con un nuevo auditorio, biblioteca y cuatro aulas.

En los tres casos se reconocen mejoras en el equipamiento de las aulas y en el acondicionamiento de espacios de trabajo para los docentes.

En dos de los casos, se cuenta con espacios para actividades recreativas y sólo en uno de ellos (caso 2) este aspecto no ha mejorado.

Se han incorporado TIC para apoyar los diferentes programas educativos, e incluso la generación de programas académicos ofrecidos en modalidad virtual (Casos 1 y 2).

No obstante lo anterior, un aspecto en el que no se ha advertido mejora es en el equipamiento informático de apoyo al proceso formativo, y por lo menos en uno de los casos (caso 2), se refiere que no sólo no ha mejorado, sino que ha ido en retroceso, dada la obsolescencia del equipo utilizado.

Discusión de los resultados: la dinámica del cambio.

A continuación, se expone una interpretación y explicación en torno a cómo cambió la dinámica institucional a partir del proceso de evaluación y de los resultados de la investigación, tomando como marco de referencia una "Propuesta analítica para el análisis del cambio en las instituciones de educación superior" que combina tanto los aportes de la perspectiva organizativa de la educación superior y del nuevo institucionalismo sociológico (Del Castillo, 2006).

Origen: las motivaciones institucionales para el cambio. Se destaca la vivencia de la evaluación por parte de los actores, como una experiencia en la que confluyeron motivaciones y expresiones de índole exógena y endógena. Entre las motivaciones de índole exógena, se da cuenta del proceso como una respuesta a una política pública (aseguramiento de la calidad), pero también como una reacción a los cambios percibidos en su medio ambiente y a la invisibilidad de su quehacer por parte de las autoridades estatales y su rectoría nacional.

En este sentido, la invitación que hizo la rectoría nacional de la UPN para que las Unidades UPN llevaran a cabo su autoevaluación en el marco del PROFORM, constituyó para las Unidades que decidieron llevarla a cabo una oportunidad de cambio (March y Olsen, 1997), en dos vertientes: 1) Como estrategia para mejorar la imagen institucional, así como la proyección y desarrollo disciplinar del programa educativo de la LIE, y 2) Como estrategia de diferenciación respecto a otras instituciones (Normales y Centros de Actualización de Maestros) con las cuales coexiste en la estructura de los subsistemas educativos estatales.

Pero a la vez, y con motivaciones de índole endógena, fue asumida como un ejercicio inédito de auto-reconocimiento, que posibilitó la reflexión y análisis sobre la eficacia del programa y trascender algunas de las prácticas y rutinas organizacionales, así como para establecer un punto de partida e inflexión para la mejora interna avalada por pares externos y como pauta de referencia para la mejora de la calidad en otros programas educativos.

Fuentes. Como fuentes del cambio se perciben la búsqueda de reconocimiento institucional (*legitimidad*) y el mejoramiento de la calidad del programa educativo, basado en el liderazgo directivo y académico ejercido por diferentes actores, principalmente los directores de Unidad y los coordinadores de la LIE. Sólo en uno de los casos se advierte como fuente la demanda de cambio por la estructura organizacional estatal y rectoría nacional.

Cabe mencionar la expectativa de algunos directivos y docentes por participar en programas federales de acceso a financiamiento extraordinario y, por parte de los estudiantes, la expectativa de fortalecer la imagen e identidad institucional de los LIE y el mejoramiento de la calidad en los procesos formativos.

Agentes. En la dinámica de cambio, tuvieron un rol preponderante los directivos, como impulsores del proceso de autoevaluación y el liderazgo académico ejercido por los coordinadores del programa educativo.

Se advierte una diferenciación en la aproximación que hacen los actores, en función de los roles que cumplen en la organización. Los directores y coordinadores de la carrera, así como los profesores que estuvieron directamente involucrados en la gestión del proceso y en la realización de la autoevaluación y la visita de evaluación externa, tienden a tener una opinión más bien positiva del proceso. En este sentido, tienen una opinión más informada sobre los indicadores en los que se ha registrado alguna mejoría, y en los que no se ha registrado avance, aunque no siempre han actuado en consecuencia.

Los profesores parecen tener una posición un tanto ambigua. No en todos los casos los académicos estuvieron suficientemente informados del proceso y de los resultados de la evaluación, pero en los casos en que sucedió, se manifiesta un gran sentido del compromiso con el esfuerzo institucional emprendido. Pero también refieren la experiencia como una respuesta institucional hacia una *invisibilidad* o desconocimiento de las funciones que realizan las Unidades UPN no sólo por parte de las autoridades educativas estatales, sino de la misma rectoría nacional de la UPN, así como una tentativa de articulación del quehacer académico que les permitió situarse con respecto a otras instituciones y el auto-reconocimiento de sus fortalezas y áreas de mejora.

Los profesores que no estuvieron suficientemente informados y los estudiantes egresados tienen una percepción menos positiva sobre las contribuciones de la evaluación. Si bien manifiestan reconocimiento de las mejoras observadas, especialmente en los indicadores relativos a organización del trabajo académico, programas y servicios de apoyo e infraestructura básica, se muestran más críticos respecto a su impacto en la calidad de los procesos formativos. La participación de los estudiantes se dio de manera periférica y

particularmente centrada en las actividades con estudiantes y egresados realizados en el marco de la visita de evaluación externa.

De la experiencia reportada por los estudiantes, conviene recuperar el sentimiento de desconfianza expresado por algunos de los informantes en relación con la manera en que se concreta la evaluación externa, dadas las formalidades que impone el organismo evaluador y las limitaciones inherentes al tiempo dedicado para la recuperación de la información. En este sentido, acotan la necesidad de que ésta sea más específica, menos rígida formalmente y que prevea mecanismos y una temporalidad pertinente para que sea más natural y espontánea en su expresión.

Dirección del cambio. Se aprecian diferenciadas expresiones: De arriba hacia abajo, en especial en el caso 3; de afuera hacia dentro, observable en los tres casos y referida a su respuesta a la oportunidad de cambio que supuso el PROFORM; y de dentro hacia afuera, en correspondencia con las necesidades percibidas de mejorar la imagen y proyección social del programa de la LIE.

Rasgos. El cambio fue de naturaleza *institucional e incremental* (Vargas, 2008), en términos de las contribuciones percibidas en diferentes dimensiones de la gestión institucional, pero también *episódico* (Powell, 2001), en virtud de que a un periodo de revitalización de la dinámica institucional motivado por un *shock* (la experiencia inédita de la evaluación), siguió un periodo de “relajamiento” o “congelamiento” de la situación en la dinámica institucional en el cual se dieron diferenciadas maneras de atención a las recomendaciones externas para la mejora.

La *desarticulación* es otro de los rasgos observados en la dinámica de cambio, dado que no se observó un patrón de seguimiento sistemático y organizado de las acciones que emprendieron los actores para el seguimiento de las recomendaciones de mejora.

Podemos establecer que la dinámica de cambio observado en los casos de estudio, estuvo centrada en dos procesos: 1) la adaptación a las políticas de aseguramiento de la calidad, que implicó una transformación, momentánea o episódica, pero no continua de las rutinas y comportamientos organizacionales y 2) el cambio de las reglas del juego, pero no de las estructuras organizacionales internas.

Resultados. Tanto en la determinación de las condiciones académico- administrativas que se establecieron en el documento rector de creación de la LIE (2002), para que las Unidades UPN brindaran cobertura a las condiciones que garantizaran un óptimo desarrollo de su modelo educativo, como en la adopción de los mecanismos de aseguramiento de la calidad, mediante la evaluación externa del programa, se advierten mecanismos isomorfos de cambio (Di Maggio y Powell, 1999) de diferente tipo: *Isomorfismo coercitivo*, que se origina en las tensiones a que se ven sometidas las organizaciones para responder a las expectativas del entorno o en respuesta a un mandato o política de su autoridad (Di Maggio y Powell, 1999), como se advierte en las expresiones de los principales actores en el Caso 3; *Isomorfismo mimético*, (Di Maggio y Powell, 1999). Este mecanismo se advierte, en los casos 1 y 2, y que pareciera corresponderse con la

denominación *mimético-burocrático* (Del Castillo, 2003) que alude a la adopción de comportamientos y prácticas que se han institucionalizado y extendido a manera de *mitos racionalizados* (Meyer y Rowan, 1977) en el campo organizacional de las IES mexicanas; e Isomorfismo *normativo*, que se corresponde con los procesos de *profesionalización*. Se advierte este mecanismo en los tres casos de estudio, en virtud de que este tipo particular de evaluación se convierta en un mecanismo de reconocimiento disciplinar (Del Castillo, 2003).

Conclusiones

Podemos afirmar que el proceso de evaluación diagnóstica, experiencia hasta entonces inédita en las Unidades UPN, puede ser significada, a la luz de la vivencia experimentada por los actores, como un mecanismo de cambio en términos de *aprendizaje organizacional* (Peters, 2003) que posibilitó que las Unidades UPN asumieran un comportamiento y un sistema de valores en correspondencia y congruencia con los valores sociales reconocidos más amplios (Zimmerman y Zeitz, 2002), así como por la búsqueda de una condición que les permite legitimar su existencia, así como posicionarse y competir en mejores condiciones por los recursos sociales existentes.

Retomando la tipología propuesta por Suchman (1995) podemos referir que esta legitimidad fue *pragmática*. Al incorporar las prácticas y procedimientos de la evaluación diagnóstica, como estándares de calidad definidos por los conceptos racionalizados prevalecientes en el campo organizacional de las IES, las Unidades UPN no sólo buscan aumentar su legitimidad, sino también, dadas las condiciones y limitaciones que los actores reportan en sus relaciones e interacciones con sus autoridades estatales y académicas, aumentar sus perspectivas de supervivencia (Meyer y Rowan, 1999).

En este sentido, constituyó una estrategia de *conformidad* (Suchman, 1995) orientada a ganar legitimidad. Se advierten indicios de cambio institucional en términos de adopción de las reglas del juego institucional (Jepperson, 1991).

En este sentido constituyó una estrategia institucional para responder a la necesidad de reconocimiento disciplinar y posicionamiento en el campo laboral de un nuevo tipo de profesional (el interventor educativo), participar en los programas de fortalecimiento institucional y de aseguramiento de la calidad sobre la base del auto-reconocimiento de sus fortalezas y debilidades, y a mejorar su imagen institucional con miras a la legitimación de sus fines y misión educativa.

La evaluación diagnóstica que efectuaron las Unidades UPN al programa de la LIE, puede ser entendida –dadas las contribuciones y limitaciones significadas por los actores– como un mecanismo proactivo para el desarrollo institucional con motivaciones de índole interna y externa que se legitima a través de la mirada de sus pares mediante la evaluación externa (Díaz, 2008), y como un mecanismo de supervivencia, en términos de las necesidades de diferenciación y competitividad que el campo organizacional y laboral le exigen, y que se han institucionalizado en su medio ambiente.

Referencias

- Buendía, A. (2011). Evaluación y acreditación de programas en México. Más allá de los juegos discursivos. *Diálogos sobre educación*, 2(3).
- Buendía, A. (2013). Genealogía de la evaluación y acreditación de instituciones en México. *Perfiles educativos*, Vol. XXXV, 17-32.
- CINDA (2009). Marco de referencia sobre el proyecto Aseguramiento de la calidad. Chile: CINDA.
- De Vries, W. (2000). Silencios y ruidos: Las políticas para la educación superior en México. *Revista de la Educación Superior en línea*, 114. Recuperado de <http://publicaciones.anuies.mx/acervo/revsup/res114/art3.htm>
- De Vries, W. y Álvarez, G. (2014). Un modelo agotado de relación entre el estado y las instituciones de educación superior. En Muñoz, H. (Coord.) *La universidad pública en México. Análisis, reflexiones y perspectivas*. México: SES/Porrúa.
- Del Castillo, G. (2003). Dos modelos diferenciados de configuración institucional bajo el impacto de la evaluación externa: la UAM y la UIA. Tesis doctoral. México: ANUIES.
- Del Castillo, G. (2005). El impacto de la evaluación externa en dos instituciones de educación superior en México: La Universidad Autónoma Metropolitana-Azcapotzalco y la Universidad Iberoamericana. *Perfiles Latinoamericanos*, No. 25, 115-148.
- Del Castillo, G. (2006). Una propuesta analítica para el estudio del cambio en las instituciones de educación superior. *Perfiles educativos*, 28(III), 37-70.
- Díaz, A. (2006). Evaluación de la educación superior. Entre la compulsividad y el conformismo. En Todd, L. y Arredondo, V. (Coords.) *La educación que México necesita. Visión de expertos* (43-58). México: CAEIP.
- Díaz, A. (2007). Los sistemas de evaluación y acreditación de programas en educación superior. En Díaz, A. y Pacheco, T. (comps.) *Evaluación y cambio institucional*. México: Paidós Educador.
- Díaz, A. (coord.) (2008). *Impacto de la evaluación en la educación superior mexicana*. México: IISUE.
- Di Maggio, P. y Powell, W. (1999). II. Retorno a la jaula de hierro: El isomorfismo institucional y la racionalidad colectiva en los campos organizacionales. En Powell, W. y Di Maggio, P. (Comp.) *El Nuevo Institucionalismo en el análisis organizacional*. México: FCE.
- Figueroa, S., Bernal, B. y Andrade, C. (2010). Evaluación de un programa mexicano de maestría en Psicología desde la perspectiva del egresado: Un estudio sobre los indicadores de calidad. *Revista de la Educación Superior*, 39(153), 23-42.
- Gago, A. et al. (2012). *Evaluación, certificación y acreditación en la Educación Superior de México. Hacia la integración del Subsistema para evaluar la educación superior*. México: ANUIES.
- Jepperson, R. (1991). Instituciones, efectos institucionales e institucionalismo. En Powell, Walter y Di Maggio, Paul (comp.) *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. México: Fondo de Cultura Económica, Colegio Nacional de Ciencias Políticas y administración Pública, A. C., Universidad Autónoma del Estado de México.
- March, J. y Olsen, J. (1997). *El redescubrimiento de las instituciones. La base organizativa de la política*. México: CNCPAP/UAS/FCE.
- Meyer, J. y Rowan, B. (1977; 1999). Organizaciones institucionalizadas: La estructura formal como mito y ceremonia. En Powell, W. y Di Maggio, P. (Comp) *El Nuevo Institucionalismo en el análisis organizacional*. México: FCE.
- Peters, B. (2003). *El nuevo institucionalismo. La teoría institucional en ciencia política*. Barcelona: Gedisa.
- Powell, W. (2001). Expansión del análisis institucional. En Powell, W. y Di Maggio, P. (Comp.) *El nuevo institucionalismo en el análisis organizacional*. México: FCE/UAEM.
- Suchman, M. (1995). Managing legitimacy: Strategic and institutional approaches. *Academy of Management Review*, 20(3), 571-610.
- UNESCO (1998). *La educación superior en el Siglo XXI. Visión y acción. Conferencia Mundial sobre la educación superior*. París: UNESCO.
- Vargas, J. (2008). Perspectivas del Institucionalismo y Neoinstitucionalismo. *Ciencia administrativa*, (1), 47-56.
- Zimmerman, M. & Zeitz, G. (2002). Beyond Survival: Achieving New Venture Growth by Building Legitimacy. *The Academy of Management Review*, Vol. 27, 3, 414-43.