



Identidad profesional y nuevos desafíos: de la simiente a la evolución del Comité de Acreditación del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología

Professional identity and new challenges: from the seed to the evolution of the Accreditation Committee of the National Council for Teaching and Research of Psychology

Artículo recibido el 4 de diciembre de 2018 y aceptado el 19 de enero de 2019.

<https://doi.org/10.62364/pzf00c58>

Resumen. El objetivo de este ensayo es describir el proceso de formación, desarrollo y consolidación del Comité de Acreditación del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, A. C., así como destacar los valores humanos implicados en dicho logro: el trabajo en equipo, la colaboración, la solidaridad y la cohesión de grupo. Estos elementos, aunados al empleo de ciertas metodologías y a la gestión del caso, apuntalan la creación y fortalecimiento de dicha estructura como la máxima instancia evaluativa de los programas de licenciatura en Psicología que hay en México. Ante los nuevos retos, la misión del Consejo implica, entre otras cosas, generar una nueva visión de lo que es enseñar e investigar en la disciplina a fin de generar nuevos conocimientos, lo que implica reordenar la estructura y funciones de la asociación con base en las necesidades surgidas del análisis de los problemas sociales y los propios de la disciplina. Al final de este análisis retrospectivo se plantean algunas propuestas para conformar la futura agenda del propio Consejo.

Indicadores. CA-CNEIP; Acreditación; Psicología; Educación superior.

Abstract. The aim of this essay is to describe the process of integrating, developing, and consolidating of the Accreditation Committee of the National Council for Teaching and Research of Psychology, as well as to stress the human values implied in such a goal: team work, collaboration, solidarity, and group cohesion. These elements, along the use of some methodologies and the case management, gave support and structure to the creation and strength of such structure as the highest evaluative agency of undergraduate Psychology programs in Mexico. In order to face the new challenges, the Council's mission implies, among others, to create a new vision about what to teach and what to research in Psychology to generate new knowledge. This is to reorganize both structure and functions of the organism, based on the needs emerged from social issues and those from the discipline itself. At the end of this retrospective analysis, a feasible trend that could be proposed for the future agenda of the Council is underlined.

Keywords. AC-NCTRP; Accreditation; Psychology; Higher education.

Sebastián Figueroa Rodríguez* y Edel Arandi Hernández Maldonado**

Parte de este ensayo fue presentado como ponencia el 15 de febrero de 2018, en el II Congreso de acreditación del CNEIP, Mérida, Yucatán.

*Investigador de tiempo completo, Universidad Veracruzana. Miembro titular individual del CNEIP y Premio al Mérito CNEIP. sfigueroa@uv.mx.

**Profesor de tiempo ordinario, Facultad de Psicología-Xalapa, Universidad Veracruzana; edelhernandez@uv.mx.

INTRODUCCIÓN

El papel de la evaluación en la mejora educativa

El término “evaluación” puede entenderse en un sentido amplio como la emisión de juicios de valor basados en la comparación del estado de un objeto o persona con base en la aplicación de una norma o criterio (Figueroa, 1998). En la educación superior, los esfuerzos evaluativos se han orientado ante todo a ponderar el desempeño de las instituciones, programas y docentes. Así, cuando la evaluación se orienta a apreciar el grado en que un profesionista cumple con los requerimientos de actualización que la disciplina exige, se habla de certificación. Cuando se busca estimar el grado en que un programa académico cubre los requisitos esenciales para ofrecer una formación de calidad a sus clientes (los estudiantes), se habla de acreditación (Figueroa, 1998).

La búsqueda de la calidad en los programas educativos de las dependencias académicas e instituciones que los cobijan ha sido una inquietud permanente. La influencia de los organismos que financian la educación superior ha llevado a que diversas organizaciones gremiales, cuya responsabilidad es contribuir a la regulación profesional, actualicen continuamente sus sistemas de evaluación. Esta acción, a su vez, ha implicado el esfuerzo de las instituciones de educación superior por alcanzar la pretendida calidad, y que los regímenes gubernamentales instrumenten políticas nacionales en pro de la mejora de los programas educativos. Pero si bien las instituciones han sobrevivido a los embates de las circunstancias políticas, económicas y sociales de todo género desde la época medieval, las demandas actuales por lograr una educación universitaria de calidad las ponen en situación de decidir qué aspectos

deben priorizar para lograr tal mejora (Figueroa, Odriozola y López, 2002).

Bajo estas circunstancias, en la Universidad Veracruzana surgió en la década de los ochenta la inquietud por identificar el modo de impulsar el perfeccionamiento de la calidad educativa – término novedoso entonces– mediante el análisis de un componente clásico de la educación superior: el currículo, o más específicamente, la configuración de los planes de estudio apropiados para formar licenciados en Psicología. La suposición implícita era que si se encontraba un factor causal responsable del estado de cosas, se podrían modificar los planes de estudio para guiar a aquél en una dirección que propiciara dicha mejora. Una expectativa menos manifiesta era la de que, de ser cierto lo anterior, la necesidad de contar con profesores dispuestos ab initio para la enseñanza de la Psicología sería menor, y que más bien podrían ser capacitados con base en la información recuperada (Figueroa, 2010).

La fundación del CNEIP: en busca de la calidad educativa

En el contexto inicial, conviene describir los esfuerzos hechos para la inducción y aseguramiento de la calidad de los programas educativos de Psicología. La entidad responsable de tal acción en México –ya consolidada en el presente–, tuvo sus comienzos apenas iniciada la década de los setenta. En efecto, fue en junio de 1971 cuando Luis Lara Tapia, Graciela Rodríguez Ortega y Emilio Ribes Iñesta convocaron a tres reuniones que se efectuaron en la ciudad de Xalapa y en el entonces México, D. F.

El objetivo de dichos encuentros fue constituir el Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, A. C. (CNEIP en lo sucesivo). A dicho evento asistieron, además de

los antes citados, José Lichtszjan, Jacobo Grinberg, María Luisa Morales y Eduardo Macías. Luego, el 11 de noviembre de ese mismo año, se celebró la firma del acta constitutiva y el registro de estatutos y reglamentos ante la Notaría 27 de México, D. F., acto en el que también participó, además de los ya mencionados, Juan Lafarga Corona (Figueroa, Reyes y López, 2005a; Odriozola, 2012; Ribes, 1975). A partir de su constitución, el objetivo principal de la asociación consistió en promover el mejoramiento de los programas de entrenamiento, fortalecer las actividades de investigación y desarrollar auxiliares didácticos (Ribes, 1975).

Una vez consolidada la instauración de este organismo, en 1990 se emprendió una parte importante de su misión: el proceso de mejoramiento de los programas de licenciatura en el país, mediante el mecanismo de la acreditación. Para ello, el paso inicial fue la autoevaluación, que consiste en reflexionar sobre la misión, la visión y los valores incorporados al programa educativo en cuestión. Dicho proceso busca inicialmente aportar información pertinente basada en indicadores precisos que den cuenta de la idoneidad de un programa de licenciatura en Psicología específico, así como de la gama de recursos de que se dispone para ofrecer una formación que se traduzca en egresados competentes y dotados de las cualidades humanas y sociales necesarias.

Luego entonces, en la instrumentación de los ejercicios de evaluación dirigidos a la acreditación se cuentan como ventajas subsidiarias, entre otras, el uso de los resultados como insumos para la toma de decisiones que contribuyan a la mejora continua de las actividades docentes, académicas, investigativas, culturales y administrativas, y el perfeccionamiento de los programas, proyectos

institucionales y sistemas de información cuantitativa y cualitativa útiles a las propias instituciones y que hacen posible acentuar la eficiencia, la eficacia y la calidad del programa académico evaluado. Lo anterior constituye el reconocimiento público que se otorga a los programas una vez que satisfacen determinados criterios de calidad respecto a su estructura, organización, funcionamiento, insumos, procesos de enseñanza, servicios, resultados e incluso pertinencia social (Munive, 2007).

La acreditación otorgada por el CNEIP ha transcurrido por los diferentes momentos que se describen a continuación, poniendo énfasis en la fundación del Comité de Acreditación del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, A. C. (CA-CNEIP en adelante).

La acreditación en psicología: de la evaluación colaborativa a la evaluación corporativa

En lo que a la disciplina se refiere, puede decirse que el quehacer de la acreditación de los programas mexicanos de la licenciatura en Psicología ha transitado por tres épocas. La primera tuvo que ver con la creación de la Coordinación de Acreditación del CNEIP, efectuada al principio de la década de los noventa. Dicha coordinación se conformó como la entidad responsable de efectuar, seleccionar y capacitar a los visitadores-evaluadores, así como de llevar a cabo el seguimiento de su actuar (Figueroa, Reyes y López, 2005b), y sus inicios tuvieron que ver con los esfuerzos de muchas personas, entre las cuales destacan Alberto Pérez Cota, Juan Lafarga Corona y Alberto Odriozola Urbina. A este último correspondió la dirección y destino de los primeros trabajos de acreditación del organismo, los que logró con entusiasmo y dedicación ejemplares.

Tal tarea se caracterizó por emprender ejercicios evaluativos con un claro afán de colaboración y de ayuda recíproca, toda vez que al principio la referida acreditación no tenía la misma finalidad que hoy. En esta primera época, en efecto, se tenía como principal propósito desarrollar trabajos de evaluación dentro del propio CNEIP. La autoevaluación operó entonces como un proceso previo a la emisión de un juicio de valor, de modo que el ejercicio final de la acreditación consistía en otorgar un testimonio interno de reconocimiento a los programas beneficiados por la evaluación y garantizar con ello una atención de calidad a los usuarios de los servicios educativos y a la sociedad en general (Figueroa, 1998, 2000; López, 2004).

Dicho ejercicio se llevaba a cabo como una evaluación bona fide. Lo que se buscaba era validar lo que ya existía, así como hacer las recomendaciones del caso como parte de un proceso lógico de acreditación; la diferencia entre esa forma de evaluar con la que ahora se lleva a cabo es que aquel tipo de dictámenes y constancias no tenían el respaldo de una organización superior, adicional e independiente del CNEIP; esto es, solamente surtía efecto ante las autoridades de las instituciones por el beneficio que representaba para los programas de licenciatura, pues se establecían recomendaciones que había que seguir metódicamente para mantener la acreditación.

Fue ya en la década de 1990 que la acreditación se estableció como una de las actividades prioritarias del CNEIP, y además como un requisito para que los programas educativos ingresaran o mantuvieran su pertenencia a la propia asociación. Esta fecha histórica resulta importante porque fue entonces cuando se convino en que tal actividad era necesaria, aunque no suficiente, para

contribuir a la mejora de los programas educativos evaluados. Desde luego, la actividad evaluativa siempre ha sido una importante herramienta de planeación que permite que los programas se examinen de una manera precisa y acuciosa a fin de mejorar los aspectos que lo requieran.

Más específicamente, esa primera época abarcó de 1992 a 2001 y tuvo como misión impulsar la calidad académica de los programas educativos del área de Psicología afiliados a través de sus autoridades, esto es, los miembros titulares institucionales del CNEIP. La metodología seguida para el proceso de acreditación fue, básicamente, la de peer review, esto es, la revisión por pares, siendo tales evaluadores los seleccionados de entre los académicos propuestos por las entidades académicas que cubrieran el perfil requerido, o sea, poseer experiencia en aspectos administrativos, tener formación académica en Psicología y mostrar un comportamiento ético avalado por terceros. Dichos evaluadores fueron objeto de un entrenamiento riguroso en el manejo de criterios y estándares desarrollados ex profeso tras el análisis de los modelos utilizados en diferentes disciplinas y organizaciones gremiales (Figueroa et al., 2005b; Figueroa et al., 2002).

Adicionalmente, la acreditación fue establecida como un requisito para que una institución fuera miembro titular institucional del CNEIP, determinación que desde entonces ha incidido positivamente en la membresía, tanto en el número de agremiados como en la calidad de los mismos (Figueroa et al., 2005b).

Del reconocimiento por el COPAES a la internacionalización del CNEIP

Sería necesario enmarcar los inicios del CNEIP con las primeras declaraciones de la

Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES). Este organismo se estableció en 1978 para impulsar el desarrollo de la educación superior atendiendo la planeación integral y recurriendo a la evaluación externa (cf. Figueroa et al., 2005a). Un énfasis aún mayor se encuentra en la creación de la Comisión Nacional para la Evaluación de la Educación Superior (CONAEVA), ocurrida en 1989.

En su oportunidad, la aparición en 1991 de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) subrayó, como un aspecto operativo sustancial, la valoración integral de las instituciones de educación superior (IES) desde la perspectiva de la “heteroevaluación”, o evaluación por pares académicos (CIEES, s.f). Si bien los CIEES tienen como cometido la evaluación institucional y no la de programas educativos, parte de su tarea ha consistido en asignarles niveles, de los cuales el número uno indica la posibilidad de ser evaluado y obtener el testimonio correspondiente de los organismos acreditadores reconocidos, o bien opera como tal en ausencia de dicho testimonio en el registro nacional.

La constitución del Comité de Acreditación del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología, A. C. (CA-CNEIP) tuvo lugar en la reunión celebrada en la ciudad de Xalapa, Ver., en febrero de 2004. Los integrantes del Comité Directivo de ese entonces buscaron así satisfacer una de las sugerencias del Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), esto es, independizar los trabajos de acreditación de los programas educativos de licenciatura en Psicología que se someten libremente a dicho proceso. Así, el CA-CNEIP es desde entonces y hasta ahora un órgano dotado de autonomía técnica para realizar esa función. Algunos

de sus directores generales han sido el presente autor, la doctora Isabel Reyes Lagunes y, a partir de 2010, la doctora María Concepción Rodríguez Nieto (Odriozola, 2012).

No obstante, el CA-CNEIP tenía que ser independiente del propio CNEIP a efectos de que no se viciara el procedimiento de evaluación, siendo juez y parte. Es por esa razón que se cumplió de manera simultánea con dos objetivos adicionales: el primero, referente a emprender una serie de actividades destinadas a mejorar los programas de licenciatura en psicología del país, consistió en perfeccionar el trabajo que ya se hacía desde la década de los 90 mediante las adecuaciones relativas a las reglas de operación instituidas por el COPAES. El segundo y más complejo consistió en independizar los procesos de evaluación. Se resolvió entonces establecer distintos niveles de participación, que son los que dan sentido y dirección al trabajo del CA-CNEIP. Desde luego, la parte basal de ese trabajo la llevan a cabo los evaluadores, quienes verifican in situ la información que el programa educativo que se evalúa ha puesto previamente a la disposición del organismo acreditador por vía electrónica.

La fundación del CA-CNEIP fue un esfuerzo verdaderamente trascendental porque desde ese momento surgió la necesidad de convocar, seleccionar y capacitar a los evaluadores de una forma muy semejante al modo en que todavía se hace. De esa forma, la referida evaluación cobra cada vez más importancia no tan solo por el prestigio que proporciona a los programas el testimonio de su acreditación, sino porque la misma se ha vuelto en ciertos casos un requisito esencial para obtener apoyos financieros diversos (Figueroa, 1998).

La posibilidad de obtener un reconocimiento externo, válido nacionalmente, tuvo lugar a partir del año 2000 con la instauración del Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), acordada por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. A partir de esa fecha se empezó a prestar atención a la forma en que esta organización respaldaría a los diversos organismos acreditadores de los programas educativos en general. El interés por el reconocimiento aludido fue compartido por igual entre las autoridades de las IES nacionales y los organismos encargados de certificar programas en ese momento.

Los primeros pasos dados en dirección al reconocimiento del CNEIP por parte del COPAES tuvieron lugar cuando el primer autor de este escrito, en su calidad de Secretario Ejecutivo del CNEIP, presentó la iniciativa del caso ante el máximo organismo de la asociación: la Asamblea General. Esta se pronunció en favor de gestionar la solicitud para que el CNEIP fuera el organismo acreditador de los programas de Psicología, por lo que se procedió a sostener la primera de muchas entrevistas y reuniones de trabajo.

En este punto resulta obligado reconocer la permanente amabilidad y la amplia disposición del doctor Hugo H. Aréchiga Uruzuástegui (1940-2003), a la sazón Director General del COPAES; su natural disposición al diálogo y su afán por ampliar el radio de acción de los organismos acreditadores fueron elementos fundamentales para el buscado reconocimiento. Un personaje no menos valioso en la obtención de ese logro fue el doctor Javier de la Garza Aguilar, quien fuera Secretario de los CIEES y luego Director del COPAES.

Al fin, el CNEIP fue reconocido por el COPAES como organismo acreditador el 9 de octubre de 2002, lo que fue comunicado a los asistentes a la LXXI Asamblea, celebrada en la ciudad de Villahermosa el 24 de ese mismo mes.

Existen también registros de los primeros esfuerzos documentados sobre trabajos específicos hechos con la Federación Iberoamericana de Asociaciones de Psicología (FIAP). Ejemplo de ello fue que en el año 2002 se convocó al Primer Encuentro Iberoamericano de Decanos de Psicología, en el que participaron Colombia, Brasil, España, Argentina, Guatemala, Bolivia, Venezuela, Chile, Perú, Ecuador y México. De tal reunión destaca el papel desempeñado por México en el rubro de la acreditación. Se pudo ofrecer entonces una descripción de la misma como un proceso surgido de la autoevaluación guiada por un grupo de pares designados por su evidente calidad académica. Se planteó que en México se acreditan los programas académicos, y que en el proceso de evaluación de la calidad de la educación superior se certifica a los egresados y profesionales (FIAP, 2002).

González (s/f) destaca la situación e impacto de la evaluación y acreditación en los sistemas nacionales latinoamericanos, como Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Colombia, Costa Rica, Ecuador, Paraguay, Perú, República Dominicana, Uruguay, Venezuela y México. Apunta que en este último país se ha logrado un importante nivel de desarrollo ya que, además de las instancias de licenciamiento, autoevaluación y acreditación, se ha incorporado el proceso de evaluación diagnóstica y de certificación interinstitucional de acreditadores. De forma complementaria a lo anterior se han creado fondos de apoyo al desarrollo institucional, destinados a mejorar la calidad de programas, apoyar los procesos de

obtención y mantenimiento de la acreditación, incluso mejorar la gestión. Todo ello ha contribuido a configurar algunos referentes acerca de la calidad de la oferta educativa generada en los programas de pregrado en Psicología.

Se desarrolló desde entonces un perfil de competencias académicas y profesionales basadas en siete grupos, tres de los cuales son curriculares y referidos a los aspectos conceptuales, metodológicos y técnicos, y metacurriculares los cuatro restantes, los que aluden a la competencia integrativa y la competencia adaptativa, haciendo énfasis en el proceso de aprender a aprender para que el egresado sea autodidacto y se capacite en el uso de las herramientas tecnológicas. De igual forma, se asienta que en la formación profesional deben tenerse presentes la competencia ética y la contextual (González, s/f).

La tercera época: la autonomía financiera como base del desarrollo técnico

La cohesión, la solidaridad de los colegas y de las dependencias encargadas de la formación de psicólogos para realizar las tareas preliminares tras el establecimiento de CA-CNEIP (Reyes, 2006) son ahora historia; lo anterior, sin embargo, hizo posible la autonomía financiera. Esto ha traído de la mano la necesaria independencia en la toma de decisiones, en la conducción del trabajo de acreditación y en el establecimiento de políticas que eventualmente deriven en nuevas formas de hacer mejores aportaciones al trabajo.

En el CA-CNEIP, independencia es el término que prevalece en la toma de decisiones y en la conducción del trabajo de acreditación, así como en el establecimiento de políticas que deriven en nuevas formas de hacer un trabajo en favor de la psicología científica y profesional.

En conclusión, parecería que hoy es el tiempo de generar nuevos retos y establecer las acciones que la asamblea determine en virtud de su soberanía. Es necesario generar una visión de futuro para estar acordes con los tiempos, que ya no permiten planear para un periodo breve, sino que exigen escenarios que abarcan décadas. Se tendrá que saber inevitablemente qué tanto se ha progresado en materia de educación superior. El CNEIP tiene una gran responsabilidad: implicarse en una perspectiva para el futuro próximo, pero tomando como punto de referencia lo que se ha hecho desde 1971, lo que suma ya, por cierto, casi cinco décadas de trabajo continuo.

Diríase, asimismo, que hace falta ampliar su rango de acción e impacto en la gran cantidad de programas de licenciatura en Psicología que existen en el país y que desconocen el proceso de acreditación o que no se interesan por él, porque éste será, a final de cuentas, un elemento esencial para lograr la calidad de esos programas. El proceso evaluativo debería ser la premisa básica sobre la que se base la calidad de los programas de formación.

Desde ese punto de vista, considerar el planTEAMIENTO de nuevos objetivos y ofrecer servicios de otro orden que rebasen lo que se refiere estrictamente a la acreditación, implica abrir una cartera de servicios que vayan, por ejemplo, de la capacitación para la profesionalización de docentes, a la realización de diversas tareas encaminadas a llevar a cabo el seguimiento nacional, continuo y permanente de los egresados. En efecto, el proceso de acreditación puede resultar insuficiente si no da cuenta cabal del desempeño de los egresados, a quienes se encomienda la intervención en la problemática individual y social, por lo que es necesario conocer su trayectoria personal, profesional, académica o

gremial, a fin de tener la posibilidad de evaluar las actividades que desarrollan en relación con los estudios cursados (cf. Figueroa, Bernal y Andrade, 2010; López, 2004).

Esta serie de cuestiones apuntan, presumiblemente, a un cambio en la política del CNEIP, la cual sería oportuno revisar y replantear. En los actuales tiempos ya no es posible pensar en ofrecer la acreditación como el único servicio, cuando por otro lado se sabe, por ejemplo, que la docencia requiere invariablemente la actualización permanente de procedimientos. Por ello, sería conveniente hacer aportaciones significativas a la preparación y capacitación de las nuevas generaciones de profesores. Otra sería un programa de formación de funcionarios, pues la mayoría resultan designados para distintos cargos sin haber sido capacitados sólidamente; por tanto, un programa de capacitación impulsado por CNEIP sería una contribución importante en el área de la gestión.

Uno de los rasgos del perfil de un evaluador es que tenga amplios conocimientos en ese terreno; quienes solamente han sido docentes o investigadores y no han tenido mayor participación en el resorte administrativo, encuentran que satisfacer tal perfil es un gran desafío. El CNEIP podría perfectamente capacitar en ese terreno, de suerte que todos, docentes o investigadores, adquieran esa cultura administrativa para que no les sea ajena al momento de incursionar en aquél.

Hacer que quienes ya tienen un tiempo en el aula refresquen sus conocimientos, se actualicen en las cuestiones tecnológicas, adquieran una nueva perspectiva de lo que es enseñar psicología, y a la vez consideren las implicaciones que esas habilidades tienen en el desarrollo de la investigación, de tal manera que todo lo anterior se traduzca en una firme identidad profesional a

prueba de cualquier desafío, es una tarea insoslayable. En la nueva época del CNEIP, esas metas deberían plantearse; por lo que es necesario, para lograr ese avance, volver sobre nuestros pasos, recrear lo que fue el origen del CNEIP, rescatar los fines que perseguía, revisar hasta dónde hemos llegado y analizar qué nos falta por hacer.

Sería importante en este momento en que se ha consolidado el CA-CNEIP, después de que el CNEIP ya ha cumplido muchas de sus metas, hacer una revisión exhaustiva de sus logros y hacer constar esto en publicaciones diversas a fin de contar con testimonios de la positiva evolución de ambas organizaciones para que sean consultados y adquiridos por estudiantes y profesores de todo el país; en otras palabras, hacer pública la información que tanto el CNEIP como el CA-CNEIP han desarrollado, ya que mucha de ella no se ha dado a la luz. Es fundamental mantener el registro de la historia a fin de evitar el olvido, corriendo con ello el riesgo de repetirse.

En lo referente a la divulgación científica, la revista es seguramente uno de sus mejores galardones en lo público, pues habiendo sido instaurada en los comienzos del CNEIP, y no obstante algunas pausas en el pasado, no ha dejado de publicarse puntual y sistemáticamente en el último cuarto de siglo. De la mano con esto, sería conveniente abrir una línea editorial del CNEIP que aporte y robustezca la divulgación de los avances científicos en la ciencia psicológica en nuestro país, lo que sería útil para dar cuenta de una firme cultura organizacional y una identidad profesional a toda prueba.

En este punto, es conveniente destacar también la importancia de algunos documentos producidos a la fecha (cf. Figueroa, 2010), en los que se han subrayado las potencialidades de aplicar

el proceso de investigación a los de formación y, desde luego, de acreditación. Con la firme intención de que los programas educativos para formar licenciados en Psicología rebasen los límites que impone el ejercicio administrativo en el que a veces se sumerge el proceso de acreditación, es necesario que éste sea un elemento susceptible de ser sometido al filtro de la investigación a fin de ofrecer soluciones concretas a problemas específicos de los programas de formación profesional y científica en los niveles de licenciatura y posgrado.

Existe también la necesidad y la conveniencia de potenciar la globalización del quehacer del CNEIP, para lo cual sería conveniente mirar con nuevos ojos la internacionalización de los procesos de acreditación, afianzando con ello los conocimientos adquiridos hasta el momento en esta área, primero en el ámbito latinoamericano y luego en el de los países desarrollados, para de

esa forma conocer, intercambiar, comparar y aprender de sus procesos para integrar en los nuestros los que nos sean útiles.

Finalmente, quizá lo más importante es que a lo largo de este tiempo el CNEIP ha logrado trascender las diferencias ideológicas y teórico-metodológicas de la disciplina y, asimismo las relativas al carácter institucional de sus agremiados, de todo lo cual ha salido fortalecido para el bien de las instituciones formadoras de psicólogos en México y de los usuarios de sus servicios. El conocimiento de la historia del CNEIP permite aquilatar su importancia actual y compromete a todos sus miembros a seguir sumando esfuerzos para contribuir a la consolidación del CNEIP (Odriozola, 2012).

REFERENCIAS

- Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (s.f). *Bienvenida a la página web*. Recuperado de <https://www.ciees.edu.mx>.
- Federación Iberoamericana de Asociaciones de Psicología (2002). *Memorias del III Congreso Iberoamericano de Psicología y Primer Encuentro Iberoamericano de Decanos de Psicología*. Recuperado de http://www.fiapsi.org/documentos/52dda48e0de25_primer_encuentro_memorias_bogota_2002.pdf.
- Figueroa R., S. (1998). Hacia la cultura de la calidad: Acreditación y EGCP-Psicología. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 8(1), 26-31.
- Figueroa R., S. (2000). La evaluación educativa: antecedentes, circunstancias y efectos en la educación superior. *Ideas. Memorias del I Curso de Capacitación en Evaluación de Programas Educativos en Ciencias de la Salud* (pp. 12-29). Xalapa (México): Universidad Veracruzana.
- Figueroa R., S. (2010). Investigación evaluativa en psicología y educación: algunas aportaciones para la mejora de la calidad en la educación superior. En A. Colorado y M.A. Casillas (Coords.): *Estudios recientes en educación superior: una mirada desde Veracruz* (pp. 123-151). Xalapa (México): Universidad Veracruzana.

- Figueroa R., S., Bernal M., B. y Andrade A., C.K. (2010). Evaluación de un programa mexicano de maestría en psicología desde la perspectiva del egresado: un estudio sobre los indicadores de calidad. *Revista de Educación Superior*, 39(153). Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-27602010000100002.
- Figueroa R., S., Odriozola U., A. y López L., J.M. (2002). La experiencia mexicana en torno a la formación y regulación de los profesionales de la psicología en México. En L. Cuevas A. y P. Brito (Eds.): *Presente y futuro en la formación, práctica y regulación profesional en ciencias de la salud* (pp. 269-283). México: OPS/OMS.
- Figueroa R., S., Reyes, L.I. y López S., A.D. (2005a). El CNEIP como instancia para la mejora educativa en psicología: notas para la planeación estratégica. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 10(1), 5-19.
- Figueroa R., S., Reyes, L.I. y López S., A.D. (2005b). Origen, trayectoria y perspectiva del organismo acreditador de programas de psicología en México. *Revista Mexicana de Psicología*, 22(número monográfico especial), 289-294.
- González L., E. (s/f). Universidad Estatal a Distancia. El impacto del proceso de evaluación y acreditación en las universidades de América Latina. San José de Costa Rica: CINDA-IESALC/UNESCO. Recuperado de <https://www.uned.ac.cr/academica/images/igesca/materiales/12.pdf>.
- López S., A.D. (2004). Rumbo a la acreditación: seguimiento de egresados, estudio de caso y propuesta. Tesis inédita de Maestría. Xalapa (México): Universidad Veracruzana.
- Munive V., M.A. (2007). La acreditación: ¿mejora de la educación superior o atractivo artilugio estético? *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 12(2), 397-408.
- Odriozola U., A. (2012). Cuarenta años y cuarenta acciones en favor de la consolidación de una psicología mexicana de calidad y excelencia. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 17(1), 5-12.
- Reyes L., I. (2006). *Marco de referencia y proceso de acreditación del CA-CNEIP*. México: Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología. Recuperado de <https://www.cneip.org/documentos/marco.pdf>.
- Ribes I., E. (1975). El Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 1, 1-3.