

Hacia la autorregulación de los actores de los programas de posgrado: una propuesta metodológica en el marco de la acreditación en CONACyT

*Graciela González Juárez*¹

ggj102@yahoo.com.mx

Resumen

Los actores del posgrado, instituciones, coordinadores, profesores y estudiantes, tienen un papel fundamental para la mejora continua de la calidad de los programas de posgrado. El propósito fue realizar una propuesta de trabajo que contribuyera a la autorregulación de los actores de los posgrados desde la teoría cognoscitiva social de Bandura. Se diseñó una metodología que abarca los diferentes componentes del PNPC como sigue: el contexto institucional, la estadística del sistema, la autoevaluación del programa, las fortalezas y debilidades identificadas, el plan de mejoras y los medios de verificación presentados. El trabajo que se presenta es resultado de seis sesiones de trabajo con algunos programas de posgrado de tres instituciones de educación superior: la UNAM, la Universidad Iberoamericana y la Universidad Pedagógica Nacional, para hacer una revisión puntal de los contenidos. Los resultados muestran cambios en las atribuciones, creencias y metas de los actores de posgrado asociados a la autorregulación.

Palabras clave: acreditación, evaluación externa, estudios de posgrado, motivación, métodos de evaluación

¹ Doctora en Pedagogía por la UNAM. Profesor de la Universidad Pedagógica Nacional

Toward the self-regulation of the actors of the postgraduate programs: a methodological proposal of accreditation at CONACyT in Mexico

Abstract

The actors of the postgraduate programs in the institutions, directors, teachers and students have a fundamental role for the continuous improvement of the quality of graduate programs. The purpose was to make a proposal for work that contribute to the self-regulation of graduate actors from the social cognitive theory of Bandura. We designed a methodology that covers the different components of the PNP as follows: the institutional context, system statistics, self-assessment of the program, the strengths and weaknesses identified, the plan and presented means of verification. The work presented is the result of six working sessions with some of three institutions of higher education graduate programs: UNAM, Universidad Iberoamericana and the National Pedagogical University, to do a strut review of the contents. The results show changes in the powers, beliefs and goals of graduate actors associated with self-regulation.

Keywords: accreditation, external evaluation, postgraduate, motivation, methods of evaluation studies

Introducción

La evaluación de programas de posgrado ha estado fuertemente vinculada a los modelos de evaluación de los programas educativos de los ochenta, en cuanto a que la investigación de campo mejoraría la planificación de programas, reconocer que la política y la ciencia son parte integral en la evaluación de programas y utilizar la metodología experimental (Cronbach et al., 1963). Hacia los años noventa, se reconoce la evaluación formativa o sumativa (de procesos o de resultados). Con

estos elementos, se establecieron las bases para la autoevaluación, la evaluación interna y la externa de los programas de posgrado. Además en el 2000, de acuerdo con Expósito y Olmedo (2006) la calidad se reconoce como el concepto central de la evaluación, con estándares aceptados por una comunidad, con rigor metodológico para la toma de decisiones, propios de los modelos mecanicistas y que prevalecen actualmente en los modelos de evaluación (Jornet, Perales y Pérez, 2009). La evaluación de programas de posgrado en el país, impulsada por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) desde los noventa, no ha sido excepción en estos modelos de evaluación desde los noventa hasta la acreditación de la calidad, que en esencia funciona con el mismo esquema aunque con algunos matices.

El objetivo fue realizar una propuesta metodológica que contribuya a la autorregulación de los actores de los posgrados, desde la teoría cognoscitiva social de Bandura (1997). La presente investigación es resultado de mi participación en el Foro Consultivo Científico y Tecnológico (FCCyT) y en tres instituciones de educación superior: la UNAM, la Universidad Iberoamericana y la Universidad Pedagógica Nacional.

El documento contiene cinco apartados: el primero de ellos aborda un resumen de la acreditación de la calidad del posgrado del CONACYT; el segundo, hace referencia a la propuesta diferenciada del Grupo de Posgrado del Foro Consultivo Científico y Tecnológico, diferenciado para las siete áreas del Sistema Nacional de Investigadores, el tercero, se titula hacia la autorregulación de los actores del posgrado en el marco de la acreditación PNPC; el cuarto es un apartado de conclusiones y finalmente, un quinto apartado de referencias.

1 La acreditación de la calidad del posgrado del CONACYT

Desde 1991, el CONACYT ha impulsado tres programas para valorar a los programas académicos de posgrado: El Padrón de Excelencia, el Padrón de Fortalecimiento al Posgrado Nacional (PFPN), y el actual Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), con dos vertientes:

el primero es el Padrón Nacional de Posgrado (PNP) con los niveles de Competencia Internacional y Consolidado; el segundo, es el Programa de Fomento a la Calidad (PFC) para programas en Desarrollo y de Reciente Creación.

Actualmente, el modelo de evaluación PNPC se basa en un sistema de estadística del programa para articular la autoevaluación y la garantía de la calidad a partir de la identificación sus Fortalezas y Debilidades en cinco categorías y 19 criterios (ver TAB. 1). Está orientado a los resultados de los programas académicos con estándares e indicadores que enfatizan la evaluación de la gestión, más que de las prácticas y de los procesos que los caracterizan (SEP-CONACyT, 2012).

Si bien, se han tenido avances en estructurar este esquema de calidad, no parece ser suficiente, para dar cuenta de la diversidad y complejidad que implica la formación de profesionales y ciudadanos egresados de los posgrados por región, área e institución.

El ingreso al PNPC está definido en gran medida por la eficiencia terminal por cohorte, pese a que se han logrado recocer las tendencias positivas de la graduación este, indicador sigue teniendo un peso significativo en la representación de los evaluadores para valorar la calidad (González-Juárez, 2011). Siguiendo los estudios de Sánchez y Arredondo 2001, considerar a la eficiencia terminal como un referente estadístico es reducir la complejidad que tiene como indicador que resume diversos procesos, prácticas y actores que hacen de éste un concepto multidimensional de una multiplicidad de factores que están en la operación total de un programa.

El modelo conacytiano ha generado cambios en las prácticas de los programas que lo toman como referente para la acreditación, quienes en muchos casos han modificado los tiempos de graduación en sus planes de estudio, como resultado de los tiempos de asignación de las becas a los estudiantes; la normativa institucional e incluso la nomenclatura para ajustarla cada vez más al modelo PNPC. Lo anterior, ha generado efectos en los posgrados que muestran una tendencia a pasar de la heterogeneidad al isomorfismo de los programas (Sánchez, 2012).

TABLA 1

Las categorías, criterios y subcriterios del Marco de Referencia del PNPC, 2010

Categoría	Criterio
A) Estructura del Programa	1. Plan de Estudios
	2. Proceso de enseñanza -aprendizaje
	3. Ingreso de estudiantes
B) Estudiantes	4. Trayectoria escolar
	5. Movilidad de estudiantes
	6. Tutorías y/o asesorías
C) Personal Académico	7. Dedicación exclusiva de los
	8. Núcleo académico básico
	9. Líneas de generación y/o aplicación del conocimiento (LGAC)
	10. Espacios y equipamiento
	11. Laboratorios y talleres
D) Infraestructura	12. Información y documentación
	13. Tecnologías de información y comunicación
	14. Trascendencia, cobertura y evolución del programa
	15. Pertinencia del programa
E) Resultados	16. Efectividad del posgrado
	17. Contribución al conocimiento
F) Cooperación con otros actores de la sociedad	18. Vinculación
	19. Financiamiento
G) Planeación Institucional	
H) Plan de Mejora	

Fuente: Marco de Referencia del PNPC, 2010.

No obstante, la calidad de los posgrados en México, es todavía una meta de largo plazo, si se considera que hay que atender dos aspectos centrales para atenderla: la primera, , implementar mecanismos inclusivos para fortalecer a los posgrados que no cuentan con calidad probada, ya que el censo del Consejo Mexicano de Posgrado (COMEPO, 2011) reporta un total de 8,522 posgrados en total, que se ofrecen en el país; de los cuales, 1,606 (18.8%) pertenecen al PNPC en alguno de sus niveles de calidad.

La segunda, revisar la consistencia interna del modelo conacytiano misma a la que ha abonado ya el FCCyT, a través del grupo de posgrado, que ha realizado una propuesta diferenciada con criterios ponderados para cada una de las áreas del Sistema Nacional de Investigadores¹. A partir de la solicitud del organismo evaluador en 2008, el FCCyT, instaló el grupo de posgrado que presentó un primer documento de trabajo en junio de 2009 titulado “Análisis de los parámetros de evaluación del PNPC por área del conocimiento”, en el cual se discute el impacto positivo que han tenido en los programas la evaluación externa. En el mencionado documento se discute el impacto positivo que han tenido los programas que han vivido evaluaciones periódicas (Laclet, 2010). En 2012, el grupo de posgrado del FCCyT integró una propuesta diferenciada de los posgrados en el país de acuerdo a las áreas del Sistema Nacional de Investigadores, que se resume en el siguiente apartado.

2 Aportes del grupo de posgrado del FCCyT hacia una propuesta diferenciada de acreditación de la calidad de los posgrados

Un elemento central en la autorregulación, es que los actores de los programas se asuman como parte del proceso de planeación, ejecución y de evaluación con pleno conocimiento de los indicadores del modelo de calidad al que aspira acreditarse. El PNPC actualmente puede ponderar las frecuencias de indicadores en las categorías y aquellas que tienen más indicadores tienen un peso más representativo en la evaluación, como son el caso de: plan de estudios, estudiantes y resultados, ésta última para programas que no son de reciente creación; sin embargo, el dictamen acredita si cumple o no la categoría.

En este sentido, la propuesta del FCCyT es un referente de un modelo diferenciado que puede promover la autorregulación dando voz a las expectativas de los actores. Una de las reflexiones más claras del grupo estuvo orientada hacia la importancia de que el ejercicio de evaluación pueda estar diferenciado y ponderado, ya que existen criterios básicos de

1 Las áreas del SNI, son:

calidad para que un programa opere pero no tendrían que ser definitivos para el ingreso de los programas al PNPC. Las siete áreas coincidieron que los indicadores de la evaluación de los programas pueden ser básicos o deseables; los primeros, hacen referencia a los criterios e indicadores que son indispensables para que opere el posgrado y que en la evaluación son medulares y están diferenciados por la orientación profesionalizante o de investigación y por los niveles de maestría y doctorado. Cada una de ellas, contiene a su vez, subcriterios, preguntas que orientan la evaluación y los indicadores ponderados especificando si es básico o deseable. Se concluyó en todas las áreas que cuatro criterios son pertinentes para valorar la calidad de un programa académico de posgrado:

- a) condiciones de operación: infraestructura y plan de estudios;
- b) personal académicos;
- c) estudiantes;
- d) resultados y cooperación.

Los criterios mínimos de calidad con el que debe cumplir el programa para aspirar su ingreso al PNPC (Ver cuadro 2).

Como puede apreciarse en la tabla, la proporción deseable se refiere a atributos del programa con una proporción máxima que en la mayoría de los programas que han evolucionado en el área podrán cumplir. El nivel óptimo de cumplimiento de los criterios y como puede apreciarse varía de acuerdo a las áreas:

El referido a *Condiciones de operación: infraestructura y plan de estudios*, es el de más variación en el esquema propuesto. Los porcentajes más altos se ubican en las áreas II, IV, V y VII, en ésta última, hay un desagregado porque por la orientación profesionalizante de las ingenierías la infraestructura tiene un peso mayor; con el 35% para las áreas I y VI otorgan un peso porcentual del 30% mientras que para el área III este criterio representaría solo el 15%. El plan de estudios muestra una variación de 5 al 15% en las áreas VII, III y I respectivamente y el 20% para las II, IV, V y VI.

En el criterio *Personal Académico*, todas las áreas coinciden en que debe ser equivalente a la tercera parte de la evaluación global, lo que representa una proporción deseable del 30% y una mínima obligatoria del 20%. Estos datos permiten inferir que los programas de posgrado

que participaron en los grupos de discusión cuentan con núcleos básicos consolidados. Habrá que ver cómo puede fortalecer a los que están fuera y no cuenten con esta fortaleza especialmente en cuanto a la proporción de profesores con SNI.

En el criterio *Estudiantes*, la proporción deseable muestra variaciones mínimas que fluctúan entre el 5 y el 15% en las áreas I y VII mientras que las II, III, IV, V y VI propusieron el 20%; variación que se mantiene para la proporción mínima obligatoria que es del 10% para las áreas I, VI y VII.

Para el criterio *Resultados (incluyendo cooperación)*, el rango entre las proporciones deseables varía del 15% al 25% entre la menor para las áreas II, IV y V y mayor diferenciado en 20% para el área VI y del 25% para I, III y VII.

TABLA 2

Porcentajes diferenciados por área y categoría tanto en proporción deseable como mínima

Criterios y proporciones por área del SNI	Condiciones de operación: Infraestructura y plan de estudios		Personal Académico		Estudiantes		Resultados (incluyendo Cooperación)	
	PD*	PMO**	PD*	PMO**	PD*	PMO**	PD*	PMO**
I. Matemáticas y Ciencias de la Tierra	30%	15%	30%	20%	15%	10%	25%	12%
II. Biología y Química	35%	20%	30%	20%	20%	20%	15%	10%
III. Ciencias Médicas y de la Salud	15%	10%	30%	20%	20%	20%	25%	10%
IV. Humanidades y Ciencias de la Conducta	35%	20%	30%	20%	20%	20%	15%	10%
V. Ciencias Sociales	35%	20%	30%	20%	20%	20%	15%	10%
VI. Agropecuarias y Biotecnología	30%	20%	30%	20%	20%	10%	20%	15%
VII. Ingenierías								
Plan de estudios	10%	5%	30%	20%	15%	10%	25%	15%
Infraestructura, servicios y apoyo institucional	25%	15%						

*PD= proporción deseable **PMO= Proporción mínima obligatoria

Fuente: Elaboración propia.

Otros temas que merecen atención son los relacionados al *seguimiento a egresados* que se propone en dos vías, por un lado la participación institucional y por otro, considerarlo como un indicador relativo al tamaño de las instituciones y sin peso preponderante para valorar la calidad del programa evaluado. La productividad profesional o de investigación, el tipo de producto obtenido y su contribución al conocimiento también son indicadores relevantes y la participación de alumnos en proyectos y publicaciones,, con la vigilancia de que las publicaciones conjuntas no son tradiciones académicas en todos los campos disciplinarios.

En cuanto a *Estructura del programa, infraestructura y servicios*, tienen que responder a las tendencias de matrícula y de egreso de las diferentes áreas y responder a las necesidades de las Líneas de generación y Aplicación del Conocimiento (González-Juárez, 2009).

A manera de cierre de este aparatado, el trabajo del FCCyT es un referente diferenciado que puede promover la autorregulación y establecer expectativas realistas de los actores de los programas que buscan la acreditación de la calidad del CONACyT. Finalmente, el documento del grupo de posgrado enfatiza la importancia de profesionalizar a los pares evaluadores para contar con una evaluación más objetiva y justa.

3 Hacia la autorregulación de los actores del posgrado a partir de la acreditación PNPC

La autorregulación, desde la teoría cognoscitiva social, se define como el proceso de toma de conciencia del propio pensamiento mientras se ejecutan tareas específicas, para luego utilizar este conocimiento al controlar lo que se hace. Es la capacidad de moderar el propio aprendizaje, planificar qué estrategias se han de utilizar en cada situación, aplicarlas, controlar el proceso, detectar posibles fallos y transferir todo ello a una nueva actuación. En este caso, se dirige al individuo pero también al colectivo de individuos toda vez que el aprendizaje tiene una connotación social (Azevedo y Cromley, 2003).

La participación en actividades de acreditación, ha sido en los últimos

años una tarea de aprendizaje de los diversos actores del posgrado. La toma de conciencia de su pensamiento, no se restringe a la ejecución de la tarea como a la planeación y las explicaciones que los diversos actores realizan a partir de los resultados obtenidos de las acreditaciones. La autorregulación considera tres aspectos fundamentales: requisitos previos, ejecución o control volitivo y autorreflexión, los cuales incluyen subprocesos de autorregulación y están en todo momento relacionándose de manera cíclica (Zimmerman & Schunk, 1998).

En la fase de requisitos previos, aparecen las creencias como plataformas de aprendizaje, se establecen metas de logro de aprendizaje que se pretende alcanzar (Locke & Latham, 2002), y se hace planeación estratégica para alcanzarlas (Zimmerman & Schunk, 1998). En esta fase el esfuerzo tiene una correlación importante con el tipo de metas planteadas por los actores, como se aborda más adelante en este trabajo. La autorregulación en el aspecto motivacional, se relaciona directamente con el establecimiento de metas.

La segunda fase de ejecución de la tarea. La investigación con expertos y novatos muestra que éstos últimos no se enfocan, ni establecen un plan, sus estrategias no son efectivas, y su monitoreo está dirigido a los resultados. A diferencia de ellos, los expertos se enfocan en la ejecución y elaboración de un plan estratégico con imaginación y el monitoreo está presente en todo el proceso (Zimmerman & Schunk, 1998).

La tercera fase de autoevaluación, ocurre después del aprendizaje e influye en la evaluación que hace el aprendiz de esa experiencia. Los novatos no la realizan, la evitan, atribuyen sus resultados a su habilidad, y presentan reacciones negativas. A diferencia de ellos, los expertos, buscan la autoevaluación, atribuyen su logro a su estrategia, y presentan autorreacciones positivas (Zimmerman & Martínez-Pons 1992, en Zimmerman & Schunk, 1998).

Lo anterior sirve de plataforma para explicar que los actores del posgrado, instituciones, coordinadores, profesores y estudiantes tienen un papel fundamental para la mejora continua de la calidad mediante la reflexión de los procesos y de las prácticas que tienen lugar en el seno de los programas de posgrado, para asumir la responsabilidad de la

información presentada para la acreditación de la calidad.

El modelo conacytiano en general y la evaluación plenaria, en la que pares académicos con perfiles del Sistema Nacional de Investigadores y de las áreas y subáreas disciplinares, emiten un dictamen de calidad que es validado por diversos investigadores con base en el Marco de Referencia y el Anexo A. Sin embargo, el dictamen no es claro para quienes han sido evaluados, lo que es más significativo es el resultado obtenido: Aprobado o no. Al margen de los resultados, los usuarios de la acreditación no siempre comprenden cómo se que los pares llegan a esas conclusiones en cada categoría e indicador. Es decir, el dictamen emitido no cumple con la claridad para ser validado por el programa de posgrado evaluado; lo anterior impacta en las explicaciones que realizan los actores e impide su autorregulación para atender de manera responsable las observaciones producto del ejercicio.

Un aspecto fundamental en la planeación son las metas que orientan las acciones y las estrategias de los actores que se autorregulan. Locke & Latham (2002), afirman que una meta es lo que un individuo se esfuerza por alcanzar, en términos de la discrepancia entre la situación actual (dónde estoy, lo que tengo), y la ideal (dónde quiero estar, lo que quiero lograr). Por su parte Bandura (1997) considera que la meta, es un planteamiento anticipado de acciones puede motivar y regular la conducta, por lo que debe ser próxima, delimitada y accesible; es muy importante porque se constituye como una especie de timón que guía las acciones, motivar a quienes participan y prever los posibles resultados, tanto positivos como negativos.

A partir del tipo de meta se orienta la participación e involucramiento de los actores y por tanto las tres fases del proceso de autorregulación enunciadas. Los tipos de metas de aprendizaje identificados por Dweck y Elliot (1983) son como sigue:

- a) *metas de aprendizaje* (llamadas también metas de dominio o metas de involucramiento con la tarea);
- b) *metas de ejecución* (metas que involucran el ego), donde la preocupación fundamental está puesta en preservar sus autopercepciones positivas de manera que, el quedar bien y/o evitar el fracaso son más relevantes

que el aprender en sí;

c) *metas de evitación al trabajo*, el desafío es inherente a la tarea y tratan de minimizar el tiempo y el esfuerzo que le dedican. (Ver FIG. 1).

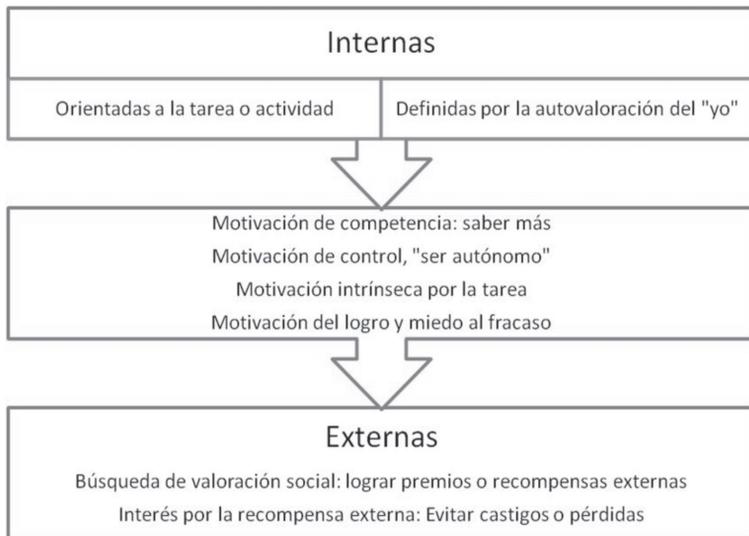


FIGURA 1 – Clasificación de metas

Fuente: DÍAZ BARRIGA Y HERNÁNDEZ, 2002.

Las explicaciones del éxito o fracaso en los resultados de la evaluación no favorecen la autorregulación de los actores del posgrado involucrados. Las preguntas que orientaron la investigación fueron: ¿Cómo explican los actores de los programas de posgrado que participan en las acreditaciones del PNPc los resultados obtenidos? ¿Cómo promueven la autorregulación a partir de los dictámenes emitidos por los pares evaluadores? ¿Cuáles son las metas que se plantean lograr y cómo las abordan?

4 Método

El diseño de la investigación fue exploratorio y se estructuró con base en los diferentes componentes del PNPc como sigue: el contexto

institucional, la estadística del sistema, la autoevaluación del programa, las fortalezas y debilidades identificadas, el plan de mejoras y los medios de verificación presentados. El trabajo que se presenta es resultado de seis sesiones de trabajo con algunos programas de posgrado de tres instituciones de educación superior: la UNAM, la Universidad Iberoamericana y la Universidad Pedagógica Nacional. Las sesiones tuvieron una duración promedio de tres horas cada una y se grabaron. Participaron los coordinadores de los programas de posgrado y sus apoyos técnicos.

En la primera sesión se revisó el dictamen emitido como resultado de la evaluación plenaria, independientemente de haber ingresado o no al PNPC. Se analizaron los reportes estadísticos de la plataforma de cada programa para identificar en qué medida la información reflejaba la operación del programa, en los siguientes aspectos: operación de programa, plan de estudios, movilidad del programa, estudiantes, tutorías y movilidad de los estudiantes, personal académico, LGAC de profesores y alumnos, movilidad de los profesores y alumnos, experiencia profesional, premios, distinciones y productividad académica de alumnos y de los profesores.

En la segunda sesión, se analizó la autoevaluación del programa se vigiló la importancia de la consistencia interna de los reportes estadísticos de la plataforma con los 19 indicadores de las seis categorías del PNPC (estructura del programa, estudiantes, planta académica, infraestructura, resultados y cooperación con otros actores).

En la tercera, el objetivo fue revisar la importancia de identificar las Fortalezas y Debilidades del programa en correspondencia con la autoevaluación del programa e integrándolos desde la revisión puntual de los indicadores contenidos en cada categoría.

En la cuarta, se reflexionó sobre el plan de mejoras tomando como referencia el Sistema de la Garantía de la Calidad, que es una matriz inicial que el sistema PNPC arroja para concentrar las fortalezas y debilidades identificadas en la autoevaluación.

La quinta, implicó la revisión general de la información cargada y la revisión final de los medios de verificación que soportaron la

información del programa. Se toma como base el documento Marco de Referencia del PNPC para integrar los. Se tomó un índice de los medios de verificación que servirá para generar la liga correspondiente y para que los participantes los validen.

La sexta y última sesión, se orientó a la revisión general del Anexo A y al diseño una entrevista preliminar del programa con la participación de pares externos, con el propósito de hacer retroalimentar a quienes asisten a la entrevista. Se concluyó con un cuadro de cumplimiento en porcentajes y se analizaron nuevamente de las razones por las que el programa obtuvo los resultados de la acreditación. Las fases del modelo de intervención propuesto se muestran en FIG. 2.

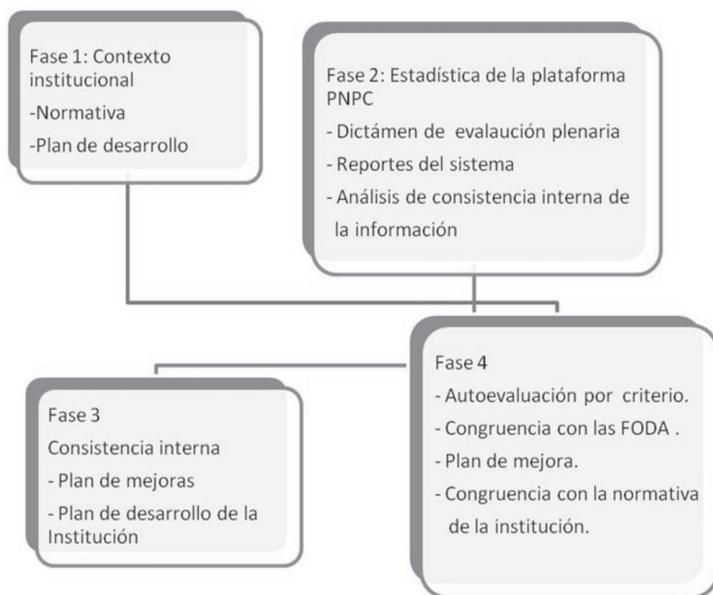


FIGURA 2 – Modelo de consistencia interna de los componentes del PNPC.

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, a manera de cierre del trabajo se aplicó una escala de percepción de competencia de los coordinadores con respecto al modelo PNPC y las fases que contiene.

5 Resultados

Las creencias y atribuciones de los actores de posgrado valoraron antes y después de la intervención, los resultados se muestran en la TAB. 3.

TABLA 3

Muestra las creencias y atribuciones de tres coordinadores antes y después de la intervención. Dictámenes no favorables de ingreso al PNP

IES UNAM	PROGRAMA RENOVACIÓN	MAESTRÍA	STATUS
CREENCIAS Y ATRIBUCIONES (ANTES)		CREENCIAS Y ATRIBUCIONES (DESPUES)	
<p>“Nos tiran por ser de la UNAM, los pares han sido muy duros en la evaluación, el problema es que la evaluación está vinculada a los recursos y no da cuenta de la calidad; los pares no entendieron o no leyeron la información; es que creen que somos un elefante blanco”. (Coordinador 1).</p>		<p>“Hay información que no se cargó bien a la plataforma, cosas que hicimos bien y otras que no; debemos atender la calidad del programa y la mirada externa ayuda; es necesario que hagamos un manual para guiarnos mejor en estos procesos” (Coordinador 1).</p>	
UIA	Tres dictámenes negativos (dos maestrías y un doctorado). Nuevo ingreso al PNP		
CREENCIAS Y ATRIBUCIONES (ANTES)		CREENCIAS Y ATRIBUCIONES (DESPUES)	
<p>“No nos consideran para ingresar por ser una institución privada, quienes nos evaluaron nos tienen mala fe; el par era conocido esperemos que con eso nos vaya mejor; el par estudió en esta universidad el posgrado; los pares no comprendieron la información; la evaluación está mal realizada”. (Coordinador 2).</p>		<p>“Hay información que podemos mejorar y procesos que requieren revisarse; la información presentada no tiene la calidad que pensábamos; los pares nos vieron con ojos de compasión; la calidad del programa no está en duda pero no supimos reportarla; debemos seguir mejorando y valorar qué programas van a la acreditación” (Coordinador 2).</p>	

UPN	Dos programas (una maestría y un doctorado)	Renovar PNPC y nuevo ingreso
CREENCIAS Y ATRIBUCIONES (ANTES)	CREENCIAS Y ATRIBUCIONES (DESPUES)	
“Nos tiran, no nos evalúan de manera correcta y de acuerdo a las características de la institución; hemos cumplido con los criterios pero el dictamen producto de la evaluación es poco preciso y no se comprenden las observaciones que se hacen; el dictamen es subjetivo y poco claro”. (Coordinador 3)	“Hemos dicho que no nos evaluaron bien porque somos esta Universidad, aunque puede ser que eso suceda, las cosas no las hicimos en forma adecuada; es buen momento para mirarnos con los lentes de los externos y mejorar en las observaciones que consideremos pertinentes; tenemos que cambiar nuestra forma de pensar y responsabilizarnos de lo que estamos haciendo; analizaremos la posibilidad de participar en las acreditaciones una vez veamos cómo estamos realmente atendiendo aspectos internos y no sólo para lograr la acreditación”. (Coordinador 3).	

Fuente: Elaboración propia.

Puede observarse en la columna *antes*, la orientación externa de las creencias y atribuciones de cada coordinador participante, como resultado del ejercicio no se revisan las prácticas y procesos de evaluación para la mejora continua, por el contrario la explicación ante el dictamen negativo de ingreso al PNPC es ajena a los actores, está fuera de su control es decir, no promueve la autorregulación. En la columna *después* los actores explican el mismo resultado de manera que ellos asumen la responsabilidad que les toca, reflexionan en cuanto al esfuerzo y estrategias que les permiten autorregularse, es decir, desarrollan un locus de control interno. Los hallazgos coinciden con lo reportado por Locke y Latham (2002), ya que las creencias de los actores del posgrado, sirven como plataformas de aprendizaje que orientan las metas de logro que se pretende alcanzar. De acuerdo con Bandura (1997), las atribuciones de los actores que explican el resultado se orientan en forma externa, especialmente cuando los resultados del dictamen son negativos, se explican en actos azarosos y poco controlados, lo que impacta en que la responsabilidad de los actores

que participan en la evaluación, se desdibuje y se promueva un locus de control externo. En cuanto a las metas planteadas por los actores cambian en las tres instituciones son claramente de lograr la acreditación en sus programas de posgrado. No obstante, la ejecución de la tarea para el logro de las metas difiere considerablemente de acuerdo con las características de las instituciones y su evolución en la calidad de sus programas de posgrado.

La percepción de competencia de los participantes para catorce actividades que se realizan en el marco de la acreditación de los programas de posgrado ante el PNPC, se muestra en la FIG. 3.

La percepción más alta fue resaltar la importancia del programa de posgrado de la institución, además de identificar y adecuar los conceptos de la institución a los del modelo, comprende la información del llenado de la plataforma PNPC y conoce los reportes estadísticos que genera el sistema. Estos resultados permiten inferir que los coordinadores de los programas de posgrado, están familiarizados con aspectos técnicos de la evaluación.

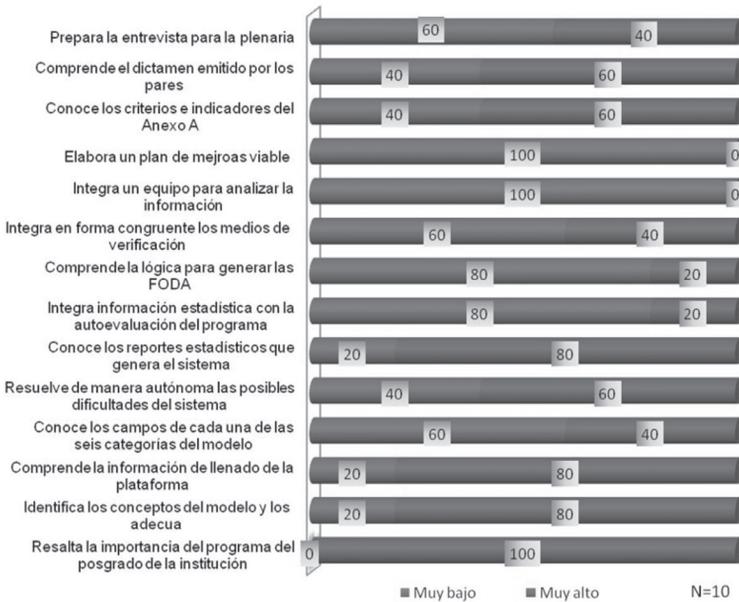


FIGURA 3 – Porcentajes obtenidos para la percepción de competencia de los participantes para las diversas actividades de la acreditación en el PNPC. FUENTE: Elaboración propia.

Sin embargo, la percepción más baja se dio en dos casos principalmente: elaborar un plan de mejoras viable e integrar un equipo para analizar la información de la información, que las más de las veces se asumen como funciones del Coordinador. Adicionalmente, comprende la lógica para generar las FODA, e Integrar la información estadística con la autoevaluación del programa. En la percepción de los participantes las actividades alrededor de la acreditación del PNPC, no dominan la percepción de las actividades que implica el proceso de elaborar la información para acreditar la calidad.

6 Algunas características de las IES en materia de apoyos para la evaluación del posgrado

En el posgrado de la UNAM y debido a su amplia oferta, organizó desde su participación institucional en el Programa de Fortalecimiento al Posgrado Nacional un área de evaluación para la acreditación y a la par atendió procesos internos y los consolidó, como es el caso de la autoevaluación que se reglamentó en 2006. En las actividades de acreditación nacionales e internacionales del posgrado participan: la Coordinadora, y los 40 coordinadores de cada programa de posgrado, los Comités Académicos y diversos apoyos técnicos y administrativos. Se cuenta con una infraestructura organizada que permitió el diseño de estrategias institucionales para fortalecer a los programas, a través de instrumentos que fortalecen la evaluación y la reflexión colegiada de quienes participan en la toma de decisiones. Han participado en evaluaciones externas ante el CONACyT, desde 1991 con el Padrón de Excelencia, y con un historial de evaluación probada en diferentes programas de la institución y cuenta con un importante número de programas de Competencia Internacional y Consolidados.

En el caso de la Universidad Iberoamericana (UIA), la acreditación de los posgrados es una tarea central de la Dirección de Posgrado y la subdirección académica, que atienden múltiples actividades y que apoya a los programas de posgrado en su camino hacia la acreditación nacional e internacional. En estas actividades participan además los Directores de área, los coordinadores de posgrado, cuerpos colegiados y apoyos

técnicos y administrativos. La calidad institucional es de exigencia interna además de las acreditaciones. La participación de la institución en acreditación de CONACyT tiene al menos 10 años de vigencia, con calidad probada en sus programas de posgrado con una presencia importante de programas de Competencia Internacional y Consolidados entre las instituciones de educación superior privadas.

En la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), recientemente la Coordinación de Posgrado y sus coordinaciones respectivas, los Consejos Técnico y la planta docente realizan esfuerzos considerables para atender la acreditación de la calidad con una mirada interna para atender la calidad. La participación de sus programas ante CONACyT ha implicado diversas salidas en ingresos de sus programas. Un ejemplo de la autoevaluación se muestra en el TAB. 4, se asignan valores a todas las categorías con el dictamen de pares como referente de todo el proceso del análisis. Se realizan las sumatorias y se obtienen rangos de cumplimiento.

TABLA 4

Ejemplo de la tabla de análisis de los resultados por categoría e indicador

Categoría	Criterio	Describe todos los criterios de la categoría		Analiza los resultados de los reportes estadísticos		Valora y argumenta concluyente para definir las FODA		Valor	Observaciones
		SI (1)	NO (0)	SI (1)	NO (0)	SI (1)	NO (0)		
Estructura del programa	1. plan de estudios	1			0		0	1	No describe ni el reporte como referencia.
	2. Proceso de enseñanza aprendizaje	1			0		0	1	No describe el proceso de formación puntual de los doctorantes, ni el reporte de estudiantes.

Fuente: Elaboración propia.

En la fase final, con el propósito de que los actores se den cuenta de lo que tienen y lo que falta por lograr. Conocer la información para la entrevista con los pares externos, para lo cual, se hace una evaluación previa a la plenaria con invitados externos. Su participación implica revisar toda la información con que cuenta el programa. Se realiza con cuadro de prospectiva que orienta las preguntas de la entrevista, se toman en consideración las frecuencias obtenidas y se obtienen los datos relativos de cumplimiento (TAB. 5).

Los niveles de cumplimiento que se consideran incluyen el cumplimiento parcial, que aunque no se consideran actualmente para el ingreso al PNPC, permite a los actores identificar faltantes de información o precisión en la categoría y definir estrategias diferenciadas de acción. Lo anterior, permite continuar el trabajo para la acreditación de manera permanente y la asunción de la responsabilidad de los actores en todo el proceso. Una vez se ha concluido la pre-entrevista los participantes se llevan actividades que requieren precisarse, los materiales para repasar la información presentada para fortalecer los argumentos y algunas recomendaciones de consulta de páginas nacionales e internacionales de referencia.

TABLA 5

Muestra los niveles de cumplimiento establecidos por categoría, a partir del dictamen seguido en el proceso de revisión interno. Niveles de cumplimiento: cumple (C), no cumple (NC), no aplica (NA), cumple parcialmente (CP)

CATEGORIA	# indicador total	DICTAMEN 1			RÉPLICA			ENEVALUACIÓN			
		C	NC	NA	C	NC	NA	C	NC	CP	NA
Estructura del programa	13	3	6	5	3	6	5	7	1	1	5
Estudiantes	10	3	2	5	4	1	5	5	0	0	5
NAB	8	2	5	1	4	3	1	3	2	2	1
Infraestructura	9	8	1	0	8	1	0	8	1	0	0
Resultados	13	0	3	10	2	1	10	2	1	0	10
Vinculación	5	2	3	0	5	0	0	2	0	0	3
Plan de mejora	6	2	3	1	1	4	1	2	1	1	1
Totales	64	20	23	22	27	16	22	29	6	4	22
Porcentaje	100%	31.2%	35.9%	34.3%	42.1%	25.0%	34.3%	45.3%	9.37%	6.25%	34.3%
FUENTE: Dictamen de evaluación del DI ante el PNPC e información presentada para su evaluación 2012. Elaborado por Graciela González									15.6%		

Fuente: Elaboración propia.

A partir de estos ejercicios las atribuciones de los actores del posgrado cambian en las formas de explicar los resultados de la evaluación, asumen responsabilidad de las tareas colegiadas que falta por realizar, de las fortalezas con que se cuenta, es decir, cambia la representación de una evaluación injusta hacia una mirada más crítica y con pleno conocimiento de las posibilidades de cumplimiento.

Conclusiones

Los actores del posgrado que aspiren a acreditar la calidad de sus programas tienen que buscar los mecanismos de autorregulación para integrar las aportaciones de la acreditación externa en programas sin

importar el resultado del dictamen obtenido; el posgrado está en una dinámica permanente de cambio.

En este trabajo se ha delineado una propuesta de reorientar las metas y atribuciones de los actores cuando el dictamen no favorece, interesante será investigar lo que explican al ingresar. En cuanto a los aspectos generales de la evaluación de los programas de posgrado, el esquema de evaluación del PNPC, como está funcionando actualmente presenta dificultades para representar las diversas áreas del conocimiento en que se insertan los programas de posgrado del país.

Esta propuesta abona al ejercicio colegiado y las metas se plantean a partir de la información presentada, y de ahí los niveles de involucramiento para atender las deficiencias identificadas en cada categoría. Ciertamente es difícil que se logren atender las observaciones de los pares si las instituciones no hacen una meta-análisis para promover los aprendizajes orientados a la autorregulación de los actores del posgrado en materia de evaluación para la acreditación de la calidad.

La evaluación tiene que evolucionar a la par de los programas de posgrado evaluados, y dar cuenta no sólo de datos descriptivos y cuantitativos como de las características de la calidad contextualizada en una región e institución específicas. Se requiere el seguimiento más objetivo posible para reflejar la calidad y evolución en aquellos que transitan entre los diferentes niveles de clasificación del PNPC.

La revisión de indicadores cuantitativos y cualitativos ponderados para clasificar a los programas de posgrado ha de reflejar la pluralidad en la formación y maduración de la investigación en sus diferentes tipos, en este sentido abona la propuesta del FCCyT. Las diferencias nacionales, regionales e institucionales son factores que dan contexto a los datos estadísticos de los programas de posgrado.

Los pares evaluadores, su trayectoria académico-administrativa y participación en actividades de evaluación son fundamentales así como la generación de una Comisión Permanente de Mejora de la Evaluación, que con base en información y coordinación directa con los Coordinadores de los posgrados valide la información, los proceso de evaluación y los resultados finales incluyendo la emisión del dictamen y el nivel de

clasificación al que puede ingresar un programa de posgrado que realiza su evaluación externa.

Finalmente, la evaluación exige la recuperación de la dimensión ética de quienes en ella participan y no puede ser un mecanismo regulador para las IES. El CONACYT asume el compromiso de la mejora de la calidad del posgrado nacional ante el Estado y en la medida que responda a las necesidades de quienes participan para lograr el reconocimiento, es que podrá dar cuenta de la calidad y los procesos reales que viven los programas de posgrado a nivel nacional.

Referencias

AZEVEDO, Roger; Cromley, Jennifer. *What do reading tutor do?: a naturalistic study of more- and less-experienced tutors in reading.* University of Maryland. In: CONGRESO DE LA AERA, 2003.

BANDURA, Albert. *Self efficacy: the exercise of control.* New York: W. H. Freeman and Company, 1997.

CONSEJO MEXICANO DE POSGRADO (COMEPO, 2011). *Posgrados a nivel nacional.* Disponible en: <http://www.comunicacion.ugto.mx/comepo/oferta_academica/consulta/index.php>. Accedido en: 13 oct. 2012.

CONACYT. *Listado PNPC y Resultados Programas e Nuevo Ingreso.* Oct. 2012. Disponible en: <http://www.conacyt.gob.mx/Becas/Calidad/Paginas/Becas_ProgramasPosgradosNacionalesCalidad.aspx>. Accedido en: 13 oct. 2012.

CRONBACH, Lee. Course improvement through evaluation. *Teachers College Record*, v. 64, p. 672-683, 1963.

DIAZ-BARRIGA, Frida; Y HERNANDEZ, Gerardo. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista.* México: McGrawHill, 2002.

DWECK, Carol; ELLIOT, Andrew. Achievement motivation. In: MUSSEN, P. H.; HETHERINGTON, E. M. (Eds.). *Handbook of child psychology.* v. 4. New York: Wiley, 1983. pp. 275-385. xx-xx.

EXPOSITO, Jorge; OLMEDO, Eva. *La evaluación de programas: teoría, investigación y práctica.* Granada: Grupo Editorial Universitario, 2006.

FORO CONSULTIVO CIENTÍFICO Y TECNOLÓGICO. *Criterios de evaluación diferenciados por área del conocimiento para los Programas del Programa Nacional de Posgrados de Calidad*. Documento de trabajo, jul. 2012.

GAGO, Antonio; MERCADO, Ricardo. La evaluación de la educación superior mexicana. *Revista de Educación Superior*, Publicaciones Anuies, n. 96, 1995. Disponible en: <<http://publicaciones.anuies.mx/revista/96/2/1/es/la-evaluacion-en-la-educacion-superior-mexicana>>. Accedido en: 13 oct. 2012.

GONZÁLEZ-JUÁREZ, Graciela. (2013). *Autoevaluación Institucional: Retos para la mejora de los programas de posgrado de la UNAM*. En Barrón, C y A. Valenzuela (Coordinadoras). *El Posgrado. Programas y actores*. México. IISUE- UNAM.

GONZÁLEZ-JUÁREZ, Graciela. *Consideraciones para la evaluación de los Programas de Posgrado del país: una visión colegiada*. In: CONGRESO NACIONAL DE POSGRADO QUE TUVO LUGAR EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE SAN LUÍS POTOSÍ, 23., del 12 al 14 de octubre de 2009, San Luís Potosí, México.

LACLET, Juan Pedro. *Criterios de evaluación diferenciados por área del conocimiento para los programas del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC)*. Propuesta del Grupo de Análisis del Posgrado. Foro Consultivo Científico y Tecnológico, jul. 2012.

LACLET, Juan Pedro. *Informe de actividades 2008-2010*. Foro Consultivo Científico y Tecnológico. México: Conacyt, 2010.

LOCKE, Edwin; LATHAM, Gary. Building a practically useful theory of goal setting and task motivation: a 35-year Odyssey. *American Psychologist*, p. 705-717, sep. 2002.

JORNET, Jesús; PERALES, María Jesús; PÉREZ, Amparo. *Evaluación, acreditación y certificación de la formación profesional, ocupacional y continua: unas notas para la reflexión*. 2009. Disponible en: <http://www.ces.gva.es/pdf/trabajos/articulos/revista_24/art1-rev24.pdf>. Accedido en: 14 mayo 2012.

SÁNCHEZ, Ricardo; ARREDONDO, Martiniano. *Pensar en el posgrado*. La eficiencia terminal en Ciencias Sociales y Humanidades de la UNAM. México: Centro de Estudios Sobre la Universidad (CESU)-Plaza y Valdés, 2001.

SÁNCHEZ, Mariana. De la heterogeneidad al isomorfismo. Cinco efectos del Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) en las instituciones de educación superior. In: CONGRESO NACIONAL DE POSGRADO Y EXPO POSGRADO, 26., del 26 al 28 de septiembre de 2012, Morelia, Mich.

SEP-CONACYT. Marco de referencia para la evaluación y seguimiento de programas de posgrado (PNPC). 2012. Disponible en: <www.conacyt.mx>. Accedido en: 13 oct. 2012.

ZIMMERMAN, Barry; MARTÍNEZ-PONS, D. *Attaining self-regulation a social cognitive perspective*. In: ZIMMERMAN, Barry; SCHUNK, Dale. *Self-Regulated learning: from teaching to self-reflective practice*. New York: The Guilford Press, 1998. p. 13-80.xx-xx.

ZIMMERMAN, Barry; SCHUNK, Dale. *Self-Regulated learning: from teaching to self-reflective practice*. New York: The Guilford Press, 1998.

Recibido: 03/12/2012
Aprovado: 07/05/2013