

# Programas de posgrado acreditados: área de ciencias sociales y administrativas para una competitividad regional latinoamericana

Rosa Amalia Gómez Ortiz\*  
José Sánchez Gutiérrez\*\*

Recibido: febrero 2009. Aprobado: abril 2009

## RESUMEN

La movilidad académica es un importante elemento para la internacionalización de la educación superior, pero requiere de una oferta educativa de calidad. Por tanto, es necesaria una adecuada administración y gestión que facilite a las instituciones educativas ser más competitivas y lograr, así, una integración latinoamericana en la educación superior.

En consecuencia se analizan los conceptos de administración y gestión y se muestran las diferencias entre ellos, así como algunas estrategias de gestión que hay que considerar. También se presentan los programas de posgrado acreditados en el campo de la administración en Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México y Perú, lo que puede coadyuvar a la planeación de la oferta educativa en este campo del conocimiento a nivel nacional, y a establecer mecanismos alternativos para apoyar los procesos de movilidad académica.

**Palabras clave:** movilidad académica, calidad educativa, competitividad.

## ABSTRACT

Academic mobility is an important element for the internationalization of the higher education, but it requires an education offer of quality. Therefore it is necessary a suitable administration

---

\* Doctora en Ciencias Administrativas, Instituto Politécnico Nacional. Docente investigador de la Escuela Superior de Comercio y Administración. Unidad Tepetán, México, D.F. E-mail: ragomez@ipn.mx; ragomez100@hotmail.com

\*\* Doctorado en Ciencias con especialidad en Ciencias Administrativas, Instituto Politécnico nacional. Jefe Departamento de Mercadotecnia y Negocio Internacionales, Universidad de Guadalajara, Zapopán, Jalisco, México. E-mail: jsanchez@cucea.udg.mx

and management that facilitates to the educative institutions to be more competitive and to obtain thus, a Latin American integration in the superior education.

Therefore, the concepts of administration and management are analyzed, are the differences among them, as well as some strategies of management that should be considered. Also the postgraduate programs accredited in the field of the administration in Argentina, Brazil, Chile, Colombia, México and Perú are presented, which can help to the planning of the educational offer in this field of the knowledge at national level and establish alternative mechanisms to support the processes of academic mobility.

**Key words:** Academic mobility, educational quality, competitiveness.

## I. ANTECEDENTES

El mejoramiento de la educación en el contexto globalizado inicia en 1992 en Sinaía, y la formalización de la movilidad académica en 1999, con la Declaración de Bolonia. Aunque este tratado sienta las bases para construir un “Espacio Europeo de Educación Superior”, plantea unos objetivos que también satisfacen las necesidades latinas debido al énfasis en la calidad, movilidad, diversidad y competitividad como vía para incrementar el empleo y atraer estudiantes y profesores de otras partes del mundo.

Posteriores declaraciones puntualizan la obtención de la calidad y diversidad de la educación superior a través del estímulo de la movilidad de una formación doctoral a una posdoctoral, el reconocimiento de títulos conjuntos —sistemas de doble titulación— y la creación de trayectorias académicas flexibles, incluso

la convalidación de conocimientos prácticos.

En América Latina también se impulsa la movilidad y el intercambio académico, a través del programa Vinculación y Valorización Mutua entre Universidades de América Latina y de la Unión Europea (VALUE), cuyo objetivo es consolidar las relaciones entre Europa, Latinoamérica y el Caribe, aspecto que ya se cubre, pues la afluencia de profesores y alumnos latinos hacia países europeos es más prolífica que de Europa hacia Latinoamérica.

También el Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (IESALC) (2000-2005) inició la promoción y apoyo para la integración regional a través de una mayor movilidad de estudiantes para utilizar mejor los recursos humanos y educativos, así contribuye a facilitar el reconocimiento de estudios, títulos

y diplomas de educación superior entre los países de la región y los de otras partes del mundo, este proyecto puntualiza la movilidad entre países latinoamericanos.

## II. PROBLEMÁTICA

La problemática de movilidad académica que América Latina enfrenta es una dinámica desigual de intercambio, que entre otras cosas pone en duda la competitividad de los programas de posgrado que se ofrecen en las instituciones de educación superior (IES) de la región.

Algunos de estos problemas son: la instalación de franquicias educativas, por ejemplo: en Santiago de Chile (1995) se montó un campus del Institute for Executive Development; “[e]n México, Endicotte College en el Distrito Federal. En Argentina, la Universidad de Bolonia abrió una sede en Buenos Aires en 1998” (Didou: 2005).

La existencia de poca información sobre el número de alumnos en condiciones de movilidad estudiantil y por programa: “solo se proporciona el número de jóvenes con beca o créditos otorgados por los principales organismos, oficiales o privados a cargo, sin contabilizar a las personas de ‘libre movilidad’” (Didou: 2005).

Los países latinos son más consumidores que proveedores, debido a que

hay mayor gasto en el envío de estudiantes que beneficios por la llegada de estudiantes extranjeros.

Prevalece como preferencia para realizar estudios Estados Unidos, le siguen España, Francia, Reino Unido, Alemania y en menor grado Japón; los estudiantes latinoamericanos que asisten a este último país son principalmente de Brasil, México y Perú.

Los alumnos matriculados en instituciones de la región lo hacen por la cercanía geográfica. Por ejemplo, en la Universidad Nacional de Loja existe una significativa presencia de estudiantes peruanos y colombianos (Bravo Vivar, citado por Didou: 2005).

A partir de lo anterior y con base en el proyecto general nos planteamos la pregunta de investigación: ¿cuáles son las diferencias y semejanzas en los lineamientos para acreditación de programas de posgrado que enfrenta la movilidad e intercambio académico en Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México y Perú?

Para el cumplimiento de sus objetivos, el proyecto se dividió en varios subproyectos: políticas educativas, políticas de ciencia y tecnología, acreditación, percepción de alumnos de posgrado de la educación de países latinoamericanos. Por tanto, los objetivos generales de este subproyecto fueron:

### III. OBJETIVOS

Valorar los lineamientos para acreditar programas de posgrado, maestría y doctorado en Argentina, Brasil, Chile, Colombia, México y Perú, para determinar semejanzas y diferencias en criterios, variables, dimensiones y parámetros.

Analizar los programas, en las diferentes áreas del conocimiento, acreditados por los organismos correspondientes y determinar similitudes de programas en cuanto a nomenclatura. Ambos objetivos para inferir la viabilidad de movilidad.

### IV. COMPETITIVIDAD EDUCATIVA

Competitividad, según Porter (1991), es el resultado de la habilidad de la empresa para desarrollar actividades requeridas que colectivamente bajen costos o desarrollen algunas actividades de única forma que creen valor a los clientes y entonces permitan a la empresa establecer un precio alto.

Por su parte, León (2003) afirma:

La productividad, como una señal de la mayor innovación de procesos o productos, es una enorme base de la competitividad, seguida de la capacidad de colocar productos en mercados de alta exigencia y de una óptima dotación de bienes públicos,

entre otras variables. Esta productividad solo puede lograrse con una fuerte inversión en los niveles de calificación de los recursos humanos, que son un elemento de apoyo en la cadena de valor empresarial y los recursos básicos de cualquier sector empresarial.

Si se hace una proyección de las definiciones anteriores a la competitividad educativa, se interpretaría como el resultado de la habilidad de una institución educativa de educación superior para formar personas que generen conocimiento e innovación logrando una diferenciación y creando valor en su campo laboral.

Generar conocimiento y producir innovaciones requiere del tratamiento diferenciado de la información, así como de su transferencia. La investigación, por tanto, es el medio por el cual el talento humano altamente capacitado puede encontrar áreas de oportunidad para moverse en las fronteras del conocimiento, y hacer así sectores productivos competitivos.

A pesar del desarrollo y la experiencia que cada país latinoamericano tiene en educación, así como en desarrollo tecnológico, todavía no es posible la competencia con países que desarrollan tecnología de frontera, aun cuando Brasil está dando la batalla.

Por ello, se consideró necesaria la posibilidad de una integración educativa y de investigación para hacer a nuestros países de manera conjunta competitivos, entre otras cosas a través de la movilidad académica.

Pero la competitividad y la movilidad están ligadas a la calidad educativa, lo que implica acreditación de programas —para este estudio, especialmente, en el posgrado y en los mecanismos de certificación— validados por los sectores empresariales nacionales e internacionales.

La competitividad empresarial, en este contexto, descansa entre otros factores en la calidad de la oferta educativa de un país, específicamente en la calidad de las personas que egresan de los diferentes niveles educativos. Idea que se sustenta en la teoría del capital humano (Destino-les: 2006).

## V. CALIDAD EDUCATIVA Y ACREDITACIÓN

La calidad de la educación superior ha pasado por varias etapas, por tanto las definiciones asignadas han tenido diferentes concepciones, pero siempre en la búsqueda del mejoramiento de la educación, atribuyéndole factores cualitativos y factores cuantitativos.

Se le ha comprendido como fenómeno de excepcionalidad, como

perfección o coherencia, como ajuste a un propósito, como relación valor - costo y como transformación cualitativa. La UNESCO (1998) la define como “adecuación del ser y quehacer de la educación superior, a su deber ser”; comprende todas las funciones y actividades de una institución.

En este sentido, el significado de calidad educativa se convierte en un proceso dinámico como producto de acuerdos entre los diferentes actores, apoyados en criterios y predictores de funcionalidad, eficacia y eficiencia, susceptibles de cuantificación. Es, por tanto, un punto de referencia permanente de las IES para realizar sus funciones sustantivas y adjetivas, que les permite avanzar en el cumplimiento de su finalidad social.

De esta manera, una educación de calidad cuenta con una amplia cobertura, garantiza la oportunidad educativa en los niveles más elevados de formación, y está vinculada a los sectores productivos nacionales o regionales, facilitando la innovación a las industrias a la vez que actúa como agente proactivo en la práctica empresarial, lo que le permite hacer investigación sobre los problemas empresariales. Es inclusiva, puesto que induce la participación activa de la población.

En el marco de la calidad educativa surgen los procesos de acreditación de programas en América Latina,

algunos con mayor avance en su implementación que otros, aunque coinciden en la búsqueda de los mismos objetivos. Por ello, en este trabajo se consideró necesario buscar puntos de congruencia entre indicadores, criterios, parámetros que permitirán determinar la similitud en las concepciones de calidad manejadas en diferentes países, y contribuir con información para el establecimiento de acciones conjuntas.

## VI. METODOLOGÍA

El desarrollo del trabajo se fundamentó en la investigación documental, en principio consultamos los documentos oficiales de los organismos acreditadores y la bibliografía necesaria para la obtención de información básica. La investigación es comparativa ya que se cotejaron y analizaron variables, indicadores y parámetros, así como los diferentes programas acreditados para determinar las posibilidades de movilidad académica en programas con calidades similares.

## VII. RESULTADOS

### A. Características de criterios, indicadores y parámetros

#### 1. Criterios

Entre todos los organismos acreditadores se integraron veintiocho

criterios. Cuatro de los siete países: Argentina, Brasil, México y Perú, aplican el criterio de efectividad. Brasil, Chile, Colombia y México manejan el de existencia; por tanto, el 7.15% de los 28 criterios son similares en cuatro países.

Adecuación es igual en Brasil, Chile y España; coherencia en Argentina, Brasil y Colombia; disponibilidad en Argentina, Brasil y Perú; eficacia en Argentina, Brasil y Perú; participación en Colombia, México y Perú; y pertinencia en Brasil, Colombia y Perú. Estos corresponden al 21.43% de criterios compartidos en bloques de tres países.

México y Perú consideran el criterio de dedicación; Argentina y España, el de eficiencia; Argentina y Brasil, relevancia; Colombia y México, vinculación. El 57.14% (16) del total de criterios fueron planteados por un solo país, lo que significa un alto grado de dispersión en cuanto a su propósito de evaluación.

#### 2. Plan de estudios y estructura curricular

Analizamos las características que deben contemplar tanto los planes de estudio como la estructura curricular de manera general, consideramos las categorías y en algunos casos también los parámetros establecidos.

Consideramos aspectos axiológicos (ver cuadro 1), como valores y filosofía institucional. Cinco países explicitaron como requisitos la mención de la misión y la visión de los programas de estudios de posgrado. Todos coincidieron en la demostración de los documentos así como en las formas de difusión. Colombia requiere la congruencia entre proyecto educativo e institucional. México incluye además la congruencia con el plan de estudio y la organización curricular. Perú enfatiza la intencionalidad y la coherencia entre el perfil del egresado y los recursos con los objetivos de los programas.

Algunos documentos son más explícitos que otros con los datos que solicitan, por lo que se hace difícil determinar en principio la similitud de las demandas, sobre todo la percepción de lo que se considera necesario evaluar. Aunque los aspectos básicos son considerados por todos los organismos acreditadores.

En todos los casos, los elementos para la investigación (cuadro 2) difieren entre los organismos acreditadores, pero Brasil y México presentan de manera descriptiva y explícita los elementos de investigación considerados como requisitos en un

**Cuadro 1. Características de superestructura, planes y programas**

Argentina	Brasil	Chile	Colombia	México	Perú
Fundamentos y objetivos de los programas.	Aspectos generales del programa.	Aspectos generales del programa.	Misión institucional.  Documentos que avalen, difusión de la misión. Correspondencia entre contenido de la misión y los objetivos del programa. Grado de correspondencia entre el proyecto educativo y el proyecto institucional.	Estructura del programa. La visión institucional del posgrado. Orientación suficientemente explícita para dirigir el proceso de planeación del posgrado de la institución. Congruencia del plan de estudios. Organización curricular. La institución deberá tener metas compromiso para el desarrollo del posgrado, incluyendo los recursos financieros para la operación del programa.	Propósitos de visión y misión. Intencionalidad del currículo y pertinencia de sus contenidos.  El proyecto académico cumple con un perfil del egresado, del estudiante y del docente. Coherencia entre recursos, objetivos y estrategias.

*Fuente: elaboración propia con información de: Chile, Comisión Nacional de Acreditación (2007); Perú, Asamblea Nacional de Rectores (2003); Argentina, Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria; México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2008); Colombia, Consejo Nacional de Acreditación, Sistema Nacional de Acreditación (2003).*

**Cuadro 2. Elementos de investigación en los programas de estudio**

Argentina	Brasil	Chile	Colombia	México	Perú
Reglamento de tesis y metodología de asesoramiento	Disciplinas de orden metodológico relacionadas con las líneas y mínimos contenidos temáticos.  Formas e impactos en las actividades de investigación.	Contar con cursos, seminarios y unidades de investigación. Para doctorado presentar examen preliminar de candidatura y proyecto de tesis.	Proyecto institucional.  Existencia y aplicación de políticas institucionales para orientar acciones y decisiones del programa.	Existencia de políticas y estrategias institucionales. • Mejoran el nivel de habilitación y el perfil del profesorado de TC de los programas de posgrado. • Fortalecen las líneas de generación y/o aplicación del conocimiento o de trabajo profesional. • Elevan la eficiencia terminal y de graduación. • Impulsan la participación de los estudiantes en el proceso de mejora de la calidad. • Incrementan la producción científica y la de carácter profesional. Tasas de graduación. En programas en desarrollo: mínimo del 40%. Programas consolidados: mínimo 50%. Programas de competencia internacional: mínimo 70%. Existencia de proyectos con la participación de estudiantes con impacto regional y nacional.	Evaluación del desempeño de los alumnos. Número de asesores de tesis y cantidad de horas de asesoría de tesis.

*Fuente: elaboración propia con información de: Chile, Comisión Nacional de Acreditación (2007); Perú, Asamblea Nacional de Rectores (2003); Argentina, Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria; México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2008); Colombia, Consejo Nacional de Acreditación, Sistema Nacional de Acreditación (2003).*

programa de estudio. En el primer país se solicitan disciplinas de orden metodológico relacionadas con las líneas de investigación previamente establecidas. En el segundo, para el fortalecimiento de la investigación se requiere la generación y aplicación de estas líneas, así como el incremento de la producción científica y de carácter profesional.

Los otros países indican solo algunos aspectos, que no necesariamente son básicos. De lo anterior dedujimos

la importancia que todos los países asignan a la investigación en los planes y programas de estudio de posgrado, algunos la consideran como su elemento rector y otros como complemento de la formación que se pretende de ellos.

La tabla 1. muestra que Argentina y Brasil implementaron el mismo número de horas para programas de maestría y doctorado. Por su parte Chile y México muestran en años la duración de los estudios.

**Tabla 1. Duración de los estudios**

Argentina	Brasil	Chile	México
Maestría: 360 horas lectivas - aula.	Maestría: 360 horas lectivas - aula.	Maestría: 1 año. 2 años en jornada completa.	PMP: hasta 2.5 años. PMI: hasta 2.5 años.
Doctorado: 540 horas lectivas- aula	Doctorado: 540 horas lectivas - aula.	Doctorado: 12 semestres (6 años).	PDI: hasta 4.5 años para programas consolidados y 4 para programas de competencia internacional. Y hasta 6.5 años para doctorado directo.

*Fuente: elaboración propia con información de: Chile, Comisión Nacional de Acreditación (2007); Perú, Asamblea Nacional de Rectores (2003); Argentina, Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria; México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2008); Colombia, Consejo Nacional de Acreditación, Sistema Nacional de Acreditación (2003).*

En México los programas de maestría tienen mayor duración que en Chile y su clasificación es de profesionales y por investigación. En el caso de doctorados la duración de los programas con cobertura nacional e internacional es menor. Solo los doctorados directos, es decir aquellos programas que se cursan después del pregrado, tienen una duración de 6.5 años. La diferencia en el manejo de las horas aula y el número de años que se muestran, hace difícil verificar la similitud en el tiempo de duración entre los programas, tanto de maestría como de doctorado.

Chile solicita algunas características adicionales, como cursos obligatorios y efectivos que deben cursar los alumnos. En doctorado deben hacer una residencia mínima de varios semestres. Colombia no menciona

el tiempo de duración de sus programas. En Perú debe mencionarse la duración de los estudios, número de créditos y de horas lectivas, pero no se indica el parámetro, rango o medida establecida.

Como aspecto relevante de los programas de estudio de maestría y doctorado se encuentra la orientación de la investigación, la cual debe mencionar al menos las características referidas a las líneas de investigación y el sustento del cuerpo docente, así como el núcleo básico, aplicación y bibliografía básica, que solo enuncian Brasil y México. Colombia sólo requiere el porcentaje de profesores, directivos y personal administrativo. En Argentina, Chile, Colombia y Perú no se menciona la necesidad del establecimiento de líneas de investigación.

### 3. Profesores

Esta variable es de relevante importancia y una de las más abundantes

en características a evaluar. Para el análisis de sus elementos, la información se dividió en diversos rubros.

**Cuadro 3. Nucleo básico de profesores**

Argentina	Brasil	Chile	Colombia	México	Perú
Profesores estables e invitados. Los estables son parte de la universidad, dictan clases y evalúan cursos y seminarios, dirigen tesis y al menos deben ser el 50% del cuerpo docente.	Docentes permanentes (deben tener 40 horas), de preferencia de diferentes programas y egresados de diferentes instituciones. No más del 40% de doctores graduados del mismo programa. El límite máximo de profesores permanentes en programas de maestría debe ser el 30% de los docentes profesionales o con doctorado. En programas de doctorado debe estar constituido por profesores permanentes, colaboradores y visitantes, el mínimo de permanentes deben ser 12. Los profesores permanentes deben tener una carga de 30 horas aula anual en el programa.	Deben tener un núcleo mínimo estable. En maestría no deben ser menos de 4. En doctorado necesitan ser académicos con jornada completa. Tanto para maestría como para doctorado es necesario constituir cuerpos académicos. En doctorado el número de profesores dependerá de la amplitud del programa y de los objetivos.	Documentos con políticas, normas y criterios para la selección y vinculación de los profesores de planta y de cátedra. Selección y vinculación de profesores.	Núcleo académico básico. Especialidad: 3 especialistas. Maestría: 6 maestros. Programas en investigación. Maestría: 5 doctores y 3 maestros. Doctorado: 12 profesores para programas integrados de maestría y doctorado (mínimo 9 doctores). 9 doctores para programas de doctorado. Nivel de estudios de la planta académica. Especialidad: (PP.) 100% debe contar mínimo con el grado que otorgue el programa. Maestría: 20% de doctores. Maestría I: 60% de doctores. Doctorado I: 100% con el grado de doctor. Apertura y capacidad de interlocución. 50% deberá haber obtenido su grado más alto en una institución distinta a la que ofrece el programa.	La proporción de profesores de tiempo completo con respecto al total es de 30% en programas de maestría, y el porcentaje de profesores con grado de doctor es de 30%. En programas de doctorado la proporción de profesores a tiempo completo con respecto al total es de 60%, con el 100% de profesores con grado de doctor.

Fuente: elaboración propia con información de: Chile, Comisión Nacional de Acreditación (2007); Perú, Asamblea Nacional de Rectores (2003); Argentina, Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria; México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2008); Colombia, Consejo Nacional de Acreditación, Sistema Nacional de Acreditación (2003).

Existen coincidencias que benefician la calidad de los programas y la movilidad de los profesores. Se determina una proporción de profesores de tiempo completo y otra de tiempo parcial en todos los países, con excepción de Colombia, que no menciona este aspecto. Además, todos requieren un núcleo básico de profesores (cuadro 3), en maestría y doctorado. Brasil, Chile, México y Perú indican el porcentaje de profesores con niveles de maestría o doctorado con que deben constituirse los programas.

Es conveniente determinar rangos de existencia de profesores de tiempo completo, tiempo parcial y por horas, además de los porcentajes de profesores según los diferentes niveles educativos en programas tanto de maestría como de doctorado, lo que facilitaría la movilidad sin descuidar la planta académica que atiende la cátedra y la investigación.

Para dirigir tesis (cuadro 4) los profesores necesitan cumplir ciertos parámetros; sin embargo, la información que se brinda a la comunidad en

**Cuadro 4. Tesistas por director**

Argentina	Brasil	Chile	Colombia	México	Perú
Dirección de tesis. Los directores podrán tener a su cargo un máximo de cinco tesistas, incluyendo los de otras carreras de posgrado.	Número de alumnos orientados por profesor permanente. Más de 10, deficiente; 9 - 10, regular; hasta 8, muy bien. Los grados de doctorado obtenidos en el exterior deben ser validados en Brasil. Proporción de profesores en la orientación de iniciación científica. Trabajos en cursos de graduación.	Contemplar cuerpo de directores de tesis, profesores encargados de los cursos y profesores visitantes (maestría).		Proporción de alumnos por director de tesis. Programas de especialidad y maestría profesional hasta 6 estudiantes simultáneamente. En maestría por investigación hasta 4 estudiantes simultáneamente. En doctorado por investigación hasta 3 estudiantes simultáneamente. Dirigir al menos una tesis al año.	Número de alumnos por asesor de tesis o profesor investigador no mayor de 5 en programas de maestría. En programas de doctorado el número de alumnos por asesor de tesis no debe ser mayor de 3. Los grados académicos de los profesores de maestría y doctorado deben estar reconocidos y registrados por la universidad y/o AN.

Fuente: elaboración propia con información de: Chile, Comisión Nacional de Acreditación (2007); Perú, Asamblea Nacional de Rectores (2003); Argentina, Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria; México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2008); Colombia, Consejo Nacional de Acreditación, Sistema Nacional de Acreditación (2003).

general y en especial a los grupos de profesores es muy diferente en cada país. Chile presenta información muy general, Colombia no indica y México, Argentina, Brasil y Perú puntualizan las tasas de dirección de tesis de los profesores.

Lo anterior permite tener una idea de la carga académica y de las actividades adicionales que tiene un profesor, esto abre la posibilidad de homogeneizar los parámetros en los diferentes países, ya que la diferencia en cuanto a carga es mínima.

En el rubro de cooperación e intercambio académico, Brasil, Colombia y México hacen explícitos algunos lineamientos. Uno de los indicadores es el número de convenios activos a nivel nacional e internacional que han propiciado la interacción académica, un aspecto fundamental para la movilidad.

#### 4. ALUMNOS

Con excepción de Brasil, todos los organismos acreditadores en los países correspondientes mencionan la necesidad de evaluar los requisitos de admisión. En algunos países se indican de manera general los requisitos, como es el caso de Argentina, Chile y Perú, pero en el caso de Colombia y México se incluyen otros parámetros.

En Brasil y México se mencionan de manera puntual los parámetros utilizados para realizar una valoración cuantitativa y cualitativa para el ingreso de estudiantes en programas de posgrado.

En Brasil, México y Perú (cuadro 5) se mencionan de manera puntual los parámetros utilizados para dar valoración cuantitativa y cualitativa a los criterios de este rubro en programas de posgrado. En Colombia no se mencionan estos elementos, pero se presentan otros factores susceptibles de evaluación que permiten determinar tanto la deserción y el rezago como la reprobación en estudios de posgrado. En tanto, Argentina y Chile se abstuvieron de mencionar las políticas del rubro como los indicadores o parámetros.

Perú, con otra visión, maneja aspectos como la asistencia a por lo menos el 70% de las clases, así como que los alumnos participen en actividades de proyección social o de servicio social o a la comunidad como parte de su labor formativa en estudios de posgrado.

#### 5. PROGRAMAS ACREDITADOS EN EL ÁREA DE ADMINISTRACIÓN

Aquí solo se presentan los resultados del estudio comparativo de los

**Cuadro 5. Graduación**

Argentina	Brasil	Chile	Colombia	México	Perú
	<p>Graduación maestría. Menos de 30%, deficiente; 30 - 35%, regular; 36 - 39%, bueno; y 40%, muy bueno.</p> <p>Doctorado: menos de 18%, deficiente; 18 - 21%, regular; 22 - 24%, bueno; 25%, muy bueno.</p> <p>Tesis y disertaciones.</p> <p>Maestría: más de 50%, muy bueno; 40 - 50%, bueno; 30 - 20%, regular; menos de 20%, deficiente.</p> <p>Doctorado: más de 80%, muy bueno; 60 - 80%, bueno; 40 - 60%, regular; menos de 30%, deficiente.</p> <p>Participación de alumnos en la producción científica en maestría: más 25%, muy bueno, 20 - 25%, bueno; 15 - 20%, regular; menos de 10%, deficiencias.</p> <p>Doctorado: más de 40%, muy bueno; 30 - 40%, bueno; 20 - 30%, regular; menos de 10%, deficiente.</p>		<p>Estrategias y mecanismos para optimizar las tasas de retención y graduación.</p> <p>Permanencia y deserción escolar.</p> <p>Estadística de la trayectoria escolar.</p> <p>Correlación entre la duración prevista y la que realmente tiene.</p> <p>Tasas de deserción estudiantil acumulada y por periodos.</p> <p>Estudios sobre deserción escolar.</p>	<p>Tasas de graduación:</p> <p>Programas de reciente creación: al término de la primera generación deberán evaluarse y renovar su registro.</p> <p>Programas en desarrollo: mínimo de 40%.</p> <p>Programas consolidados: mínimo del 50%.</p> <p>Programas de competencia internacional: mínimo del 70%.</p>	<p>Evaluación y logros.</p> <p>Maestría: el promedio ponderado acumulativo de nota para graduación es de 13.</p> <p>El promedio ponderado acumulativo de nota para graduación en doctorado es de 14.</p> <p>Alcance de tesis.</p> <p>Tesis individual basada en por lo menos 2 artículos científicos publicados en revistas de la especialidad.</p> <p>Maestría: deberá efectuar un aporte en investigación o solución de un problema.</p> <p>Doctorado: un aporte creativo en investigación.</p> <p>Competencia del idioma extranjero (comprensión-ingreso) (graduación-examen).</p>

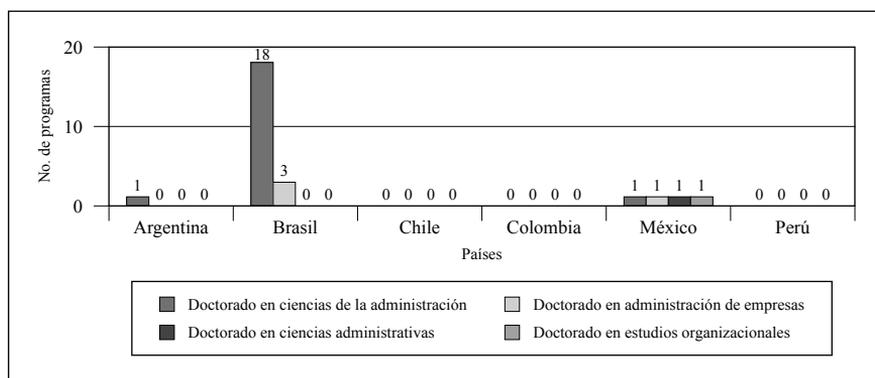
Fuente: elaboración propia con información de: Chile, Comisión Nacional de Acreditación (2007); Perú, Asamblea Nacional de Rectores (2003); Argentina, Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria; México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2008); Colombia, Consejo Nacional de Acreditación, Sistema Nacional de Acreditación (2003).

programas de posgrado acreditados por los organismos correspondientes; la clasificación de los programas que se encontró fue: doctorado en ciencias, maestrías en ciencias y maestrías profesionales. Es importante mencionar que en Chile no se encontraron programas acreditados en esta área, pero en las otras existe

un número importante. En Perú solamente hay diez programas acreditados, pero estos pertenecen al área de las ingenierías.

El gráfico 1 muestra veintiséis programas del área de la administración acreditados por su calidad en su país de origen, y se distribuyen en tres

**Gráfico 1.**



Fuente: elaboración propia con información de: Chile, Comisión Nacional de Acreditación (2007); Perú, Asamblea Nacional de Rectores (2003); Argentina, Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria; México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2008); Colombia, Consejo Nacional de Acreditación, Sistema Nacional de Acreditación (2003).

países. Brasil abarca el 84%, México el 12% y Argentina el 4%. Considerando que Brasil tiene 705 programas de posgrado a nivel doctorado en 1180 instituciones de educación superior, y por su amplia experiencia en el campo de la evaluación, es el país que cuenta con el mayor número de programas de administración acreditados por su calidad conforme a los criterios y parámetros establecidos en el país.

Como se puede observar, los alumnos y profesores de México podrían tener la posibilidad de movilidad académica con Argentina y con Brasil en programas de doctorado acreditados en ciencias de la administración y en administración de empresas. Además de que se puede dar la movilidad entre programas de administración no acreditados.

En el caso de las maestrías en ciencias, se puede observar en la tabla 2 que los 62 programas acreditados se distribuyen en 13 títulos diferentes, con la mayor oferta de estos por parte de Brasil, y en menor número Argentina, Chile, Colombia y México, y con una concentración en programas de administración y de administración de empresas. En este caso los alumnos de los diferentes programas pueden tener movilidad académica en asignaturas específicas en los diferentes programas de administración. Además de que existen opciones para crear nuevos programas en los campos del conocimiento, que son una oportunidad para las instituciones de los países que aún no los ofrecen.

**Tabla 2. Programas acreditados de maestría en ciencias**

	Nombre del programa	AR	BR	CH	CI	MX	PR	Total	%
1	Administración	1	40	0	2	0	0	43	69.36
2	Administración de Empresas	0	5	2	0	0	0	7	11.30
3	Administración Pública y Gobierno	0	1	0	0	1	0	2	03.23
4	Administración Pública	0	1	0	0	0	0	1	01.62
5	Administración, Derecho y Economía de los Servicios Públicos	1	0	0	0	0	0	1	01.62
6	Gerencia y Administración de Programas Sociales	1	0	0	0	0	0	1	01.62
7	Administración de las Organizaciones	0	1	0	0	0	0	1	01.62
8	Administración Estratégica	0	1	0	0	0	0	1	01.62
9	Gestión y Planificación Ambiental	0	0	1	0	0	0	1	01.62
10	Administración y Dirección de Recursos Humanos	0	0	1	0	0	0	1	01.62
11	Administración y Políticas Públicas	0	0	0	0	1	0	1	01.62
12	Gestión y Dirección de Empresas	0	0	1	0	0	0	1	01.61
13	Planeación y Políticas Metropolitanas	0	0	0	0	1	0	1	01.61
	TOTAL	3	49	5	2	3	0	62	100

Fuente: elaboración propia con información de: Chile, Comisión Nacional de Acreditación (2007); Perú, Asamblea Nacional de Rectores (2003); Argentina, Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria; México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2008); Colombia, Consejo Nacional de Acreditación, Sistema Nacional de Acreditación (2003).

**Tabla 3. Programas de maestría profesionales**

	Nombre del programa	AR	BR	CH	CI	MX	PR	Total	%
1	Administración	0	10	0	1	2	0	13	33.35
2	Administración de Empresas	0	3	0	0	0	0	3	7.70
3	Gestión de Desarrollo (Desarrollo) Local	0	1	0	0	0	0	1	2.57
4	Administración y Desarrollo Rural	0	1	0	0	0	0	1	2.57
5	Administración y Desarrollo Empresarial	0	1	0	0	0	0	1	2.57
6	Gestión Estratégica de Negocios	0	1	0	0	0	0	1	2.57

Continúa

	Nombre del programa	AR	BR	CH	CI	MX	PR	Total	%
7	Gestión de Negocios	0	1	0	0	0	0	1	2.57
8	Gestión Empresarial	0	1	0	0	0	0	1	2.57
9	Administración de Negocios	0	1	0	0	0	0	1	2.56
10	Administración Integral del Ambiente	0	0	0	0	2	0	2	5.13
11	Administración de Servicios de la Salud	0	0	0	0	1	0	1	2.56
12	Administración Pública y Política Pública	0	0	0	0	1	0	1	2.56
13	Ingeniería Administrativa	0	0	0	0	1	0	1	2.56
14	Administración Pública	0	0	0	0	1	0	1	2.56
15	Administración de Recursos Humanos	0	0	0	0	1	0	1	2.56
16	Agronegocios	0	0	0	0	1	0	1	2.56
17	Administración y Atención a la Enfermería	0	0	0	0	1	0	1	2.56
18	Administración Industrial	0	0	0	0	1	0	1	2.56
19	Dirección Empresarial	0	0	0	0	1	0	1	2.56
20	Administración de la Manufactura	0	0	0	0	1	0	1	2.56
21	Planeación	0	0	0	0	1	0	1	2.56
22	Dirección de Mercadotecnia	0	0	0	0	1	0	1	2.56
23	Planeación Estratégica y Dirección de la Mercadotecnia		1					1	2.56
24	Planeación, Estrategia y Dirección					1		1	2.56
	TOTAL	0	21	0	1	17	0	39	100

Fuente: elaboración propia con información de: Chile, Comisión Nacional de Acreditación (2007); Perú, Asamblea Nacional de Rectores (2003); Argentina, Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria; México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2008); Colombia, Consejo Nacional de Acreditación, Sistema Nacional de Acreditación (2003).

A diferencia de los 62 programas en ciencias acreditados de manera conjunta en los 6 países del estudio, los programas de maestría profesional que están acreditados solamente son 39, y estos se distribuyen en 4 países, de acuerdo a la información recabada. Como se puede observar,

Brasil y México abarcan el 97.43%, y el resto corresponde a Colombia, con un solo programa de esta área con el carácter de profesional.

Se observa también que existe una mayor diversidad en la nomenclatura de los programas, lo cual los hace su-

mamente específicos. El resultado de concentración en dos países se debe a que en estos existe la clasificación de programas en ciencias y programas profesionales.

En el caso de Perú, según Guerra-García (2006), existen diez maestrías en ciencia y tecnología que son consideradas de calidad internacional y contribuyen con una oferta académica de alta calificación, pero no se menciona ninguna en el área administrativa.

## VIII. CONCLUSIONES

- Existe la viabilidad de establecer indicadores y parámetros básicos que facilitarían la movilidad académica con base en categorías de calidad similares.
- Existe un buen número de criterios similares, que se presentan en diferentes países, pero pueden integrarse en rubros parecidos tanto en término como en concepto.
- Existen diferencias en las categorías que utilizan los organismos de cada país, así como en los parámetros.
- Todos los países consideran a la investigación como elemento importante en sus programas de estudio. Unos como elemento rector y otros como complemento de los estudios de posgrado.
- Perú es el país con menor número de programas de posgrado acreditados, en el área de administración no hay ninguno. Es el único país que está iniciando sus procesos de acreditación de calidad, por ello se considera un buen momento para poder trabajar de manera conjunta con él.
- Es evidente que las instituciones de educación superior en cada país ofrecen mayoritariamente programas de administración acreditados con clasificación de ciencias.
- Existe la posibilidad de establecer nuevos programas de maestría y doctorado en sub-áreas de la administración, como oportunidad para las instituciones que aún no los ofertan. Pueden además impartirse de manera conjunta con otras instituciones latinoamericanas, lo que fortalecería a la región.
- En todos los países, es en el área de administración donde se encuentra el menor número de programas acreditados, por ello sería conveniente que pudieran establecerse convenios para apoyo y desarrollo tanto de la calidad y desarrollo tanto de la calidad de los programas como para la realización y fortalecimiento de la investigación en este campo, mediante la movilidad académica.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Argentina (s.f.), Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria, *Programas acreditados en Argentina*. En: [www.coneau.edu.ar/index.php](http://www.coneau.edu.ar/index.php), consulta realizada el 10 de junio de 2008.
- Colombia, Consejo Nacional de Acreditación, Sistema Nacional de Acreditación (2003), *Lineamientos para la acreditación de programas, 2003*. En: [www.cna.gov.co/cont/documentos/alt\\_cal/programas/lin\\_acr\\_pro\\_ago\\_2003.pdf](http://www.cna.gov.co/cont/documentos/alt_cal/programas/lin_acr_pro_ago_2003.pdf), consulta realizada el 18 de junio de 2008.
- Chile, Comisión Nacional de Acreditación (2007), *Acreditación vigente de programas de doctorado CONAP-CNA (2007)*. En: [www.cnachile.cl/acreditacion/ac\\_postgrad\\_doctor.htm](http://www.cnachile.cl/acreditacion/ac_postgrad_doctor.htm), consulta realizada el 24 de junio de 2008.
- Destinobles, A.G. (2006), *El capital humano en las teorías del crecimiento económico*. En: [www.eumed.net/libros/2006a/agd/1c.htm](http://www.eumed.net/libros/2006a/agd/1c.htm), consulta realizada el 18 de septiembre 2008.
- Didou Aupetit, S. (2005), *Internacionalización y proveedores externos de educación superior en América Latina y el Caribe*, México: Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- Guerra-García, R. (2006), *Académicos aprueban, los políticos no*. En: [www.unmsm.edu.pe/Noticias2006/febrero/d20/veramp.php](http://www.unmsm.edu.pe/Noticias2006/febrero/d20/veramp.php), consulta realizada el 30 de agosto 2008.
- Instituto Internacional para la Educación Superior en América Latina y el Caribe (UNESCO-IESALC) (2005), *Informe sobre la educación superior en América Latina y el Caribe 2000-2005, La metamorfosis de la educación superior*. En: [www.apice.org.co/sdp/Ficha-19.htm](http://www.apice.org.co/sdp/Ficha-19.htm), consulta realizada el 18 de junio 2007.
- León, C. (2003), “La agenda educativa para la competitividad regional”, Centro de Competitividad, Universidad Católica Santo Toribio de Mogrovejo, Chiclayo, Perú.
- Porter, E.M. (1991), “Towards a Dynamic Theory of Strategic”. En: *Strategic Management Journal*, vol. 12, pp. 95-117.
- México, Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2008), *Programa Nacional de Posgrados de Calidad*. En: [www.conacyt.mx/Calidad/Listado-PNPC-2008.pdf](http://www.conacyt.mx/Calidad/Listado-PNPC-2008.pdf), consulta realizada el 21 de julio de 2008.

Perú, Asamblea Nacional de Rectores (2003), *Lineamientos de auto evaluación con fines de acreditación de escuelas o programas de postgrado*. En: [www.anr.edu.pe/index.php?option=com\\_download&task=download&gid=31](http://www.anr.edu.pe/index.php?option=com_download&task=download&gid=31), consulta realizada el 22 de junio de 2008.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (1998), *Conferencia mundial sobre educación. Elementos de diagnóstico y propuestas*. En: [www.anuies.mx/servicios/p\\_anuies/publicaciones/revsup/res124/txt5.thm](http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res124/txt5.thm) - 48K, consulta realizada el 21 de junio de 2008.