



EFFECTOS DE LOS PROCESOS DE ACREDITACIÓN Y CERTIFICACIÓN EN LA FORMACIÓN PARA LA INVESTIGACIÓN DE LOS POSGRADOS EN EDUCACIÓN.

Pérez Arenas David
Correo 1 pearenas@prodigy.net.mx

Resumen

La ponencia analiza los efectos de los procesos de certificación y acreditación en la formación para la investigación en los posgrados en educación, promovidos bajo el supuesto de mejorar su calidad; con base en los resultados de dos proyectos de investigación, uno elaborado por el cuerpo académico Formación para la Investigación y Eficiencia Terminal de los Posgrados en Educación, y otro derivado de la Comisión de Evaluación del Programa de Doctorado impartido en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM). El trabajo se sustenta tanto en la evaluación curricular como en la recuperación de las narrativas de docentes investigadores que participan en la maestría y el doctorado impartidos en el Instituto. Los resultados dan cuenta de la manera en que los procesos de certificación y acreditación de los programas han generado efectos que se contraponen a las razones que le dieron origen, mejorar la calidad de la formación que ofrecen y de los productos derivados de estos programas, al tiempo que se va generando un desplazamiento de la investigación y formación académica de estos programas.

Palabras clave (máximo 5)

Posgrados Educación, Profesionales de la Educación, Acreditación de programas, Certificación y Formación para la Investigación.

Planteamiento del problema





Los posgrados en educación al igual que los de otras áreas, han enfrentado en los últimos años un proceso de desestructuración de su identidad social, es decir han cambiado las características y acuerdos que hasta finales de los años ochenta del siglo pasado se tenían en relación con los propósitos, orientaciones y estrategias de formación que predominaban, así como con las instituciones y dependencias que los ofrecían y certificaban, todo esto en un tiempo relativamente corto; todo esto en un contexto de crisis estructural generalizada y de una política educativa modernizadora, que en nombre de la calidad de la educación, ha promovido cambios en los posgrados, que configuran el contorno de lo que en el futuro podría llegar a constituirse como sunueva identidad: *la comercialización de la educación*, expresada a través de cinco características: expansión, privatización, profesionalización, tecnologización y acreditación, articuladas todas ellas por una lógica de mercado que paulatina y silenciosamente ha empezado a desplazar la lógica académica que predominaba anteriormente en estos programas (Pérez Arenas, 2007).

La acreditación y certificación ha sido una de las demandas y presiones a las que se han sometido los programas de posgrado en educación, de ellas depende tanto su registro oficial dentro de la Dirección General de Normatividad de la Secretaría de Educación Pública, para los que no son dependientes de instituciones autónomas, como los impartidos por el (ISCEEM), como su incorporación a programas de reconocimiento y de financiamiento, como el Programa Nacional de Posgrados de Calidad, con lo que se pone en juego tanto su permanencia como la posibilidad de recibir o no este tipo de apoyos.

Uno de los criterios que tiene mayor valor y relevancia para la acreditación o certificación de los programas, tiene que ver con el logro de altas tasas de eficiencia terminal; lo que ha llevado a las instituciones a generar estrategias orientadas al incremento de los porcentajes de graduación, todo ello en nombre de la calidad, pero que en algunos casos imperceptiblemente y en otros de manera abierta van en línea contraria; por lo que una de las



preguntas que orientaron estos estudios fue ¿De qué manera las nuevas demandas de acreditación y certificación de los programas de posgrado están afectando más que apoyando la calidad de los procesos de formación para la investigación así como los productos derivados de los mismos?

Justificación

Se han realizado ya varios estudios que muestran de manera contundente los cambios que se han dado en el comportamiento de la matrícula, dependencia de programas, nuevos propósitos, orientaciones y modalidades de formación; las derivadas de las demandas de su acreditación (Díaz Barriga 2009, Tirado 2013); así como de los efectos perversos que los posgrados ha tenido en la profesionalización, de manera particular del magisterio (Moreno Bayardo, 2003); sin embargo son pocos los estudios que han documentado o argumentado de manera más precisa sobre los efectos, que estas nuevas tendencias y condiciones pueden tener en los procesos de formación y productos derivados de los mismos, con el propósito de mostrar cómo éstos han sido contraproducentes con las razones que les dieron origen. Es este el propósito e importancia de esta ponencia, tomando como referencia lo que está sucediendo en una institución donde sus efectos no son todavía alarmantes, pero si se advierten los riesgos de estas tendencias, que de generalizarse representarían algo más que una amenaza para la formación que ofrecen los posgrados en educación.

Fundamentación teórica

El trabajo se sustenta en una perspectiva teórico epistémica antiesencialista, desde la que se reconoce que las identidades sociales de los posgrados no son fijas, sino que se van construyendo a partir de procesos de articulación entre diferentes dimensiones de la realidad, que si bien pueden llegar a estructurarse con base en ciertas regularidades, están expuestas siempre a una serie de contingencias que pueden irlas modificando o transformando por completo.





Perspectiva que nos brinda elementos analíticos para reconocer los estudios de posgrado como un campo problemático complejo, tal y como lo han mostrado los trabajos de Arredondo, Díaz Barriga, Barrón Tirado, Valentín Nigrini y Morendo Bayardo, por mencionar algunos. En relación con la formación académica desde hace más de una década Díaz Barriga, Esquivel, Parent, advertían ya que el crecimiento desordenado de los posgrados estaba generando un empobrecimiento en la vida intelectual promovida por estos programas, al tiempo que se empezaba a darse en ellos un desplazamiento de la formación para la investigación (citados por Pérez Arenas, 2007).

En relación con la formación para la investigación, Sánchez Puentes (2001) planteaba las dificultades que enfrentaban los programas de posgrado que la reducían o limitaban a cuestiones curriculares y a cursos o seminarios de metodología de la investigación, al tiempo que Moreno Bayardo (2002), sostenía como está se difuminaba de los programas, ante los efectos perversos derivados de su subordinación a intereses laborales y salariales más que académicos sobre todo en los dirigidos a los profesores de educación básica.

Con respecto a la acreditación, recuperamos los estudios realizados por Díaz Barriga (2009), Frezán Orozco (2013), Pradilla, Barrón Tirado (2013) y Pérez Arenas (2013) en los que se analizan tanto las posibilidades como los riesgos que tienen los sistemas de acreditación y certificación, si no se incorporan de manera crítica y contextualizada en las instituciones y sus programas de posgrado que ofrecen.

Objetivos

Analizar los efectos que está generando uno de los criterios más valorados para la acreditación y certificación de los programas de posgrados, incrementar los niveles de eficiencia terminal, en los procesos de formación para la investigación y productos derivados en la misma.



Metodología

Los proyectos de los que se derivó la ponencia se sustentan en estudios cualitativos, a partir tanto del Análisis y Evaluación Curricular que se está realizando del doctorado del ISCEEM, como de las narrativas recuperadas de doce académicos del Instituto, y cuatro de otras instituciones, reconocidos como los que más estudiantes graduados tenían en el momento en que se les invitó a participar en un proyecto de investigación orientado a conocer los *Perfiles, Trayectorias, Experiencias y Saberes de los docentes-investigadores en relación con la formación para la investigación y eficiencia terminal en los posgrados en educación, 2012-2014*, compartiendo sus narrativas en un seminario taller, de las que se derivaron parte de las reflexiones presentadas en esta ponencia.

En relación con la Comisión de Evaluación del Doctorado, se establecieron algunos ejes temáticos que condensar la articulación de algunas categorías asociadas con el tema que nos convoca, para abordarse en un foro abierto en el que participaron docentes, tutores y estudiantes del programa, a través de ponencias en las que se tocaron temas relacionados con la problemática abordada en esta ponencia, todo esto entre 2014 y 2015

Resultados

Hacia mediados de los años noventa los programas de posgrado recibían financiamiento de manera directa y su certificación estaba a cargo de una institución o dependencia, para lo cual era suficiente con justificar la necesidad de abrir determinado tipo de programa y presentar una propuesta curricular sustentada; pero a partir de la Política Educativa Modernizadora inserta en el nuevo discurso del neoliberalismo y la globalización, se empezaron a modificar los requisitos para la certificación de los programas, pero sobre todo a gestar una nueva demanda, la de su acreditación.



La certificación se refiere al documento que otorga validez oficial a un programa en el marco legal de los sistemas educativos, en México a través de la Secretaría de Educación Pública, vía las instancias federales o estatales o por medio de las instituciones de educación superior autónomas a las que les ha otorgado esa facultad; la acreditación tiene como propósito además dar un reconocimiento, crédito o la seguridad de que el objeto acreditado reúne una serie de características que le otorgan credibilidad; en los posgrados con base en estándares e indicadores que garantizan una calidad en el servicio que se ofrece, y sustentado en procesos de evaluación que van a ser posible los programas sean competitivos en el marco de una economía de libre mercado y globalización (Pérez Arenas, 2013).

De acuerdo con la Política Educativa Modernizadora, para preparar los recursos humanos que permitieran incrementar la productividad y competitividad en el país, se requiere una educación de posgrado de la más alta calidad, lo que se tradujo en el Programa de Posgrados de Excelencia, primero y después en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad avalado por la SEP y CONACYT, con el propósito de acreditarlos, otorgarles apoyos y recursos financieros; situación que empezó a sobredeterminar las dinámicas de los posgrados, a partir de un diagnóstico en el que se resaltaba que estaban muy lejos de lograr sus propósitos relacionados con la formación para la investigación y que la productividad tanto de su personal académico como de sus egresados era muy baja, medida a través de los índices y tiempos de graduación, uno de los indicadores de mayor peso en los procesos de acreditación de los programas, pero al estar de por medio la asignación de recursos o el registro de los programas, empiezan a generarse estrategias con el objetivo de disminuir las bajas tasas de eficiencia terminal.

De manera paralela empieza a replantearse el lugar de la investigación en los posgrados, considerada como uno de los elementos constitutivos de este tipo de programas hasta mediados de los años noventa, pero a partir del Programa Integral de Fortalecimiento al Posgrado (2002) en que se reconoce que éstos podrán tener una orientación profesionalizante o hacia la



investigación, se replantean las concepciones, el lugar y productos asociados o derivados con la formación para la investigación.

Las instituciones generan nuevas modalidades de graduación que van desde las memorias de prácticas profesionales hasta la denominada opción cero, es decir lograda por mérito a la excelencia académica, o por promedio; hasta aquellas que cambian la denominación de sus programas para dejar de arrastrar los rezagos en la eficiencia terminal, y/o instauran nuevas modalidades o estrategias de formación.

Lo paradójico es que al tiempo en que las nuevas propuestas curriculares de las instituciones como el ISCEEM, resaltan la importancia de la formación en, por y para la investigación, y recuperan las experiencias de otros programas o instituciones, como el tutorial del posgrado en pedagogía de la UNAM; las nuevas características de estos programas, su expansión derivada del incremento de la demanda, la presión de las nuevas modalidades de formación y graduación, como las promovidas por las instituciones privadas que han tenido una expansión geométrica en los últimos años; orilla u obliga a las instituciones públicas, a trabajar con una doble lógica, la emanada de las propuestas curriculares y proyectos de formación para la investigación promovidos, y la asociada con la rendición de cuentas, no sólo en el incremento de la eficiencia terminal, sino en el derivado de los procesos de evaluación y acreditación a que son sometidos a su vez los académicos o investigadores, asociados por supuesto también al otorgamiento de estímulos académicos, y dentro de los cuales su productividad es medida también por cierta cuota de graduados con la que debe cumplir cada año; lo que se traduce en una laxitud de los criterios mínimos con los que debe aceptarse una tesis de grado, y con el paulatino desplazamiento de la formación para la investigación, aún en los posgrados que reconocen esta orientación dentro de sus programas; a continuación algunos testimonios que condensan los efectos que están generando las nuevas demandas asociadas con la certificación y acreditación de los programas:





La Formación para la investigación en los nuevos Programas, contra reloj.

Resulta importante clarificar y plantear no solo los límites teóricos, metodológicos, empíricos, si no especialmente los temporales. Muchas veces ahí es donde las expectativas pues se disparan, donde se piensa hacer en las grandes investigaciones y no dudo que se pueda hacer, pero también es importante pensar en los tiempos, y sobre todo ahora más con este nuevo plan de estudios, donde el proceso es contra reloj(MOI-26102011-DCH:13).

El Tiempo:una presión sobre los estudiantes para concluir borrador tesis

La presión que tienen los estudiantes de que bueno pues tienen el tiempo límite de su estancia en la maestría de los dos años para que por lo menos puedan llegar a concluir un borrador de la tesis, si genera dinámicas donde por lo menos hay esa presión extra, de que si hay una preocupación de los estudiantes de que deben avanzar, deben acelerar en parte los aciertos, actividades, ciertos procesos pero que igual se van presentando problemáticas diferentes. (MOI-26102011-DCH:25).

Apresuramiento en los procesos de formación y desarrollo de tesis

En la formación para la investigación y los proyectos para la elaboración de la tesis de grado, es frecuente encontrarnos con definiciones apresuradas, [...] esto es muy común por las cuestiones de becas, por las cuestiones de CONACYT, por las cuestiones administrativas de la academia y de la institución (PPI-21052012-FESA:4). [...] la formación de los posgrados es un apresuramiento loco de la academia donde lo que queremos es sacar grados a costa de lo que hacemos, y entonces, eso genera serios problemas hacia la formación académica y hacia la posibilidad de producir conocimiento o de construir realidades, o dar argumentos o explicación hacia situaciones y fenómenos de la vida común (PPI-21052012-FESA:5)

Empobrecimiento de la vida académica de los posgrados





La calidad de las tesis, hasta del doctorado , son muy pobres poco relevantes no, pero en realidad es la expresión de ese empobrecimiento intelectual de los posgrados y de quienes están en los posgrados, mmjmm, porque lo que importa es que hayas logrado el grado, [...], que estés en el circuito donde te publican un abstract en una, en un journal, si este aunque carezca de relevancia el abstract de la investigación, que no aporte absolutamente manda, pero ya te lo publicaron, no, o sea, le rendimos tributo sólo al número a la cantidad (VCM-03082012-UAEM:5).

Conclusiones

Reconocer que no obstante los programas de acreditación y certificación han estado sobredeterminados por las políticas educativas modernizadoras, el discurso de la calidad de la educación asociado a la evaluación y el financiamiento, derivado de la nueva lógica de mercado promovida por el neoliberalismo; estos nuevos procesos han tenido un fuerte impacto en la consolidación de algunos programas de posgrado (consolidación de planta académica y de su infraestructura) (Frezán 2013:251), sin embargo están empezando a afectar de manera más desfavorable la cultura y vida académica de las instituciones que los ofrecen, así como la formación intelectual y para la investigación de quienes se inscriben en esos programas, y por supuesto los productos derivados de estos procesos, es decir los proyectos de investigación que se presentan como tesis de grado; debido a la presión que se ejerce en docentes y alumnos para la rápida conclusión de los trabajos, al apresuramiento de los procesos de formación y al empobrecimiento de la vida académica de los programas; por lo que es urgente que las instituciones analicen la manera en que pueden resolver las tensiones generadas entre las demandas por acreditar sus programas y la necesidad de que estos mantengan condiciones mínimas de calidad.

Referencias bibliográficas

Frezán Orozco, Magdalena (2013) *Acreditación del Posgrado. Institucionalización e impacto en Argentina y México*, México, UAM, ANUIES, Biblioteca de la Educación Superior, 315 pp.



Pérez Arenas, David (2007) *Filosofía, Teoría e Investigación en las maestrías en educación. Un campo sobredeterminado*. México, UNAM, UAG, UASLP, Plaza y Valdés 204 pp.

Pérez Arenas, David (2013) *Valoración y Acreditación de Posgrados en Educación*, Toluca, México ISCEEM, 200 pp.

Díaz Barriga, Ángel (2002) El problema de la formación intelectual en los posgrados en educación. Notas para una discusión, en *La universidad hoy y mañana II. El Posgrado latinoamericano*. Juan Eduardo Esquivel Larrondo (Coordinador), CESU-UNAM Y Plaza y Valdés Editores, pp. 125-138.

Díaz Barriga, Ángel (2009) Criterios de evaluación externa de los posgrados en México, Un sistema de acreditación que desconoce su pertinencia social, en *El posgrado en educación en México*, México, IISUE-UNAM, pp. 45-88

Moreno Bayardo, María Guadalupe y Martha ValadezHuzar (Coordinadoras) (2009) *Pensar los procesos de formación en educación superior y posgrado*, Méx., Universidad de Guadalajara, 283 pp.

Padilla Magaña, Rosa Aurora y Concepción Barrón Tirado (2013) Políticas de acreditación y calidad en el posgrado. Homogenizar la diferencia, en *El posgrado. Programas y prácticas*, Barrón Tirado, Concepción y Gloria Angélica Valenzuela Ojeda (Coordinadoras) Méx., IISUE-UNAM

Sánchez Puentes, Ricardo, et. al. (2001) Los actores en el posgrado de ciencias sociales y humanidades, en *Pensar el posgrado. La eficiencia terminal en ciencias sociales y humanidades de la UNAM*, Ricardo Sánchez Puentes y Martiniano Arredondo Galván (Coordinadores), México, CESU-UNAM, pp.33-62.

