

Propuesta para evaluar la calidad de un programa de posgrado en educación

EDGAR OLIVER CARDOSO ESPINOSA
MARÍA TRINIDAD CERECEDO MERCADO
JOSÉ ROBERTO RAMOS MENDOZA

Sección de Estudios de Posgrado e Investigación, Escuela Superior de Comercio y Administración (ESCA), Instituto Politécnico Nacional (IPN), México

1. Introducción

La preocupación por la calidad, eficiencia, productividad y competitividad que existe hoy en día en todos los ámbitos del sistema educativo, es el resultado de un proceso de globalización presente. Es a partir de la segunda mitad del siglo XX que se han estado buscando soluciones al problema de la calidad educativa en todos los niveles educativos, en los países latinoamericanos, lo cual ha conducido a que se hayan generado una gran cantidad de cambios en los programas, en la formación docente y en los recursos empleados a fin de obtener mejores resultados.

2. Caracterización de calidad educativa

Es necesario definir lo que se entiende por calidad y por calidad educativa. Puede decirse que la calidad de algo es la síntesis de sus atributos, sus rasgos, sus elementos y sus expresiones más características, todos ellos juzgados a la luz de una escala que distingue lo positivo de lo negativo mediante diferentes juicios de valor (Gago, 2005). Mientras que, para Deming (1982), calidad es un grado predecible de uniformidad y confiabilidad, a bajo costo y adecuado al mercado; en tanto que Cantú (2001) comenta que este concepto abarca todas las cualidades con las que cuenta un producto o un servicio, cuando sus características, tangibles e intangibles satisfacen las necesidades del usuario. Estos elementos fueron utilizados primeramente en el rubro de la economía y área industrial, pero debido a la globalización y a la competitividad se presenta cada vez más en las empresas, en cuyo ámbito se han generado una serie de estándares internacionales de calidad a partir de los cuales se compara el desarrollo y funcionamiento de aquellas.

Por su parte, López (2004) establece que al hablar de calidad se hace referencia a algo especial; además, comenta que existe calidad en la medida en que un producto o un servicio se ajustan a las exigencias del cliente, por lo que la dimensión más importante de la calidad es su funcionalidad. Así, Vega (2005) establece que la calidad educativa está determinada por la capacidad que tienen las instituciones para preparar al individuo, de tal manera que pueda adaptarse y contribuir al crecimiento, desarrollo económico y social mediante su incorporación al mercado laboral. De ahí que la calidad se valora en función del progreso y de la modernidad del país.

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação
ISSN: 1681-5653

n.º 55/2 – 15/03/11

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU)

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI-CAEU)



Es así que para que un país se desempeñe satisfactoriamente en un mundo globalizado requiere estar preparado, y para ello, la calidad en la educación juega un rol determinante. Así, calidad educativa significa excelencia; por lo que este término puede referirse a las características de un currículum, de una biblioteca, del profesorado, de los aprendizajes logrados por los alumnos, del número de escuelas, del costo de la oportunidad, de los criterios para certificar, de la forma de incorporarse al mundo extraescolar, entre otros (Gago, 2005). Esta concepción sobre la calidad, que existe actualmente en las instituciones de educación superior (IES), tanto en el ámbito internacional como nacional, es el resultado de cambios internos y externos que las han afectado, fundamentalmente en los últimos treinta o cuarenta años del siglo pasado (Álvarez, 2002). Así, este concepto ha cambiado de contenido de una época a otra, por lo que no es estable ni duradero.

De esta manera, en los comienzos de la década del sesenta del siglo pasado, existía una visión tradicional y estática de la calidad educativa, la cual suponía la calidad de la enseñanza y el aprendizaje como constitutivos del sistema, se basaba ante todo en la tradición de la institución, en la exclusividad de profesores, alumnos y en los recursos materiales. Por consiguiente, el sistema educativo se concebía como una "caja negra", en la cual lo que sucedía en su interior no era objeto de análisis ni por el Estado ni por la sociedad. De ahí, que las IES eran las únicas guardianas, poseedoras y transmisoras de los conocimientos y la sociedad asumía que eso era bueno.

Al desarrollarse el fenómeno de la globalización en la educación, y sobre todo en el nivel superior, surge o se acrecienta una serie de situaciones derivadas de la misma, tales como: a) la masificación de los ingresos y mantenimiento de los mismos métodos y recursos materiales y humanos, insuficientes en las actuales condiciones, por lo que exige un cambio radical en la concepción de las IES, como un objeto sin vinculación con su entorno social y económico; b) la proliferación incontrolada de IES sobre todo privadas, provocando una competencia, lo cual conduce a ser competitivas y demostrar su calidad a través de la acreditación; c) la desconfianza mostrada por la sociedad y el Estado sobre la pertinencia de las IES y sus programas educativos, lo cual trae como consecuencia la necesidad de establecer un nuevo sistema de relaciones de las IES con la sociedad, basado en la rendición de cuentas y d) la disminución o desaparición gradual del financiamiento federal y estatal hacia las IES, sobre todo públicas (Águila, 2005).

Así, surge la acreditación de programas como el eje fundamental de la transformación cualitativa en las IES, siendo el instrumento para mejorar la calidad de sus servicios, encauzar la rendición pública de cuentas, establecer un principio de visibilidad y orden dentro del variado repertorio de ofertas, estimular y regular la competencia entre las instituciones, así como implantar un mecanismo de control que asegure que la inversión de recursos públicos en educación se plasma en indicadores objetivos de calidad (Ordorika, 2004). Por tanto, aparece el Estado evaluativo, que establece una serie de objetivos, los cuales sirven de criterio para juzgar su cumplimiento con base en los resultados del programa (Pereyra, García, Gómez y Beas, 2006).

Por consiguiente, ya no basta con que las IES sean el lugar donde se acumula el conocimiento universal, sino que ahora lo que la sociedad les exige es que éste sea aplicado a su entorno, que sea pertinente y que provoque un impacto. De ahí que la calidad que alcance un programa educativo, y por ende la IES que lo ofrezca, es un factor determinante en la calidad de vida de las comunidades en que se circunscriba. La buena o la excelente calidad de los programas educativos es, por tanto, un imperativo insoslayable. Si los fundamentos lógicos y éticos de este imperativo no fueran suficientes, también podrían

esgrimirse razones económicas y políticas: la educación superior y con ella el posgrado requieren las mayores inversiones; su infraestructura física y tecnológica es la más compleja y costosa; sus impactos en la producción de bienes y servicios son determinantes para la independencia o la falta de ésta en términos económicos (Briseño, 2007).

Es así que se redimensiona la institucionalidad educativa en sus diversos ámbitos para incluir en ella a otros participantes de la sociedad, como el sector laboral; así como, el conocimiento es permanentemente verificado y evaluado por expertos de acuerdo a normas comparativas de calidad reconocidas internacionalmente (Cazés, Ibarra y Porter, 2000). Asimismo, es necesario mencionar que los principales responsables de la calidad de los programas educativos son los académicos, ya que son los que investigan y propician el aprendizaje, por lo que son los principales agentes de la calidad de un programa debido a que son el enlace cotidiano, directo y tangible entre éste, la IES y la sociedad. Por tanto, la calidad ejemplar de los docentes en sus quehaceres, es el fundamento y estándar de la calidad del proceso educativo, sea en la docencia o en la investigación (Arredondo, 2002).

Además, para la educación superior se ha convenido que la unidad a evaluar para valorar la calidad educativa de una IES sea el programa, porque es el objeto unitario de evaluación más operativo, conveniente y práctico (Gago, 2005). En este sentido, la calidad educativa de un programa puede ser vista desde tres dimensiones (Vega, 2005): 1) un programa educativo será considerado de calidad si logra sus metas y los objetivos previstos; 2) un programa educativo será de calidad si incluye contenidos valiosos y útiles, que respondan a los requerimientos necesarios para formar de manera integral al alumno, para preparar profesionistas excelentes, acordes con las necesidades sociales, que los provean de herramientas valiosas para la integración del individuo en forma completa a la sociedad y 3) un programa de calidad será aquel que cuente con los recursos necesarios y sobre todo que los emplee de manera eficiente, es decir, una buena planta física, laboratorios, programas de capacitación docente, así como un buen sistema académico y administrativo, incluyendo apropiadas técnicas de enseñanza y con un equipo suficiente.

En este sentido, si lo que se pretende medir es la calidad educativa de una IES, el programa es el elemento central, por lo que es necesario establecer ejes o criterios bajos los cuales sea posible valorar la calidad del programa. Los criterios generales que se pueden utilizar para medir la calidad de un programa son: 1) la eficacia y eficiencia; 2) la pertinencia y, 3) la trascendencia y equidad (Gago, 2005). Con base en estos criterios, es posible construir indicadores, estándares y parámetros que permitan identificar, comparar y calificar las características y atributos de un programa de educación superior.

Por eficacia se entiende, la medida en que un programa logra sus objetivos y alcanza sus metas; mientras que la eficiencia se asocia necesariamente a las condiciones y los recursos disponibles con que se busca ser eficaz. De este modo, se es eficiente en la medida que se aprovechan los recursos disponibles (tiempo, talento, dinero). Así, la eficiencia es la resultante de una relación entre los objetivos alcanzados y las condiciones en que se trabaja. Así, los indicadores relacionados con estos dos criterios tienen que ver con la medida en que se logran las metas y las circunstancias en que esto ocurre.

No obstante, dejar el juicio de la calidad de un programa de educación superior solamente a merced de los resultados obtenidos a la luz de la eficacia y la eficiencia sería una decisión muy pobre, sobre todo si se trata de responder a los imperativos del mejoramiento en cuestiones trascendentes (Gago, 2005). En este aspecto, es que es necesario considerar otros elementos relacionados con las expectativas de la

sociedad y del ámbito laboral en cuanto a la formación de personas calificadas y a la generación de proyectos científicos y tecnológicos que posibiliten un desarrollo del sector productivo y de servicios así como a nivel nacional.

Por su parte, la pertinencia es un criterio que tiene que ver con la satisfacción de las expectativas y necesidades sociales por parte del programa, por lo que integra el entorno social, cultural y económico en el que se desenvuelve así como los requerimientos que la sociedad ha establecido para su funcionamiento. De este modo, desde la perspectiva de este criterio, la calidad de los servicios ofrecidos por un programa consiste en la articulación entre: a) el grado en que la información recibida y las habilidades cognitivas desarrolladas efectivamente por el alumno, se corresponden al nivel alcanzado en dicho lapso por su campo profesional, y b) el grado en que el egresado desarrolla efectivamente la capacidad de usar tales habilidades para resolver problemas de su entorno laboral (Valenti, Casalet y Avaro, 2008). Es así que para que un programa educativo sea pertinente tiene que conciliar los requerimientos tanto internos como externos, lo que implica atender circunstancias de carácter económico, cultural, político, científico y tecnológico.

Además, es necesario incluir otras dos categorías: la trascendencia y la equidad. Un programa es trascendente porque produce habilidades útiles para toda la vida, forma personas capaces de generar su propio aprendizaje y genera aptitud para extrapolar y transferir soluciones de un caso a otro. Así, la eficacia y la eficiencia se potencian cuando los objetivos de aprendizaje apuntan hacia el desarrollo de la creatividad, del pensamiento crítico y del análisis riguroso de la ciencia y hacia la formación de actitudes de independencia y búsqueda de originalidad en los estudiantes (Gago, 2005). En relación al criterio de equidad, los atributos de un programa de educación superior han de diferenciarse entre los que corresponden al área económico-social y los que corresponden al ámbito pedagógico. Con base en esto, se asume que un programa será equitativo en la medida en que ofrezca opciones distintas para las distintas circunstancias de los usuarios.

De esta forma, el programa será más accesible a quienes tengan restricciones económicas, de tiempo, de horario, de lugar de residencia, etc., pero al mismo tiempo debe estar acompañado de una diversidad de opciones en lo que hace a las modalidades para cursar y acreditar las materias, los horarios, los planteles, los servicios e instalaciones disponibles para personas con incapacidades, la realización de los trámites y otras gestiones. De lo que se trata es de ofrecer una gama amplia de opciones y oportunidades para educarse, pero para que la oportunidad sea genuina se requiere que el programa educativo sea de buena calidad.

3. Situación del posgrado en el área de Educación en México

Los posgrados en educación poseen un papel relevante para el desarrollo económico, político y social de un país ya que se enfocan al estudio de problemáticas educativas regionales o específicas, lo cual les permite diseñar e implementar estrategias de solución acordes al contexto en el que se desenvuelven. Asimismo, están encargados de la formación, capacitación y actualización de los profesores en servicio en un campo educativo específico con la finalidad de fortalecer su práctica docente brindándoles fundamentos, estrategias y recursos didácticos.

Ante esta situación de los posgrados en educación ofrecidos tanto por IES públicas como privadas en México, y en el contexto de la evaluación de los programas que sean de calidad por parte del Gobierno Federal, se presenta que los posgrados registrados en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) son los siguientes:

Tabla No. 1
Programas de posgrado registrados en el PNPC

Vertiente		Doctorado	Maestría		Especialización	Subtotal	Total
			Profesional	Investigación			
PNP	Competencia Internacional	40	0	31	1	72	716
	Consolidado	137	55	347	105	644	
PFC	En Desarrollo	41	44	68	19	172	353
	Reciente Creación	69	50	55	7	181	
TOTAL		287	149	501	132	1 069	1 069

Fuente: CONACyT (2010). *Programa Nacional de Posgrados de Calidad. Programas vigentes 2010*. En http://www.conacyt.mx/Calidad/Listado_PNPC.pdf, 19 de febrero de 2010.

Con base en la tabla No. 1, se observa que de los 1 069 programas de posgrado registrados en el PNPC, 716 corresponden al Padrón Nacional de Posgrado (PNP) y 353 al Programa de Fomento a la Calidad (PFC), lo que representa el 67% y 33%, respectivamente. Esto significa que más de la mitad de los programas que se encuentran reconocidos por este organismo son de calidad ya sea de Competencia Internacional (CI) o Consolidados. En tanto, que los restantes programas se encuentran en un proceso de mejora de la calidad educativa con base en los criterios establecidos por CONACyT.

Tabla No. 2
Programas de posgrado en educación registrados en el PNPC

Vertiente		Doctorado	Maestría		Especialización	Subtotal	Total
			Profesional	Investigación			
PNP	Competencia Internacional	1	0	0	0	1	18
	Consolidado	3	2	9	3	17	
PFC	En Desarrollo	2	6	5	0	13	21
	Reciente Creación	0	5	2	1	8	
TOTAL		6	13	16	4	39	39

Fuente: CONACyT (2010). *Programa Nacional de Posgrados de Calidad. Programas vigentes 2009*. En http://www.conacyt.mx/Calidad/Listado_PNPC.pdf, 19 de febrero de 2010.

Por su parte, se presenta una situación interesante y que es relevante de analizar para los posgrados en educación y ocurre que solamente han sido reconocidos treinta y nueve de los 1 069 programas lo que representa el 3.6%. Con base en las vertientes establecidas por el PNPC, se tiene que de un total de 716 programas registrados en el PNP, solamente dieciocho corresponden al área de educación, representando el 2.5%, de los cuales solamente uno está reconocido como de CI y los demás están catalogados como Consolidados. Lo anterior significa, que en esta área de conocimiento, únicamente se cuenta con un programa competitivo en el ámbito internacional (Doctorado en Ciencias con Especialidad en Investigaciones Educativas impartido por el Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del IPN), lo cual es preocupante, ya que el campo de la educación es el encargado de la generación de recursos humanos no sólo para el sector de servicios, sino también para la formación y actualización de los docentes, por lo que es necesario el establecimiento de criterios, parámetros y estrategias que permitan fortalecer y mejorar la calidad de estos programas.

Por otro lado, el total de los programas que han sido inscritos en el PFC son 353 y sólo veintiún programas corresponden a posgrados en educación (trece están ubicados como En Desarrollo y ocho como de Reciente Creación) representando el 5.9%, lo cual es también una proporción mínima en comparación con las demás áreas de conocimiento. Específicamente, a nivel especialización, de un total de 26 programas, uno corresponden al área de educación (3.8%); a nivel maestría ocurre que son dieciocho de 217 programas (8.3%), mientras que a nivel doctorado sólo son dos de 110 (1.8%). La impartición de estas opciones educativas son atendidas por veintitrés IES, de las cuales veintidós son públicas y solamente una es privada. Por tanto, la participación de estos programas es mínima en comparación con las otras áreas del conocimiento como son Ingeniería, Medicina, Matemáticas, Biotecnología, entre otras, por lo que es necesario establecer criterios e indicadores específicos y congruentes a su propia naturaleza de estudio, ya que la formación de investigadores educativos de calidad es reducida a nivel nacional, lo cual se complementa por la existencia de un sólo posgrado catalogado como CI, impactando fuertemente la generación de conocimiento científico, social, humanístico y de innovación para el país.

Asimismo, dicha situación de los posgrados en educación, tanto en el PNP como en el PFC, puede explicarse debido a que el CONACyT ha establecido criterios de evaluación que en la búsqueda de calidad y eficiencia, han desvinculado a las disciplinas relacionadas con la educación. Los parámetros establecidos en el PNPC hacen hincapié en nociones restringidas relacionadas con las necesidades del aparato productivo, con la productividad científica y tecnológica, entre otros, los cuales son aspectos relacionados directamente con las ciencias naturales y exactas e ingeniería. En este sentido, los estándares establecidos en este programa y la evaluación hecha por éste son iguales, tanto para estas áreas como para la de educación, dejando a un lado la naturaleza y orientación de cada campo de conocimiento.

De esta manera, ocurre que en las áreas científicas y tecnológicas la culminación del proceso de formación de posgrado (tesis) se refleja en resultados y productos tangibles como el diseño de prototipos y maquinaria; mientras que para el área de educación este proceso es mucho más largo pues conlleva la construcción de una compleja argumentación basada en los antecedentes históricos, económicos, políticos y culturales del objeto de investigación, aunado a una serie de razones que sustenten el estudio. Del mismo modo, en las ciencias exactas es una práctica común la participación de los alumnos en los proyectos de investigación de los profesores, así como en la publicación de artículos científicos; mientras que en el campo de la educación esta situación se presenta en muy pocas ocasiones.

Así, existen varios parámetros que afectan directamente a los programas de posgrado en educación, la posibilidad de ser acreditados por el CONACyT como son los criterios de eficiencia terminal, las publicaciones conjuntas alumno/profesor; la realización de investigaciones alumno/profesor y la vinculación con el sector productivo, sin considerar el sector de servicios. Por tanto, es necesario establecer criterios e indicadores para cada campo de conocimiento, los cuales consideren la naturaleza y orientación de los programas de posgrado, así como establecer acuerdos institucionales con la finalidad de consolidar los posgrados en educación a nivel nacional y posteriormente a nivel internacional a partir del incremento de su calidad y pertinencia según las necesidades sociales y educativas del país.

4. Alternativa para evaluar la calidad de un programa de posgrado en educación

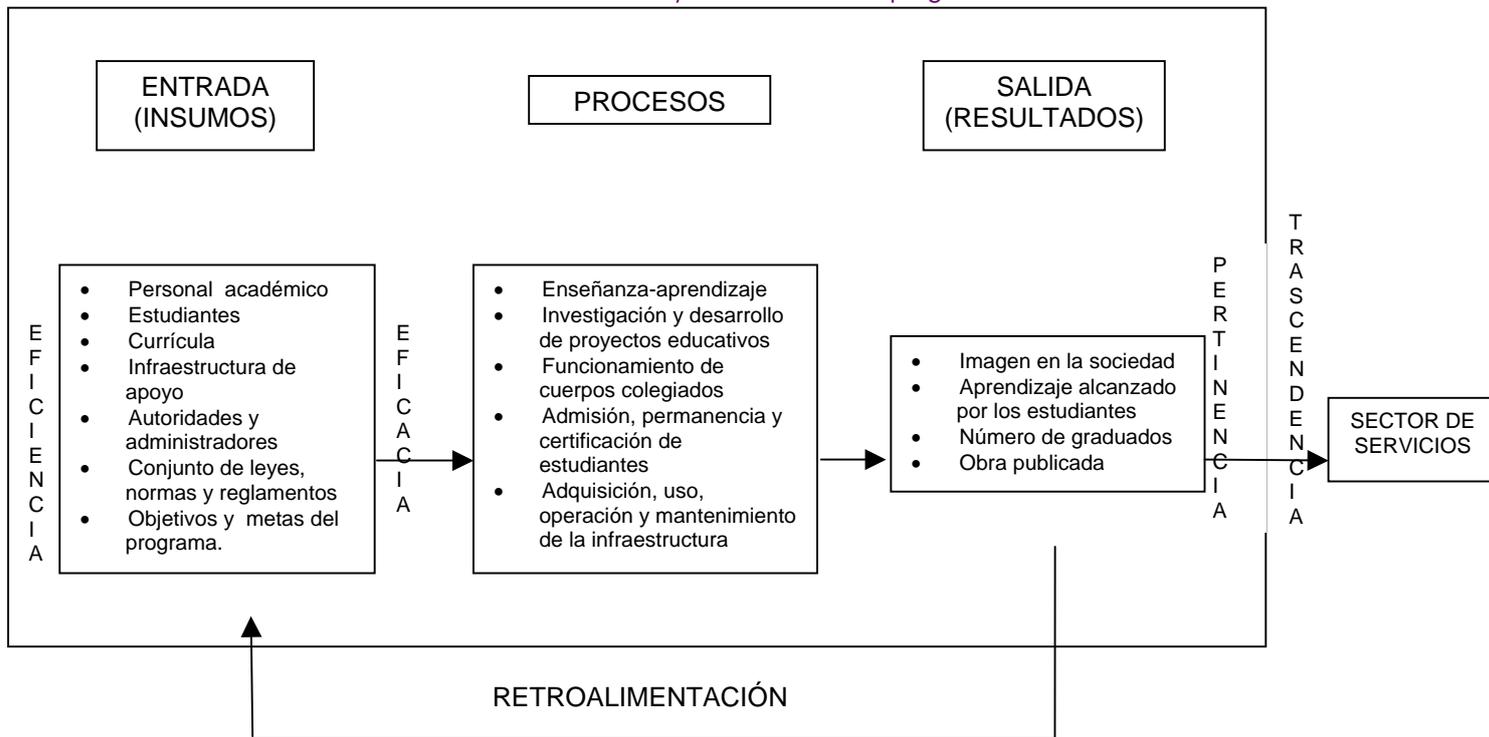
Actualmente, la calidad de los programas del nivel de posgrado ya no gira alrededor de si es necesario y conveniente realizar una evaluación de los mismos, sino que lo que es relevante es la búsqueda del cómo llevar a cabo ese proceso de evaluación de una forma más congruente y efectiva con las necesidades económicas, políticas y culturales de la sociedad así como del sector productivo y de servicios. En ese sentido, las recomendaciones que se proponen son las siguientes:

- a) Para medir la calidad del programa no hay que basarse únicamente en los insumos del programa, sino también considerar la calidad de los procesos y los resultados. De este modo, se hace necesario no sólo elaborar los reportes estadísticos del programa en cuestión sino que además, tenga que ser evaluado externamente con la finalidad de verificar tanto los procesos como los resultados.
- b) Se relaciona con el establecimiento previo de criterios, indicadores y estándares (niveles de idoneidad y suficiencia deseables) basados en la génesis, naturaleza y desarrollo del área de educación. Esto debido a que los actuales criterios y procedimientos para acreditar programas de posgrado son estandarizados para cualquier campo de conocimiento sin respetar su naturaleza, lo que hace necesario modificarlos, pues constituyen una mezcla de errores y aciertos, por lo que no son plenamente convenientes.
- c) Encomendar la evaluación a distintos cuerpos colegiados, suficientemente representativos y plurales en los que participen personas idóneas por su capacidad técnica y objetividad.
- d) Otorgar a la evaluación el papel de una función auxiliar e instrumental que genera información valiosa y útil para la posterior toma de decisiones sobre el programa a fin de mejorar su calidad.
- e) Difundir los resultados de las evaluaciones de tal manera que tanto los directamente implicados como la sociedad en general tengan información del desempeño, los méritos y los atributos del programa.

También es necesario considerar que cuando se valora la calidad de un programa de posgrado en educación se recomienda tener en cuenta que esta evaluación debe conducir a la toma de decisiones para mejorar, incluso los buenos resultados de los buenos programas, ya que éstos serán susceptibles de ser mejorados. Por tanto, dicha evaluación debe promover el cambio o confirmar condiciones ya existentes, por lo que se recomienda que haga evidentes tanto los buenos resultados como los problemas e insuficiencias. Así, la calidad educativa de un programa no es un concepto estático ni un sólo parámetro cuantificable, sino que es una búsqueda constante de mejoramiento del sistema como un todo, por lo que para favorecer la excelencia, la perspectiva de la calidad total considera que en el proceso de mejora es necesario involucrar a los componentes administrativo, de enseñanza, de aprendizaje, de investigación, financiero, de gestión de personal y de vinculación con el sector laboral (Casanova y Rodríguez, 2002).

De esta manera, la siguiente propuesta de indicadores para evaluar la calidad de un programa de posgrado en educación se fundamenta en el enfoque de sistemas, el cual se adaptó a un programa de posgrado con campo en educación (figura 1).

Figura 1
 Entrada, Proceso y Salida de un programa aplicado a un posgrado en educación
 Contexto Sociocultural y Económico de un programa educativo



Fuente: Elaborado con base en Gómez (2006) y Águila (2005)

A partir de esta figura 1, se elaboró la propuesta de indicadores (Tabla No. 3). El orden en que se presentan éstos no implica jerarquización alguna, pues se considera que todos son necesarios y relevantes. También, cabe aclarar que estos indicadores se relacionan con un posgrado en educación, el cual tiene características propias debido a la naturaleza de su objeto de estudio y que es el fenómeno educativo, el cual tiene una vital importancia para el desarrollo del país.

Con base en dicha tabla, los indicadores se han organizado en seis apartados los cuales cada uno por su cuenta tienen como finalidad medir y acreditar un aspecto relacionado con la calidad del posgrado en educación y que son los siguientes: 1) personal académico; 2) procesos de enseñanza-aprendizaje; 3) infraestructura de apoyo; 4) eficiencia terminal; 5) vinculación con el sector de servicios y, 6) medida en que se demandan sus servicios.

Tabla No. 3
Propuesta de indicadores para acreditar la calidad de un posgrado en educación

Perfil académico laboral de los docentes del programa	Criterio Eficiencia	Procesos de enseñanza aprendizaje	Criterio Eficacia	Infraestructura de apoyo	Criterio Eficiencia
<ul style="list-style-type: none"> • Proporción de profesores con estudios de posgrado: maestría y doctorado. • Proporción de profesores de tiempo completo, medio y parcial. • Proporción de profesores con nombramiento definitivo. • Proporción de profesores inscritos en el SNI. • Años de servicio en el programa • Número de tesis dirigidas. • Número de participaciones como sinodal en los exámenes de grado. • Número de productos académicos elaborados por cada docente. • Número de libros o capítulos de libros publicados por docente. • Número de informes de investigación educativa realizados por profesor. • Número de artículos publicados en revistas no arbitradas y arbitradas en el área de educación. • Número de participaciones en congresos nacionales e internacionales sobre educación. 		<ul style="list-style-type: none"> • Proporción de alumnos por curso que logra el nivel satisfactorio de aprendizaje • Porcentaje de objetivos del curso alcanzados. • Proporción de cursos del programa en los que se logra un aprendizaje satisfactorio. • Porcentaje de los objetivos de aprendizaje del currículo alcanzado por los estudiantes. • Número de alumnos por profesor en cada curso, distinguiendo entre tiempo completo, medio tiempo y parcial. • Proporción de grupos atendidos por docente. • Número de asignaturas distintas que imparte cada profesor. • Antigüedad del plan de estudio y de los programas curriculares de cada curso. • Número de líneas de investigación en el programa. • Proporción de profesores por línea de investigación. • Proporción total de profesores entre total de líneas de investigación. • Proporción de proyectos de investigación por programa y por línea de investigación. • Proporción de alumnos que participan en proyectos de investigación. • Número de horas destinadas a actividades académicas. • Número de horas destinadas a la investigación. • Número de horas destinadas a la tutoría • Existencia de estudios de egresados. 		<ul style="list-style-type: none"> • Número de aulas para la impartición de los cursos del programa. • Número de cubículos para uso de los docentes. • Proporción de cubículos con computadora para uso del docente. • Número de computadoras en el centro de cómputo. • Proporción de computadoras con software legalizado. • Proporción de computadoras con acceso a redes internacionales. • Proporción de computadoras con mantenimiento adecuado. • Número de recursos de apoyo audiovisuales en el programa. • Proporción de los recursos de apoyo audiovisual en óptimas condiciones. • Número de espacios para la realización de eventos académicos y juntas colegiadas. • Número de títulos con que cuenta la biblioteca • Porcentaje del acervo que se encuentra actualizado. • Porcentaje del acervo que está adecuado a la naturaleza del programa. • Porcentaje del acervo que está actualizado a la naturaleza del programa. • Número de títulos con que cuenta la hemeroteca. • Porcentaje del acervo hemerográfico que se encuentra actualizado. • Porcentaje del acervo hemerográfico que está adecuado a la naturaleza del programa. • Porcentaje del acervo hemerográfico que está actualizado a la naturaleza del programa. 	

Fuente: Elaboración propia

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação

ISSN: 1681-5653

n.º 55/2 – 15/03/11

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU)

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI-CAEU)

Tabla No. 3
Propuesta de indicadores para acreditar la calidad de un posgrado en educación
(continuación)

Eficiencia terminal	Criterio Eficiencia	Vinculación con el sector de servicios	Criterio Pertinencia y Trascendencia	Medida en que se demandan sus servicios	Criterio Trascendencia
<ul style="list-style-type: none"> • Número de personas que obtienen el grado sobre el número de personas que iniciaron los estudios en cada generación. • Tiempo para la obtención del grado 		<ul style="list-style-type: none"> • Número de alumnos que trabajan en el área de educación. • Proporción de alumnos que cubren el perfil de egreso del programa. • Proporción de alumnos que cubren los requerimientos del sector de servicios. • Proporción de convenios con organizaciones o instituciones de educación superior. 		<ul style="list-style-type: none"> • Proporción de alumnos que demandan ingresar al programa en comparación con otros semejantes. 	

Conclusiones

Los niveles de desarrollo y crecimiento de una nación están sustentados en gran medida por la calidad de su educación. Sin educación de calidad, un país no podrá progresar de manera sustantiva y sostenida. Así, la educación es reconocida como palanca de desarrollo, como factor de innovación, como ventaja estratégica para la producción y como medio insustituible para asegurar la identidad nacional. Actualmente, la calidad de los programas del nivel de posgrado ya no gira alrededor de si es necesario y conveniente realizar una evaluación de los mismos, sino que lo que es relevante es la búsqueda de cómo llevar a cabo ese proceso de valoración de una forma más congruente y efectiva con las necesidades económicas, políticas y culturales de la sociedad y del sector productivo y de servicios.

Por consiguiente, la importancia de que un programa educativo sea acreditado como de calidad, sobre todo en el nivel de posgrado, es porque éste es considerado como la cúspide de los sistemas educativos y la sociedad que lo ha creado espera la realización de las funciones más complejas, como la generación misma del conocimiento, como la formación de creadores, de pensadores, de profesionales, investigadores y de líderes para el desarrollo social, económico y político. De ahí que para desarrollar un proceso de evaluación y acreditación de la calidad de un programa, es necesario un concepto de calidad con determinadas características que le permita: a) ser operacional, es decir poder traducirse en elementos fácilmente manejables dentro de una guía, modelo o procedimiento; b) que abarque las funciones sustantivas del programa; c) que lleve implícito el concepto de apreciación o evaluación y, d) que esté ligado a la pertinencia social.

Así, se tiene que la buena calidad de un programa otorga una legitimidad y acreditación a la IES que lo imparte y para lograrlo, es fundamental una evaluación continua como herramienta que permita mejorar la calidad de lo que hace el programa. De ahí la necesidad de que cada evaluación del programa sea promovida por la autoridad académica del programa, pero con la participación de cuerpos colegiados en que intervengan pares académicos y que sean de composición interinstitucional e intersectorial.

Bibliografía

- ÁGUILA, Vistremundo (2005). "El concepto de calidad en la educación universitaria" en <<http://www.monografias.com/trabajos13/ponenc/ponenc.shtml>>, [Consulta: mayo 2006].
- ÁLVAREZ, Germán (2002). "La calidad y la innovación en los posgrados", *Revista de la Educación Superior de la ANUIES*, vol. 31, no. 4, octubre-diciembre de 2002, 31 – 45 pp.
- ARREDONDO, Víctor (2002). "Evaluación y acreditación de los programas de posgrado", *Revista OMNIA*, año 18, no. 4, 17-32 pp.
- BRISEÑO, Carlos (2007). "Los Programas de Posgrado y su pertinencia en el México actual", en <<http://www.comepo.org.mx/>>, [Consulta: agosto 2008].
- CANTÚ, Delgado (2001). *Desarrollo de una Cultura de Calidad*. México: Mc Graw Hill.
- CASANOVA, Hugo y RODRÍGUEZ, Roberto (2002). *Universidad Contemporánea: Política y Gobierno*. México: UNAM
- CAZÉS, Daniel, IBARRA, Eduardo y PORTER, Luis (2000). *Evaluación, financiamiento y gobierno de la universidad: el papel de las políticas*. México: UNAM

Revista Iberoamericana de Educación / Revista Ibero-americana de Educação

ISSN: 1681-5653

n.º 55/2 – 15/03/11

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI-CAEU)

Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura (OEI-CAEU)



- CONACyT (2010). "Programa Nacional de Posgrados de Calidad. Programas vigentes 2010", en <http://www.conacyt.mx/Calidad/Listado_PNPC.pdf>, [Consulta: febrero de 2010].
- DEMING, Edwars (1982). *Calidad, productividad y competitividad. La salida de la crisis*. Madrid: Díaz de Santos.
- GAGO, Antonio (2005). "Apuntes acerca de la Evaluación Educativa", en <http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_5_Apuntes_Acerca_de_la_Evaluacion_Educativa,25>, [Consulta: mayo 2006]
- LÓPEZ, Fernando (2006). Calidad en Educación. En < www.canalesclick.com/plantillas.asp?id_contenido=599>, [Consulta: mayo 2006].
- ORDORIKA, Imanol (2004). *La academia en jaque. Perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México*. México: UNAM.
- PEREYRA, Miguel, GARCÍA, Jesús, GÓMEZ, Antonio y BEAS, Miguel (2006). *Globalización y descentralización de los sistemas educativos*. Barcelona: Pomares-Corredor.
- VALENTI, Giovanna, CASALET, Mónica y AVARO, Dante (2008). *Instituciones, sociedad del conocimiento y mundo del trabajo*. México: Plaza y Valdés.
- VEGA, Alexander (2005). Calidad de la Educación Universitaria y los Retos del Siglo XXI. En <www.monografias.com/trabajos/caleduretos/caleduretos.shtml>, [Consulta: mayo de 2006].