



Atenas
ISSN: 1682-2749
noel.oliva@umcc.cu
Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos
Cuba

Calidad y acreditación de un programa de posgrado no presencial en México

Chaparro Sánchez, Ricardo; Morales Barrera, Magda Concepción

Calidad y acreditación de un programa de posgrado no presencial en México

Atenas, vol. 1, núm. 41, 2018

Universidad de Matanzas Camilo Cienfuegos, Cuba

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055151008>

Calidad y acreditación de un programa de posgrado no presencial en México

Quality and accreditation of a non-presential post-graduate programme in México

Ricardo Chaparro Sánchez
Universidad Autónoma de Querétaro, México
rchapa@uaq.mx

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055151008>

Magda Concepción Morales Barrera
Centro Interdisciplinario de Investigación y Docencia en
Educación Técnica, México
mmorales@ciidet.edu.mx

RESUMEN:

Este artículo documenta la experiencia de acreditación de la calidad de un programa de maestría no escolarizado ante el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). Cabe precisar que, de 2500 programas acreditados, solo 17 pertenecen a esa modalidad, por lo que el tema resulta relevante, en tanto permite acercarnos a un camino poco explorado. Las argumentaciones que se presentan se sostienen sobre la consideración de que calidad y acreditación son nociones históricas y sus relaciones se establecen en marcos sociales, políticos y económicos determinados, por ello es importante discutir y replantear los sentidos que les son asignados.

PALABRAS CLAVE: Acreditación, evaluación educativa, calidad de la educación, educación a distancia, posgrado.

ABSTRACT:

This paper documents the experience of quality accreditation of the virtual master's program by the Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), it is necessary to specify that, of 2500 accredited programs, only 17 belong to this modality, reason why the issue is relevant, it is an approach to unexplored routes. The arguments that are presented are based on the consideration that quality and accreditation are historical notions and their relationships are established in determined social, political and economic frameworks, so it is important to discuss and rethink the meanings assigned to them.

KEYWORDS: Accreditation, Educational evaluation, educational quality, distance study, postgraduate education.

INTRODUCCIÓN

En este artículo se presenta una discusión sobre las relaciones entre calidad y acreditación que parte de plantear la condición histórica de estas nociones y, por tanto, de sus relaciones, las cuales se construyen en marcos sociales, políticos y económicos determinados. Esta discusión se inscribe en el marco de la investigación doctoral titulada “Modelo analítico para evaluar las buenas prácticas que contribuyen al aseguramiento de la calidad educativa en programas de posgrado no presenciales en México”.

La consideración del carácter histórico-político de la relación entre calidad y acreditación, permite cuestionar el sentido casi de sinonimia que le suele ser atribuido a estas nociones, evidenciado en la asunción más o menos habitual de que la acreditación por sí misma constituye la calidad de un programa educativo. Esto genera algunas confusiones y traslapes entre los ámbitos administrativos y académicos, ante ello se propone generar un modelo que rebase la dimensión administrativa implicada en esta atribución de sentido, para centrarse en la dimensión académico-curricular de la calidad educativa expresada en lo que el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT, 2015) denomina buenas prácticas. Para ello se documenta el proceso de diseño y acreditación de la Maestría en Innovación en Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje (MIEVEA) de la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ).

A partir de esas consideraciones, el desarrollo del artículo inicia con una argumentación sobre la proliferación y dispersión de sentidos de significante calidad, el cual se ha constituido en punto nodal del discurso educativo mexicano. A partir de identificar algunas condiciones político-económicas relacionadas

con la incorporación de la calidad en este discurso, se propone debatir sobre los significados ambivalentes que adquiere, las más de las veces subsumidos en el proceso de la acreditación. Posteriormente, se describe brevemente el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), responsable de la acreditación de los posgrados en México y la emergencia reciente de su interés por los posgrados a distancia. Finalmente se describe la experiencia de la MIEVEA, uno de los primeros dieciséis programas de maestría acreditados por el PNPC.

DESARROLLO

Aunque en la actualidad el término calidad puede considerarse nodal en el discurso político educativo, lo cierto es que no hay consenso académico sobre lo que implica la calidad educativa; la proliferación (y también dispersión) de sentidos que ocupan el significante ha generado dos condiciones interesantes y, en apariencia, contradictorias que habrá que poner sobre la mesa.

La primera tiene que ver con las significaciones múltiples, heterogéneas e incluso ambivalentes y contradictorias con las que se intenta definir calidad educativa, de ahí que calidad pueda significar todo y nada a la vez, por lo que resulte habitual su “uso” para referir a cuestiones muy diversas, por ejemplo: escuelas de calidad, gestión de la calidad, calidad del aprendizaje, con asignaciones de sentido que pueden provenir de distintos contextos de producción (filosófico, pedagógico, didáctico, político, social, económico, administrativo).

Llama la atención que en el ámbito educativo los sentidos asignados, en la mayoría de los casos, no provienen de los campos de conocimiento que discuten la educación como objeto de estudio, como la filosofía, la pedagogía y la didáctica, sino que se derivan de una lógica empresarial (Rodríguez, 2010); de ahí que los significados habituales de la calidad educativa se relacionen con pertinencia, productividad, eficacia, eficiencia, cobertura, infraestructura, equipamiento, entre otros términos que evidencian el desconocimiento (o la negación) de las especificidades de lo educativo.

La segunda condición remite a la sedimentación de la relación entre calidad y educación, en la cual la calidad se erige como el horizonte de plenitud de lo educativo, por lo que no hay lugar para la problematización de los sentidos ni los usos del término, que se presenta como un significante pleno de sentido, autocontenido y que siempre ha estado ahí, calidad es calidad y hay que trabajar para alcanzarla. Con esto se intenta borrar el carácter histórico de la relación, producida a partir de condiciones políticas, sociales y económicas específicas.

Reconocer el carácter histórico de la relación calidad-educación exige situar su emergencia; en México fue desde inicios de la década de 1990 cuando el término calidad empezó a constituirse como elemento nodal del discurso educativo, a partir de la reforma neoliberal derivada del señalamiento de organismos financieros internacionales, como el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI) y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), que “señalaron la calidad como el problema central de la educación de los países latinoamericanos y la postularon como el objetivo a alcanzar” (Vázquez, 2015, Pág. 94). No extraña que en el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica publicado en el Diario Oficial de la Nación en 1992 apareciera 31 veces el término, para expresar una necesaria “alta calidad” de la educación mediante la cual se alcanzaría “el desarrollo, la libertad y la justicia” (ANMEB, 1992, p. 4).

En este contexto histórico, la significación de la calidad educativa se construyó a partir de condiciones generadas por el discurso político-económico internacional, que conllevaron cierta sustitución de la lógica educativa por una lógica de libre mercado. En este marco, se definieron los procedimientos para alcanzar la calidad educativa, centrados en el establecimiento de parámetros (las más de las veces descontextualizados) y sistemas dirigidos a cuantificar para generar mediciones objetivas de la calidad que permitan su acreditación. Esto es, el reconocimiento de “un organismo acreditador... autorizado y reconocido, que señala formalmente

que un programa educativo de una institución educativa ha mostrado suficiencia en su estructura, organización, funcionamiento, procesos de enseñanza, servicios, pertinencia social y profesional y resultados educativos” (Silas, 2014, p. 5).

Calidad (como horizonte de plenitud) y acreditación (como proceso de evaluación de las condiciones con las que un programa cuenta para el aseguramiento de la calidad), son elementos profundamente imbricados; sin embargo, cuando esta imbricación se confunde con identidad (es decir, se asume que la acreditación de la calidad es igual a la calidad misma), la calidad como horizonte es subvertida por la acreditación, y se generan serios problemas de orden práctico y operativo, pues el interés de las instituciones deja de radicar en la calidad educativa para concentrarse en cumplir con los parámetros requeridos para acreditarse. Al respecto Silas (2013) sostiene que la educación superior en México vive una etapa caracterizada por la asunción de que “la calidad de la formación puede equipararse a la posesión de acreditaciones” (Silas, 2013, p. 17).

Si se suma la lógica empresarial, señalada anteriormente, resulta que el proceso acreditador es planteado desde una perspectiva administrativa, que lo reduce a una serie de pasos que hay que seguir, o más aún, a una serie de formatos a llenar, restringiendo la calidad educativa a aspectos técnicos relacionados principalmente con la gestión y que son medidos en términos de eficiencia, alineándose a las exigencias del mercado laboral; esto es coincidente con el modelo neoliberal que “postula la superioridad del mercado y de los intereses individuales en todos los ámbitos de la vida social” (Vázquez, 2015, p. 96).

En ese sentido, se suele entender la calidad (o más bien la acreditación de la calidad) en función de la competencia internacional (Pedraja, 2015) y en la búsqueda de respuestas ante las transformaciones y demandas de las sociedades y economías del conocimiento, enmarcadas por políticas económicas internacionales que tienen importantes implicaciones en las políticas de Estado; en las reformas educativas en México, se recuperan algunas de las preocupaciones e intereses internacionales, que se entretajan en el entendimiento de la calidad como “la congruencia entre los objetivos, resultados y procesos del sistema educativo conforme a las dimensiones de eficacia, eficiencia pertinencia y equidad” (LGSPD, 2013).

La acreditación de la calidad en los posgrados no presenciales en México

En el posgrado, la acreditación se refiere al proceso de evaluación de acuerdo a determinados criterios propuestos bajo el supuesto de que al cumplirse se asegura la calidad del programa educativo y, por tanto, este es susceptible de recibir apoyos para lograr los objetivos planteados. Si bien es cierto, este es el concepto que rige la acreditación en México, habrá que tener en cuenta que es importante distinguir la acreditación como un mecanismo de evaluación externo, crítico y consensado por pares académicos que debe partir del reconocimiento de la calidad en sus dimensiones académicas más que administrativas, por lo que los criterios planteados tendrían que derivar de un análisis de esas dimensiones, centrándose en las condiciones diferenciadas de las instituciones educativas; rompiendo con la premisa fundamental que parece regir los procesos actuales de acreditación del posgrado, sostenida en el trinomio evaluación-financiamiento-cambio institucional (Fresán, 2013), que implícitamente encierra cierta consideración de que el cambio institucional depende del financiamiento.

Es cierto que calidad y acreditación van de la mano, sin embargo, como ya se ha planteado, es importante establecer las distinciones entre ambas nociones; si se entiende la acreditación como el proceso mediante el cual se evalúan los parámetros de la calidad, se puede concordar con Cardoso y Cerecedo (2011), cuando proponen que para la acreditación de la calidad en un programa de posgrado, primeramente es necesario tener un concepto de calidad que cumpla con las especificaciones siguientes: “a) Ser operacional, que se pueda implementar, operar y mejorar con las capacidades contadas; b) Que parta de las funciones sustantivas (lo educativo); d) Que esté implícita la evaluación; e) Que esté ligado directamente con la pertinencia social, sacar de contexto la evaluación no genera buenos resultados ni la visión social esperada, (Cardoso y Cerecedo, 2011, p. 81).

La acreditación de la calidad en el posgrado en México está normado por el Programa Nacional de Posgrados de Calidad, (CONACyT, 2014b), cuyo objetivo es fortalecer el posgrado en México, para ello

define la política de evaluación y las categorías y criterios de calidad bajo los que se regula la evaluación y en su caso la pertenencia al padrón de posgrados acreditados.

En las modalidades educativas no presenciales, se ha creado de igual forma los criterios iniciales de acreditación (CONACyT, 2016), bajo un marco de referencia distinto, con criterios similares a la acreditación de los programas presenciales, y procesos de evaluación rigurosos, bajo el encuadre tecnológico que soporta dicha evaluación.

De la revisión sobre los programas de posgrado acreditados actualmente en el PNPc, se identifica que solo hay 17 programas que corresponden a la modalidad no presencial, llama la atención que estos pertenecen al área educativa (60%) o a áreas afines (40%), las cuales incluyen formación pedagógica o asociada a la docencia. Estos programas son impartidos solo por cinco instituciones, lo cual implica que el conocimiento y experiencia sobre los procesos de acreditación en esta modalidad, están concentrados en un grupo reducido de instituciones. La acreditación por parte de CONACyT se concentra en cinco categorías, presentadas en la tabla 1.

TABLA 1
Procedimientos en el diseño curricular y la acreditación

Justificación social	Procesamiento curricular	Procesos	Evaluación y acreditación curricular	Recursos
Pertinencia Facilitador	Objetivo curricular Perfil de ingreso Perfil de egreso Estructura curricular Fundamentos disciplinares Metodología de enseñanza aprendizaje Líneas de Desarrollo y Aplicación del Conocimiento Núcleo Académico Básico	Ingreso Seguimiento Permanencia Tutorías Egreso	Criterios de seguimiento Seguimiento de egresados "Iniciación Productividad Tecnológica De soporte Académica Documental De gestión	

Datos obtenidos a partir de la convocatoria de CONACyT (2016) para el PNPc

Por otro lado, habrá que pensar el diseño curricular y la acreditación de la calidad como procesos vinculados, lo cual puede ser aplicable en programas de reciente creación. En el caso de programas que estén reconfigurando el currículo las condiciones suelen ser distintas, aunque los procedimientos resulten similares.

En cuanto a la fundamentación de CONACyT con respecto a los programas no escolarizados la acreditación del programa incluye el diseño curricular, el diseño instruccional y la preparación de los docentes y la infraestructura de soporte, (CONACyT, 2014, p. 9). Esta revisión se desarrolla en tres etapas (CONACyT, 2016):

Ex-ante. Compuesto por la autoevaluación y el plan de mejora

La evaluación externa. Evaluación primaria, evaluaciones in-situ, y evaluaciones intermedias

La evaluación ex-post, que evalúa los resultados y el impacto.

En consideración con la fundamentación del diseño curricular y la acreditación de la calidad es importante ingresar la evaluación ex-ante, definida como un proceso de autoevaluación estratégica y de la formulación de un plan estratégico o de mejora, que visualiza las fortalezas y las acciones para mantenerlas y mejorarlas y las debilidades con las acciones para corregirlas. El resultado de la evaluación se inserta en el proceso de diseño curricular, lo que implica hacer un ejercicio de planeación estratégica, acompañado de la autoevaluación del programa y el plan de mejora. Esto con el fin de cumplir ambas expectativas en el diseño curricular y no realizar un doble trabajo.

La experiencia de la MIEVEA

La importancia de la creación de un programa de posgrado no presencial implica en gran medida en garantizar la credibilidad del mismo, de ahí la importancia de refrendar un compromiso con la calidad educativa y en como consecuencia acreditar la calidad, en el desarrollo de esta experiencia se trabajó en cuatro fases:

La integración del grupo de trabajo

El diseño curricular y lo disciplinar

La acreditación

La evaluación y resultados

A continuación se detallan estas cuatro fases en el desarrollo del proyecto.

La integración del grupo de trabajo

La conformación del grupo de trabajo fue atendida por expertos en el desarrollo curricular. Los actores podrán clasificarse según las acciones que realizan en tres categorías:

Expertos en la disciplina del conocimiento, realizaron el estudio de pertinencia social, además de llevar la gestión del proyecto

Expertos en diseño curricular, quienes acompañan y se aseguran en desarrollar adecuadamente el currículo, las actividades pedagógicas de seguimiento y cumplimiento del perfil

Expertos en la acreditación de la calidad de programas educativos a distancia, en este caso PNPC, de CONACyT

Es importante para el grupo de trabajo considerar la realización de un diseño curricular con base en el consenso de quienes participan, operando con reglas de trabajo iniciales que permitan compartir la experiencia y ajustar criterios de avance en el grupo de trabajo (Bobadilla et al,1991).

El diseño curricular y lo disciplinar

El contexto del proyecto se puede explicar desde la delimitación de procesos en los que está inmerso un programa educativo. En esta propuesta el proyecto de un programa educativo atiende cuatro marcos regulatorios que se detallan en esta sección. Sin embargo es importante resaltar que la premisa fundamental del diseño curricular, implica la mirada continua en los procesos de calidad, orientados por una noción académica y dialogados con los criterios señalados por la organización acreditadora, en este caso el PNPC del CONACyT.

Álvarez (2010) plantea la complejidad del diseño curricular, desde las propias concepciones curriculares, cuando se suman las dimensiones sociales, normativas, institucionales y de consenso de quienes lo desarrollan, requieren de resolver entonces una problemática con más de una premisa, en un sentido estricto deberá cumplir con las estructuras o marcos sociales, normativos, institucionales y de acreditación. A continuación se explican:

El estudio de pertinencia y su relación con el marco social. Habrá que pensar a la universidad como un espacio doblemente conectado con la sociedad, Álvarez (2010) establece que en el inicio del proceso curricular la universidad deberá de conectarse con el entorno social, económico, y político en la búsqueda aprendizajes y transformaciones mutuas, en el marco social.

El marco normativo está conformado por las políticas y reglamentos aplicables, entendiéndose como todos aquellos requerimientos sociales que den certidumbre, tanto institucional como de estado que den validez a los estudios universitarios y de posgrado.

El marco institucional comprende lo referente a los procesos institucionales que rigen la creación de un nuevo programa, el diseño curricular, las instancias y órganos colegiados que autorizan la creación del mismo.

El proceso formativo es complejo, y su operación inicia desde el ingreso de los estudiantes, en el programa de la MIEVEA, más que un proceso de selección es necesario que el estudiante se integre en un modelo no presencial, donde la autonomía y capacidad de auto gestionarse son importantes, así como las competencias en el uso de tecnologías y los conocimientos en el área de formación, estos aspectos son evaluados en el proceso de ingreso.

El currículo es la trayectoria prevista en la formación, define los objetivos, estrategias, contenidos y fines para desarrollar la habilidades, conocimientos y actitudes que la sociedad requiere, formaliza y da sustento científico a la formación y se requieren el seguimiento de la trayectoria académica, el acompañamiento individualizado o tutoría, el acompañamiento académico de formación o asesoría, así como la dirección de investigación o innovación que el estudiante en su proceso formativo requiere.

En la estructura curricular se proponen tres ejes ((FIF/UAQ, 2015, p. 47):

Eje Básico, Formación sobre la fundamentación teórica

Eje Aplicado, Formación sobre metodología y técnicas

Eje de desarrollo de proyecto de investigación, Formación científica

La acreditación

El proceso de acreditación se aplica de acuerdo al tiempo que tiene el programa operando, en el caso de la MIEVEA al igual que en el resto de los programas acreditados, todos se clasifican como programas de reciente creación (No han tenido egresados), en cuyo caso la evaluación consiste en dos procesos de evaluación: Ex-ante y evaluación externa.

La evaluación ex-ante, consistió en realizar un ejercicio de autoevaluación, detectar las fortalezas y debilidades, con lo cual se revelan las oportunidades de reducir las amenazas y garantizar los resultados esperados a través de un conjunto de acciones. Con el fin de detectar lo solicitado el grupo de trabajo, al diseñar el programa se generaron las propuestas de integración documental de procedimientos y atención a los criterios mencionados en la tabla 1. Como resultado del análisis de planeación estratégica se diseñó el plan de mejora.

El plan de mejora concentra el conjunto de estrategias y tareas que pretenden garantizar resultados adecuados, así como las tareas y acciones que deberá desarrollar el grupo de trabajo que conforma el Núcleo Académico Básico.

Toda la información se integra en el portal de Consejo, adicionalmente las pruebas documentales o medios de verificación se entregan en versión digital por vía electrónica a través de carpetas en la nube y sistema de almacenamiento masivo (USB, CD). Estos medios forman parte del proceso de evaluación, en cuyo caso se aplica una lista de revisión para evaluar que se han completado los documentos citados y procesos de manera argumentada y documentada.

La evaluación externa es un ejercicio de valoración cualitativa por una mesa de expertos, en el caso de la acreditación de CONACYT se integra una mesa de tres expertos en el área disciplinar, en esta evaluación se cuestiona al coordinador del programa y representantes institucionales dudas de la integración documental del proceso de autoevaluación, denominados medios de verificación, así como el funcionamiento del programa y acciones relatadas en el plan de mejora, esperando mejorar la argumentación presentada resolver los cuestionamientos de los evaluadores a través de las pruebas documentales exhibidas e integradas para finalmente evaluar los resultados y compromisos esperados.

La evaluación y los resultados

Los resultados de la evaluación se concentran en una serie de recomendaciones y puntos detectados por los evaluadores como críticos, los cuales están relacionados con las acciones presentadas y el plan de mejora, en el caso de la MIEVEA el énfasis de la evaluación se centra en lo siguiente:

Consolidación del modelo educativo de educación a distancia en el marco institucional

Revisión continua de los procesos de seguimiento y aseguramiento de egreso de los estudiantes

Formación continua de los miembros del Núcleo Académico Básico en la modalidad a distancia

Adecuación de las plataformas tecnológicas y retroalimentación de experiencias en la educación medida por tecnología

Fortalecimiento de las fuentes de información documental para la modalidad no presencial

De cierta manera el desarrollar un trabajo centrado en los principios de calidad y proponer una estrategia basada en buenas prácticas, más que en la acreditación, permitió obtener resultados favorables en el proceso de acreditación como consecuencia y no como objetivo. Finalmente los resultados reportados en la autoevaluación (CONACYT, 2015, p. 3) establecen tres puntos débiles, no existencia de un modelo institucional de educación a distancia, el desarrollo de un sistema de seguimiento de los estudiantes, así como incrementar la formación y acreditación de los profesores que integran el programa.

CONCLUSIONES

Situar la calidad en el centro de las aspiraciones del programa, estableciendo las distinciones necesarias entre calidad y acreditación permite direccionar el proceso hacia dimensiones académicas y curriculares, más que

administrativas. Esto posibilita que la autoevaluación genere información valiosa en términos de la necesaria consolidación del Modelo Educativo y del fortalecimiento formativo de los profesores del Núcleo Académico Básico, además de que brinda elementos para orientar el seguimiento de los estudiantes desde el ingreso hasta su posterior egreso del programa.

La acreditación de los posgrados no escolarizados o a distancia en México es incipiente, por lo que aún queda mucho trabajo por desarrollar, hasta ahora los indicadores que evalúan el proceso, no son muy diferentes a los programas escolarizados; es necesario por tanto trabajar en definir las diferencias de la calidad entre modalidades de programas. Esta situación abre el campo de estudio y exige la especialización sobre el tema, si esto se realiza con el sustento académico dejará de ser o tomar la significancia actual orientada al modelo empresarial-administrativo de la calidad, y permitirá la construcción de una lógica de lo educativo, sostenida en su potencial transformador, en términos socioculturales, de las modalidades no presenciales.

La Maestría en Innovación en Entornos Virtuales de Enseñanza-Aprendizaje ha sido aceptada dentro del PNPC, hasta hoy es una de los 16 programas a nivel maestría, todos en el nivel de reciente creación. Sin embargo los resultados de la evaluación del CONACYT y la experiencia de evaluación exigen tomar mayor atención en la definición de un modelo institucional de educación a distancia y la creación de un sistema de gestión de la calidad educativa. Por tanto es necesario afrontar la discusión aquí propuesta y construir una noción de la calidad, sostenida en el reconocimiento de la complejidad del proceso educativo y de las condiciones de las instituciones educativas, cuyas dinámicas y prácticas organizacionales son radicalmente distintas a la fábrica, la empresa y el mercado.

Esta construcción posibilitaría la redefinición de los rumbos educativos, pues cada concepción de la calidad conlleva prácticas y procesos diferenciados.

REFERENCIAS

- Álvarez, M. (2010). Diseñar el currículo universitario: un proceso de suma complejidad. *Signo y Pensamiento*, XXIX(56), 68–85.
- ANMEB. (1992). Acuerdo nacional para la modernización de la educación básica. Diario oficial de la federación. Recuperado de: <http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/b490561c-5c33-4254-ad1c-aad33765928a/07104.pdf>
- Bobadilla, J. L., Lozano, R., & Bobadilla, C. (1991). Diseño curricular de programas de posgrado en salud: El caso de la maestría en epidemiología. *Salud pública de México*, 33(5), 533–547.
- Cardoso, E. O., y Cerecedo, M. T. (2011). Propuesta de indicadores para evaluar la calidad de un programa de posgrado en Educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 13, 68–82.
- CONACyT. (2014a). Fundamentos sobre Calidad Educativa en la Modalidad No Escolarizada.
- CONACyT. (2014b). Programa Nacional de Posgrados de Calidad ¿Qué es? Recuperado el 22 de junio de 2017, recuperado de: <http://conacyt.gob.mx/index.php/becas-y-posgrados/programa-nacional-de-posgrados-de-calidad>
- CONACyT. (2016). Marco de referencia -Posgrados No Escolarizados. México.
- CONACyT. (2015). Reporte de Autoevaluación, Maestría en Innovación en Entornos Virtuales de Enseñanza-Aprendizaje. México, D. F.
- FIF/UAQ. (2015). Plan de Estudios De la Maestría en Innovación en Entornos Virtuales de Enseñanza Aprendizaje. Querétaro, México.
- Fresán, O. M. (2013). La acreditación del posgrado en Argentina y México desde su dimensión institucional. (Colección Biblioteca de Educación Superior, Ed.) (1ra ed.). México: ANUIES.<http://doi.org/10.14718/RevArq.2013.15.1.9>
- LGSPD. (2013). Ley General del Servicio Profesional Docente. Recuperado el 5 de abril de 2017, recuperado de: http://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843; fecha=11/09/2013

- Pedraja-Rejas, L. (2015). El aseguramiento de la calidad#: un imperativo estratégico, 23, 4–5. <http://doi.org/10.4067/S0718-33052015000100001>
- Rodríguez Arocho, W. C. (2010). El concepto de calidad educativa: una mirada crítica desde el enfoque histórico cultural. *Actualidades Investigativas en Educación*, 10(1), 1–28.
- Silas Casillas, J. C. (2013). Acreditación, mercado y educación superior. *Reencuentro*, (67), 17–25.
- Silas Casillas, J. C. (2014). Calidad Y Acreditación En La Educación Superior: Realidades Y Retos Para América Latina. *Páginas de Educación*, 7(2), 104–123.
- Vázquez, G. M. (2015). La calidad de la educación: Reformas educativas y control social en América Latina. *Revista de Estudios Latinoamericanos*, 60, 93–124