



Para citar este artículo, le recomendamos el siguiente formato:

Cardoso, E. y Cerecedo, M. (2011). Propuesta de indicadores para evaluar la calidad de un programa de posgrado en Educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 13(2), 68-82. Consultado el día de mes de año en: <http://redie.uabc.mx/vol13no2/contenido-cardosocerecedo.html>

Revista Electrónica de Investigación Educativa

Vol. 13, No. 2, 2011

Propuesta de indicadores para evaluar la calidad de un programa de posgrado en Educación

Proposal for Indicators to Evaluate the Quality of a Postgraduate Program in Education

Edgar Oliver Cardoso Espinosa
eoce@hotmail.com

María Trinidad Cerecedo Mercado
tricermer@yahoo.com

Escuela Superior de Comercio y Administración
Instituto Politécnico Nacional

Prol. de Manuel Carpío No. 471
Col. Plutarco Elías Calles, Del. Miguel Hidalgo, 11340
México, D. F.

(Recibido: 9 de septiembre de 2010; aceptado para su publicación: 11 de mayo de 2011)

Resumen

En la actualidad es determinante que los programas de posgrado orientados a la educación cubran con los requerimientos de calidad establecidos por el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), ya que ésta es la principal estrategia del Gobierno Federal para la asignación de recursos. El presente artículo tiene como objetivo proponer los indicadores que permitan evaluar la calidad de los posgrados en Educación con base en el análisis del concepto de calidad educativa cuyos criterios son: eficacia, eficiencia, trascendencia, equidad y pertinencia. Asimismo, se expone la situación de estos posgrados ante el CONACYT, una participación mínima, lo anterior evidencia la

necesidad de establecer indicadores que sirvan como guía para ser catalogados como de calidad.

Palabras clave: Acreditación, evaluación, estudios de posgrado, calidad de la educación.

Abstract

It is now imperative for those postgraduate programs oriented toward Education to meet the quality standards set by the National Postgraduate-Quality Program (PNPC), since this constitutes the Federal Government's main guideline for allocating resources. The present study aims to propose indicators that would allow assessment of postgraduate-program quality in Education by using the following criteria as a basis for analysis: efficacy, efficiency, importance, equity and relevance. It also indicates the status of these programs to the CONACYT, a minimal involvement, demonstrating the need to establish indicators that would serve as a guide for cataloguing programs according to their quality.

Key words: Accreditation, evaluation, graduate studies, educational quality.

I. Introducción

La preocupación por la calidad, eficiencia, productividad y competitividad que existe actualmente en todos los ámbitos del sistema educativo, es el resultado del proceso de globalización. 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 que ha conducido a que se generara un sinnúmero de cambios en los programas, en la formación docente y en los recursos empleados a fin de obtener mejores resultados (Marques, 2008).

1.1 Caracterización de la 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, p. 39). Mientras que Seibold (2000) señala que la calidad en general abarca todas las cualidades con las que cuenta un producto o servicio, cuando sus características, tangibles e intangibles, satisfacen las necesidades del usuario. Dicho término fue utilizado básicamente en el rubro de la economía y el área industrial, pero debido a la globalización y a la competitividad se presenta con mayor frecuencia en el ámbito empresarial, lo que ha generado una serie de estándares internacionales de calidad a partir de los cuales se compara el desarrollo y funcionamiento de las organizaciones.

Por su parte, Cardoso (2006) establece que la calidad hace referencia a algo especial; además, comenta que existe calidad en la medida en que un producto o servicio se ajusta a las exigencias del cliente, por lo que la dimensión más importante de este término es su funcionalidad. Así, este autor distingue tres

variantes del concepto de calidad: a) La noción tradicional del término de calidad implica distinción, elitismo y en gran medida un concepto inaccesible para la mayoría. Según este concepto no puede ser juzgada ni medida y es contrastada mediante un conjunto de criterios previamente establecidos; b) De acuerdo con la concepción tradicional, la calidad como excelencia significa la superación de altos estándares. Ésta involucra tanto a los insumos como a los productos (resultados). “Un programa que atrae a los mejores estudiantes, los mejores profesores, los mejores recursos físicos y tecnológicos, por sí mismo es de calidad, es excelente y producirá graduados de alta calidad” (Arredondo, 2002, p. 18) y c) La calidad como satisfacción de un conjunto de requisitos se identifica generalmente con la de los productos que superan el llamado “control de calidad”. Los contrastes se basan en criterios alcanzables destinados a rechazar los productos defectuosos como resultado del control científico de la calidad, pues supone la conformación de una estrategia de acuerdo con unos estándares, la cual implica que la calidad del producto o servicio mejora conforme se elevan los estándares. Esta última manera de concebir la calidad presupone que los estándares son objetivos y estáticos, sin embargo pueden ser sujetos a nuevas negociaciones de acuerdo a los cambios en las circunstancias. También implica que existen cualidades comunes susceptibles de ser medidas, analizadas y evaluadas de acuerdo con su grado de desempeño.

Con base en lo anterior, la calidad educativa se entiende como la síntesis de atributos que posee una institución o programa educativo. Así, Marques (2008) 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, por lo que la calidad se valora en función del progreso y de la modernidad del país.

Por consiguiente, 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, p. 39). Esta concepción sobre la calidad ha cambiado de contenido de una época a otra, por lo que no es estable ni duradera.

De esta manera, en los comienzos de la década de 1970, 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. Se daba por sentado que más años de escolaridad tenían necesariamente como consecuencia la formación de ciudadanos mejor preparados y productivos; 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

parte del Estado ni por la sociedad. De ahí que la Institución de Educación Superior (IES) era la única guardiana, poseedora y transmisora 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, se generó una serie de situaciones, 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 la 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 que sean más competitivas y demuestren su calidad por medio 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 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 (Seibold, 2000). Por tanto, aparece el Estado evaluativo, el que establece una serie de objetivos que sirven de criterio para juzgar su cumplimiento con base en los resultados del programa (Pereyra, García, Gómez y Beas, 2009).

De este modo, ya no basta con que las IES sean el lugar donde se acumula el conocimiento universal, ahora la sociedad le exige que sea aplicado a su entorno, sea pertinente y provoque un impacto. Por consiguiente, 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, requiere 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 (Cardoso, 2006, p. 64).

Es necesario mencionar que los principales responsables de la calidad de los programas educativos son los académicos, quienes investigan y propician el aprendizaje, ellos son los principales agentes de la calidad de un programa pues son el enlace 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, p. 25). Esto significa que lo que ocurre en el aula, el laboratorio, el taller, la biblioteca o centro de cómputo, es primordialmente responsabilidad de los académicos. Por tanto, para la educación superior se ha convenido que la unidad a evaluar para valorar la calidad educativa de una IES sea el programa, que es el objeto unitario de evaluación más operativo, conveniente y práctico (Gago, 2005). De esta forma, las características de un programa constituyen el componente básico que permite evaluar entidades mayores, por

ejemplo: una escuela, una universidad, el subsistema tecnológico, el subsistema público, el área médico-asistencial. Además de de facilitar la desagregación de entidades específicas, como son: alumno, profesor, investigador, laboratorio, biblioteca, currículum, entre otros.

En este sentido, la calidad educativa de un programa puede ser vista desde tres dimensiones: 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 un equipo suficiente (Marques, 2008).

Por tanto, 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 bajo 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), (ver Figura 1). Con base en estos criterios, se construyen indicadores, estándares y parámetros que permitan identificar, comparar y calificar las características y atributos de un programa de educación superior.

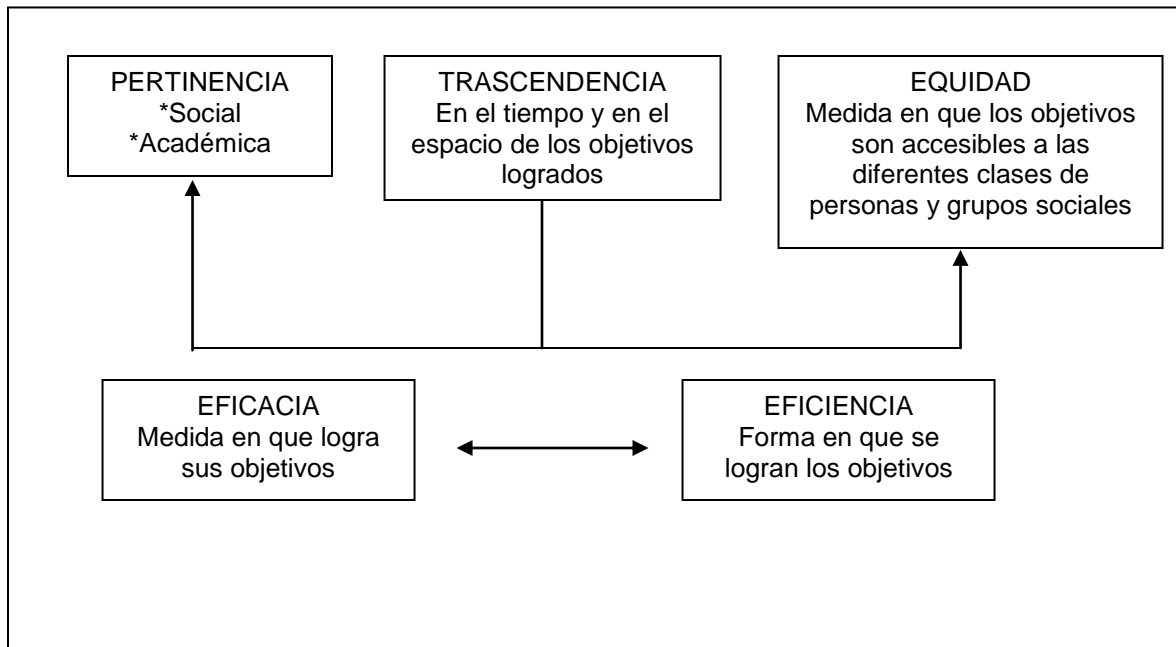


Figura 1. Ejes básicos para medir la calidad de un programa educativo

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. Por lo que 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, expresándose en términos relativos o proporcionales. Algunos ejemplos que pueden usarse son: La proporción de alumnos en el programa que concluye satisfactoriamente los estudios; la relación entre los objetivos de aprendizaje que contiene el currículo y los efectivamente alcanzados por cada alumno; el tiempo promedio que demanda concluir el programa; la eficiencia terminal; la proporción entre investigadores y proyectos vigentes; la tasa de artículos, libros o reportes por investigador o por proyecto.

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, p. 44). Por ello 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 nivel nacional.

Por su parte, la pertinencia es un criterio relacionado 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. Tal y como lo menciona Cardoso (2006):

El grado de pertinencia social de un programa o institución se mide por el impacto social que genera, por el flujo de repercusiones y de transformaciones de sentido que se producen objetivamente en la sociedad de su entorno, como efecto del cúmulo de aportes que realiza dicho programa (p. 16).

Es así que para que un programa educativo sea pertinente tiene que conciliar tanto los requerimientos internos como externos, lo que implica atender circunstancias de carácter económico, cultural, político, científico, tecnológico, etc. Otro elemento importante relacionado con este criterio es la pertinencia académica, que se refiere a la vigencia de las teorías, a la veracidad de los conocimientos y los hechos, a la certidumbre de los principios, la legitimidad de los valores, la factibilidad de las estrategias y los métodos, que son objeto de aprendizaje o de investigación en cada programa (Gago, 2005). 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 cognoscitivas 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).

Además, es necesario incluir otras dos categorías que son 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 potencializan 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, p. 46).

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 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.

II. Situación de los posgrados en Educación en el CONACYT

Los posgrados en educación poseen un papel relevante para el desarrollo económico, político y social del país. Algunos de ellos 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. En tanto que otros 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. La situación que guardan con respecto a su acreditación como de calidad por parte del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) mediante el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) se presenta en la siguiente tabla:

Tabla I. Programas de posgrado en Educación registrados en el PNPC

Vertiente		Doctorado	Maestría	Especialización	Total
PNP	Competencia Internacional (CI)	0 de 40 (0%)	0 de 34 (0%)	0 de 2 (0%)	0 de 76 (0%)
	Consolidado	4 de 194 (2.1%)	11 de 384 (2.9%)	1 de 108 (0.9%)	16 de 686 (2.3%)
PFCP	En desarrollo	4 de 46 (8.7%)	10 de 122 (8.2%)	0 de 36 (0%)	14 de 204 (6.9%)
	Reciente creación	1 de 86 (1.2%)	3 de 154 (1.9%)	0 de 10 (0%)	4 de 250 (1.6%)

PNP: Padrón Nacional de Posgrado

PFCP: Programa de Fomento a la Calidad del Posgrado

Fuente: CONACYT (2010).

Con base en la Tabla I, solamente han sido reconocidos en el PNPC del CONACYT 34 de los 1,216 programas, lo que representa 2.8%. Además, en el Padrón Nacional de Posgrado (PNP), sólo 16 de los 762 programas registrados corresponden al área de educación (2.1% del total) de los cuales ninguno está reconocido como de Competencia Internacional CI. Lo anterior significa, que en esta área de conocimiento no se cuenta con un programa competitivo en el ámbito internacional, siendo el campo de la educación el encargado de la generación de recursos humanos no sólo para el sector de servicios, sino también de la formación y actualización de los docentes, por lo que es necesario el establecimiento de estrategias que permitan fortalecer y mejorar la calidad de estos programas, así como promover una vinculación más estrecha con los requerimientos del ámbito laboral. Por otro lado, el total de los programas que han

sido inscritos en el PFCP son 454, de los cuales sólo 18 corresponden a posgrados en educación (14 están ubicados como En Desarrollo y 4 como de Reciente Creación) representando 4%, lo cual es también una proporción mínima en comparación con el total de programas registrados correspondientes a otras áreas del conocimiento, como son Ingeniería, Medicina, Matemáticas, Biotecnología, entre otras, significando una formación de investigadores educativos de calidad reducida a nivel nacional, y lo que impacta fuertemente en la generación de conocimiento científico, social, humanístico y de innovación para el país.

Esta situación de los posgrados en educación tanto en el PNP como en el PFCP 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 y con la productividad tecnológica, entre otros, aspectos relacionados directamente con las ciencias naturales y exactas e ingeniería. En este sentido, los estándares establecidos en el 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 forma, 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. Así, existen varios indicadores 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 de servicios. Por tanto, es necesario establecer criterios e indicadores para cada área de conocimiento, que 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 a las necesidades sociales y educativas del país.

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

Actualmente la calidad de los programas del nivel de posgrado gira en torno a 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:

1ª Para medir la calidad del programa no sólo hay que basarse en los insumos del

programa, sino 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.

2ª 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 a cualquier campo de conocimiento sin respetar su naturaleza, por lo que se hace necesario modificarlos, pues constituyen una mezcla de errores y aciertos.

3ª Encomendar la evaluación a distintos cuerpos colegiados, suficientemente representativos y plurales en los que participen personas idóneas por su capacidad técnica y objetividad. Es decir, al evaluar la calidad de un programa académico de posgrado en educación, por su complejidad y sus peculiares circunstancias no puede ser una función meramente administrativa, ya que su correcta ejecución demanda la intervención prioritaria de personas expertas y especializadas, así como el empleo de métodos adecuados a cada caso.

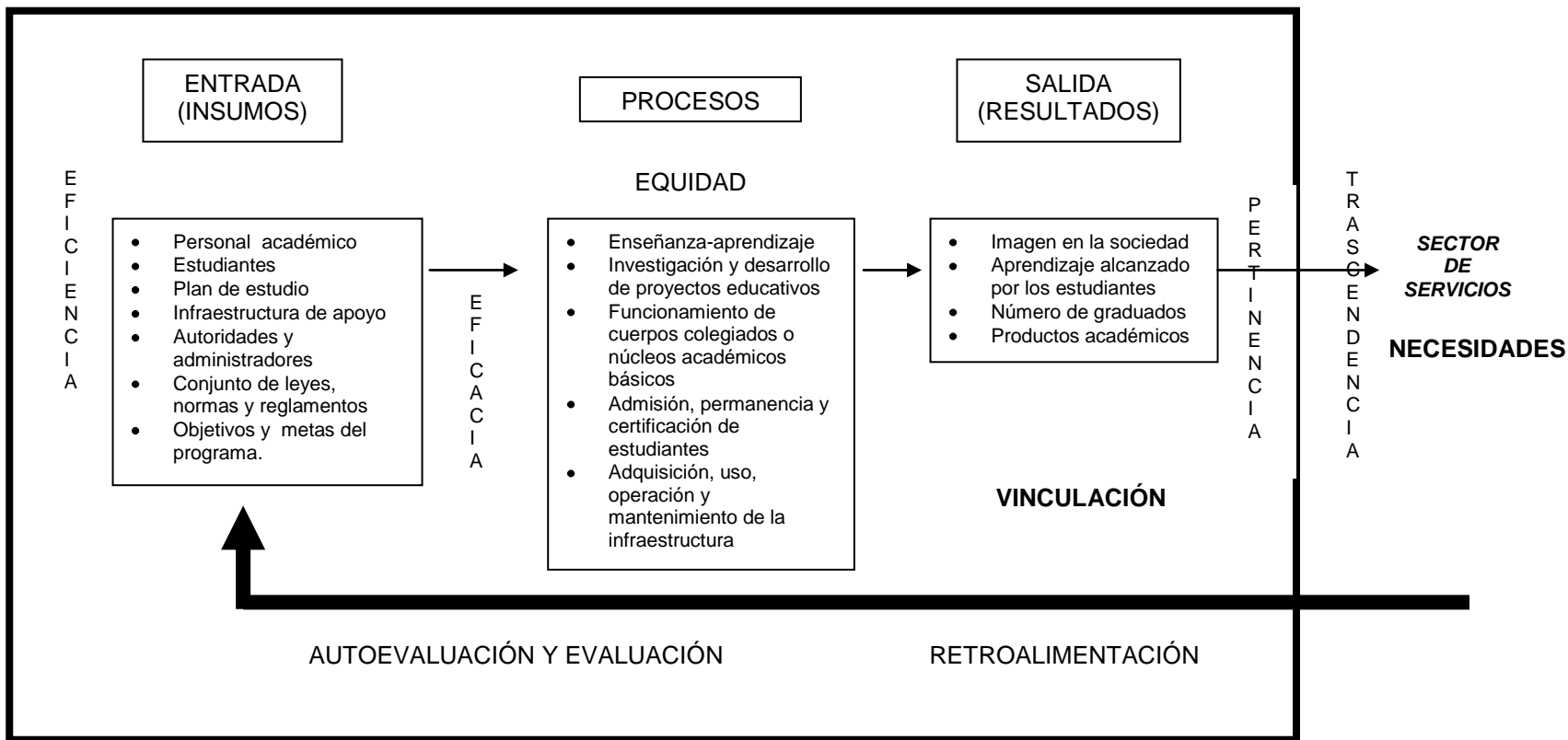
4ª Otorgar a la evaluación la función instrumental que genera información valiosa y útil para la posterior toma de decisiones del programa a fin de mejorar su calidad.

5ª Realizar la autoevaluación del programa, un proceso que permite identificar las fortalezas y debilidades, así como las potencialidades del mismo con la finalidad de desarrollar un plan de mejora en donde se establezcan los cambios factibles.

La siguiente propuesta de indicadores para evaluar la calidad de un programa de posgrado en educación se fundamenta en el enfoque de sistemas y se observa en la Figura 2. Cabe señalar que las particularidades del campo de la educación que justificarían otros estándares de evaluación, distintos a los establecidos en el PNPC, son los que se muestran en las Tablas III y IV, y que surgen de los conceptos propuestos por los autores en la primera parte del artículo. El orden en que se presentan éstos no implica jerarquización alguna, pues se considera que todos son necesarios y relevantes. Cabe aclarar que dichos indicadores se relacionan con un posgrado en Educación, el cual tiene características propias debido a la naturaleza de su objeto de estudio, el fenómeno educativo, el cual es de vital importancia para el desarrollo del país.

Con base en dicha tabla, los indicadores se han organizado en apartados, cada uno de ellos tiene como finalidad medir y acreditar un aspecto relacionado con la calidad del posgrado en educación. Estos apartados son: 1) Personal académico; 2) Procesos de enseñanza-aprendizaje; 3) Infraestructura de apoyo; 4) Eficiencia terminal; 5) Vinculación con el sector de servicios; 6) Medida en que se demandan sus servicios; 7) Alumnos y 8) Dirección.

Figura 2. Entrada, procesos y salida de un programa aplicado a un posgrado en Educación.
Contexto sociocultural y económico de un programa educativo



Fuente: Elaboración propia.

Tabla III. 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 educativa. • Proporción total de profesores entre total de líneas de investigación educativa. • Proporción de proyectos de investigación por programa y por línea de investigación educativa. • Proporción de alumnos que participan en proyectos de investigación educativa. • Número de horas destinadas a actividades académicas. • Número de horas destinadas a la investigación educativa. • 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 en investigación educativa. • 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 en el ámbito educativo. • 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. 	

Tabla IV. Propuesta de indicadores de calidad de un posgrado en Educación

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 • Número de alumnos que desertan del programa. 	<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 en materia de investigación educativa. • Número de investigaciones educativas realizadas por el personal docente con impacto. • Número de investigaciones educativas realizadas por el personal docente con reconocimiento nacional. • Número de investigaciones educativas realizadas por el personal docente con reconocimiento internacional. • Existencia de un programa enfocado a la medición de la satisfacción y necesidades del sector de servicios. 		<ul style="list-style-type: none"> • Proporción de alumnos que demandan ingresar al programa en comparación con otros semejantes. 	
Alumnos	Criterio Equidad	Dirección	Criterio Pertinencia y Trascendencia		
	<ul style="list-style-type: none"> • Existencia de modalidades para cursar el programa. • Existencia de diversos horarios para cursar el programa. • Existencia de mobiliario para personas con necesidades educativas especiales. • Existencia en el centro de cómputo de la infraestructura para personas con necesidades educativas especiales. • Existencia en los centros de documentación de la infraestructura para personas con necesidades educativas especiales. • Existencia de un programa que permita determinar las necesidades y expectativas de los alumnos antes, después y al egresar. • Existencia de un programa enfocado a la medición de la satisfacción y lealtad de los alumnos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Existencia de un equipo directivo que desarrolla un sistema de liderazgo estratégico. • Existencia de un equipo directivo que difunde y aplica los valores de la institución y del programa. • Existencia de un equipo directivo que cumple con su responsabilidad social. • Existencia de desarrollo de planes de acción a corto y mediano plazo que permitan el logro de los objetivos del programa. • Proporción de opciones de formación, actualización y capacitación para el personal docente en el ámbito de la investigación educativa. • Existencia de un programa enfocado a la medición de la satisfacción y lealtad de los docentes. 			

Conclusiones

Los niveles de desarrollo y crecimiento de una nación están sustentados por la calidad de su educación. Así, la educación es reconocida como base del desarrollo, como elemento de innovación y como ventaja estratégica para la producción. Actualmente, es necesario que la evaluación de la calidad de los posgrados se enfoque en cómo llevar a cabo ese proceso de una forma más congruente y efectiva con las necesidades económicas, políticas y culturales de la sociedad y del sector de servicios.

Por tanto, la importancia de que un programa educativo se acredite como de calidad en el nivel posgrado radica en que 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, la formación de creadores, de pensadores, de profesionales, investigadores y 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 las siguientes características: a) Ser operacional, es decir, poder traducirse en elementos fácilmente manejables dentro de una guía, modelo o procedimiento; b) que abarque de una u otra forma las funciones sustantivas del programa; c) que lleve implícito el concepto de evaluación y, d) que esté ligado a la pertinencia social.

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

Referencias

Álvarez, G. (2002). La calidad y la innovación en los posgrados. *Revista de la Educación Superior de la ANUIES*, 31(4), 31-45.

Arredondo, V. (2002). Evaluación y acreditación de los programas de posgrado. *Revista OMNIA*, 18(4), 17-32.

Cardoso, E. (2006). *Evaluación de la organización académico-administrativa de tres programas de posgrado en educación con relación a los parámetros del CONACYT*. México: Tesis doctoral publicada en la Escuela Superior de Comercio y Administración, del Instituto Politécnico Nacional, México, D. F.

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (2010). *Programa nacional de posgrados de calidad. Programas vigentes 2010*. Consultado el 2 de septiembre

de 2010 en: http://www.conacyt.gob.mx/Becas/Calidad/Documents/Listado_PNPC.pdf

Gago, A. (2005). *Apuntes acerca de la evaluación educativa*. México: SEP.

Marques, P. (2008). *Calidad e innovación educativa en los centros*. Consultado el 15 de marzo de 2010 en: <http://peremarques.pangea.org/calida2.htm>

Pereyra, M., García, J., Gómez, A. y Beas, M. (2009). *Globalización y descentralización de los sistemas educativos*. Barcelona: Pomares-Corredor.

Seibold, J. (2000). La calidad integral en educación. Reflexiones sobre un nuevo concepto de calidad educativa que integre valores y equidad educativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 23. Consultado el 23 de julio de 2010 en: <http://www.rieoei.org/rie23a07.PDF>

Valenti, G., Casalet, M. y Avaro, D. (2008). *Instituciones, sociedad del conocimiento y mundo del trabajo*. México: Plaza y Valdés.