

Perspectivas teóricas para un enfoque dialógico de la acreditación de posgrado en México

Theoretical perspectives for a dialogic approach to postgraduate accreditation in Mexico

María Teresa Machado Durán.^{1*} <https://orcid.org/0000-0002-3933-2729>

José Víctor Manuel Vallejo Córdoba.¹ <https://orcid.org/0000-0003-2224-4850>

¹. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Puebla. México.

* Autora para la correspondencia: teresa.machado@correo.buap.mx

RESUMEN

Los procesos de acreditación se ubican en el marco de las megatendencias globales que colocan en el centro del debate las nociones excelencia y evaluación de la calidad en las instituciones de educación superior contemporáneas. El estudio se realiza en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, parte de un enfoque cualitativo en el que el método análisis de contenidos ocupó el centro de las acciones para develar desde las epistemologías globales y regionales, las regularidades que se manifiestan en la dinámica de los procesos de acreditación con énfasis en las instituciones de educación mexicana. La unidad de análisis se ubica en los documentos normativos, foros e informes de buenas prácticas en el quehacer de la acreditación. Como resultado, se proponen las bases conceptuales que favorecen una dialógica en el proceso de evaluación aplicada a los programas de posgrado mexicano, el cual, con las adecuaciones necesarias podría aplicarse a otras universidades.

Palabras clave: acreditación; evaluación; enfoque dialógico; posgrado.

ABSTRACT

Accreditation processes are located within the framework of global megatrends that place the notions of excellence and quality assessment in contemporary higher education institutions at the center of the debate. The study presented here was carried out at the Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, based on a qualitative approach in which the content analysis method was at the center of the actions to unveil from the global and regional epistemologies regularities that are manifested in the dynamics of accreditation processes with emphasis on Mexican educational institutions. The unit of analysis is located in the normative documents, forums and reports of good practices in accreditation. As a result, conceptual bases are proposed that can favor a dialogic in the evaluation process applied to Mexican graduate programs, which, with the necessary adaptations could be applied to other universities.

Keywords: accreditation; evaluation; dialogic approach; postgraduate.

Recibido: 24/04/2023

Aprobado: 03/07/2023

INTRODUCCIÓN

Tal como se encuentra ampliamente demostrado en la literatura especializada, los procesos de acreditación se constituyen en el summum de tales prácticas evaluativas, de ahí el interés de los autores en puntear el estado del arte en función de una propuesta de esencia plural e inclusiva, que favorezca la dialógica entre los actores, la cual, en calidad de configuración discursiva de los procesos objeto de análisis, beneficie el aprendizaje colaborativo sobre las estructuras en las cuales están inmersos dichos procesos y permita generar instrumentos teóricos y metodológicos que promuevan la reconfiguración y mejoramiento deseado en la gestión de los procesos universitarios.

Uno de los desafíos ante los que se coloca el análisis de las Instituciones de Educación Superior en México en el año 2023, como resultado de todo un período previo de maduración conceptual, tiene que ver con la iniciativa de Ley general en materia de humanidades, ciencia, tecnologías e innovación,⁽¹⁾ la cual coloca como uno de sus centros del debate la distinción, puntos de encuentro, entre las nociones calidad y excelencia en su evolución o tránsito, en el

interés de reconocer fortalezas y oportunidades para la evaluación y mejora continua de las universidades.

La acreditación, entendida como proceso evaluativo aplicable a la Educación Superior, se inscribe, en el marco de las megatendencias globalizadoras contemporáneas y da cuentas del estado del proceso formativo que tiene lugar en las instituciones educativas y que se planifica, organiza y controla a través de los procesos sustantivos en la docencia, la investigación y la extensión, los componentes infraestructurales, así como los recursos humanos disponibles para hacerlo, de manera que, está ampliamente establecido que la acreditación funciona como criterio de medida en cuanto a cómo se han alcanzado determinados objetivos; de ahí su carácter regulador relacionado con la calidad.

La calidad por su parte, también ha sido ampliamente definida y a los efectos del proceso que se analiza, sus indicadores o estándares cuentan con una ya larga tradición a nivel internacional. Desde una perspectiva histórica, las formas primigenias de acreditación están documentadas por la Asociación Internacional de Universidades,⁽²⁾ la cual fue fundada en 1950 y auspiciada por la UNESCO, y dio paso en la década de los 80s a través de la sistematización y perfeccionamiento de los indicadores y estándares evaluativos al Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (CHEA). Como parte de esta evolución y más apegada a las exigencias del presente milenio, surge en la Unión Europea la Agencia Europea de Acreditación de la Educación Superior (ENQA) para toda esa región.

La expansión cada vez más creciente de estas funciones de evaluación de la calidad mediante determinados estándares en busca de la excelencia han multiplicado a nivel mundial los organismos y criterios de medida, que también abrazan el Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) No. 4 “[que] busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”, con lo cual las instituciones de educación superior (IES) definen en el presente planes de acciones estratégicas para su logro,⁽³⁾ lo cual implica que por la vía de la investigación se profundice en la teoría y la selección de evidencias empíricas, para procurar objetividad consensuada en los resultados y evitar la bien llamada fatiga de la evaluación. En el mismo nivel de importancia, se considera esencial el criterio de García,⁽⁴⁾ en cuanto a que en la tensión que se genera entre la autonomía de las universidades y el control, la mediación, como proceso sociocultural ampliamente documentado por Lev Vygotsky, llamado Mozart de la Psicología, juega un papel de esencia.

Garantizar un enfoque dialógico para la acreditación de posgrados en México, de manera que todas las partes involucradas tengan voz activa en la evaluación, constituye una urgencia, al tiempo que detonante esencial, para avanzar hacia la excelencia, ampliar sus prácticas y regenerar los sistemas educativos del llamado cuarto nivel.

Un enfoque dialógico para la acreditación de posgrados garantiza desde una perspectiva constructivista y democrática, escuchar todos los criterios, que, además de brindar riqueza al análisis, conducen inexorablemente a mejores resultados. En este sentido, conviene destacar la posición de Arzola Franco⁽⁵⁾ quien ha expuesto “[...] la importancia del diálogo, la reflexión y la convergencia/divergencia en la promoción de una educación de calidad”. Por lo cual el objetivo del presente texto estriba en proponer las bases conceptuales que favorecen una dialógica en el proceso de evaluación aplicada a los programas de posgrado mexicano, el cual, con las adecuaciones necesarias podría aplicarse a otras universidades

DESARROLLO

En el contexto mexicano, la acreditación de programas de posgrado, también la de pregrado, se lleva a cabo a través de organismos especializados en evaluación y acreditación, regulados por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) y el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), fundamentalmente. El proceso en sí toma en cuenta la evaluación del programa de posgrado en diferentes aspectos, como la calidad académica, la infraestructura, la investigación y la vinculación con el sector productivo y la sociedad en general, para lo cual se realiza un levantamiento de evidencias a nivel documental y a nivel de constatación práctica mediante visitas programadas para contrastar datos empíricos que se plantean en la autoevaluación.

A propósito de la acreditación como proceso en sí, sus componentes activos, documentales, y legales, Carrión citado por Zúñiga-Arrieta y Camacho-Calvo,⁽⁶⁾ señala que las definiciones más utilizadas en evaluación educativa por lo general no se relacionan con los sujetos y, por consiguiente, tampoco con quien las aplica, lo cual queda subrayado no solo en la práctica de la acreditación mexicana, sino también en otros estudios que a nivel teórico buscan las regularidades criteriosales al respecto y hacen claramente notoria tal aseveración. Tómese en cuenta el ejemplo del estudio comparativo realizado entre modelos de acreditación de la Educación Superior entre Colombia, Ecuador y Cuba,⁽⁷⁾ en el que se alude a que:

Para la evaluación de las IES cubanas las variables son:

1. Contexto institucional y pertinencia integral.
2. Recursos humanos.
3. Formación de pregrado.
4. Formación de investigación y postgrado.
5. Infraestructura.
6. Impacto social.⁽⁷⁾

Los factores a evaluar para la acreditación institucional en Colombia son:

1. Identidad institucional.
2. Gobierno institucional y transparencia.
3. Desarrollo, gestión y sostenibilidad institucional.
4. Mejoramiento continuo y autorregulación.
5. Estructura y procesos académicos.
6. Aportes de la investigación, la innovación, el desarrollo tecnológico y la creación.
7. Impacto social.
8. Visibilidad nacional e internacional.
9. Bienestar institucional.
10. Comunidad de profesores.
11. Comunidad de estudiantes.
12. Comunidad de egresados.⁽⁷⁾

Para la evaluación de las IES cubanas las variables son:

1. Contexto institucional y pertinencia integral.
2. Recursos humanos.
3. Formación de pregrado.
4. Formación de investigación y postgrado.
5. Infraestructura.
6. Impacto social.⁽⁷⁾

En el Modelo de evaluación externa de universidades y escuelas politécnicas de Ecuador se incluyen 20 estándares repartidos en cuatro ejes:

1. Función sustantiva Docencia (Profesorado y estudiantado), siete estándares.
2. Función sustantiva Investigación, cuatro estándares.
3. Función sustantiva: Vinculación con la Sociedad, tres estándares y Condiciones institucionales, seis estándares.⁽⁷⁾

Cabe destacar en estos puntos de vista el enfoque centrado en la academia, no así en la relación entre los actores del proceso y las posiciones a asumir, sin embargo, las autoras de la investigación de referencia apuntan en las conclusiones que, a pesar de que Colombia cuenta con sistemas de certificación por la norma 21001, estos, aún no están acreditados y dejan declarado que sería interesante extenderlos a otras naciones como es el caso de Cuba y Ecuador, en calidad de elemento de imparcialidad.⁽⁷⁾

En una mirada a la histórica a los organismos acreditadores en México, es posible develar la evolución de los criterios de evaluación oficialmente establecidos, a saber: el año 1991 fue testigo de la propuesta por parte de la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES) de la creación de los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), se precisa que, los Estatutos de los CIEES establecieron que esta asociación:

[...] tendrá como objeto general contribuir a la elevación de la calidad de la educación superior pública y particular que se imparte en el país mediante la evaluación interinstitucional, realizada por pares académicos, de los programas educativos (Técnico Superior Universitario o Profesional Asociado, Licenciatura y Posgrado) y de las funciones de las instituciones de educación superior (Administración y Gestión Institucional, y Difusión, Vinculación y Extensión de la Cultura).⁽⁸⁾

Sin embargo, en el año 2000, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), acordó la creación del Consejo para la Acreditación de la Educación Superior A.C. (COPAES), como organismo no gubernamental que regula los procesos de acreditación y a las organizaciones especializadas que realizarán esta labor, cuenta con treinta y un Organismos Acreditadores (OA) que pueden realizar procesos de acreditación de los diversos programas académicos en las Instituciones de Educación Superior (IES) en México ya en febrero de 2010 su Asamblea General decide su separación orgánica y estructural, dando lugar a la creación de un Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Educación Superior.⁽⁹⁾

En este entorno organizacional, debe precisarse que, existen especificaciones para el pregrado y posgrado del área de Ciencias Administrativas a través del Consejo de Acreditación en Ciencias Administrativas, Contables y Afines (CACECA), el Consejo para la Acreditación del Comercio Internacional (CONACI), el Consejo Nacional para la Calidad de la Educación

Turística A.C (CONAET). Todos, reconocidos por COPAES, obviamente, también se cuenta con otros referentes a nivel teórico como los de NASPAA o la Red de Escuelas de Política Pública, Asuntos y Administración que, en calidad de estándar mundial internacional en la educación de servicio público es el acreditador mundial reconocido de programas de maestría en estos campos en administración pública, y áreas afines.

Con el decreto Ley General de Educación Superior del 2021, se define en el artículo 6 el Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior (SEAES), como “[...] conjunto orgánico y articulado de autoridades, de instituciones y organizaciones educativas y de instancias para la evaluación y acreditación, así como de mecanismos e instrumentos de evaluación del tipo de educación superior”⁽¹⁰⁾ y en su artículo 58 de dicha ley se menciona que el Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Educación Superior tendrá por objeto

[...] diseñar, proponer y articular, estrategias y acciones en materia de evaluación y acreditación del Sistema Nacional de Educación Superior para contribuir a su mejora continua... participarán... las autoridades educativas de la Federación y las entidades federativas, representantes de las autoridades institucionales de los subsistemas de educación superior del país, así como representantes de las organizaciones e instancias que llevan a cabo procesos de evaluación y acreditación de programas e instituciones de educación superior.⁽¹⁰⁾

Así también, en el mismo artículo 58 se establece que

[...] en el sistema de evaluación y acreditación las instituciones públicas de educación superior con autonomía constitucional y legal tendrán una participación compatible con el contenido de los principios de la fracción VII del artículo 3o. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, sus leyes orgánicas y demás normas aplicables.⁽¹⁰⁾

De acuerdo con el artículo 58, el CONACES y las Comisiones Estatales para la Planeación de la Educación Superior o sus equivalentes, dan inicio a los trabajos para la creación del nuevo Sistema de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior en México.⁽¹¹⁾

Cabe destacar en este apretado paneo, lo que la Coordinadora Ejecutiva del SEAES, Rhi Sausi Garavito,⁽¹²⁾ llama etapas que se deben discernir en relación con este organismo, esto es:

Consulta: corresponde al año 2021.

Diseño: también corresponde al año 2021.

Política: corresponde al año 2022.

Operacionalización: corresponde al año 2022 y parte del 2023.

Despliegue: en la cual se tiene contemplado dar inicio en verano de 2023 y parte del 2024.

Otros aspectos a considerar al conceptualizar el proceso de acreditación de programas de posgrado en México, son los mecanismos de evaluación declarados en la Política Nacional de Evaluación y Acreditación de la Educación Superior con la cual se establece que en el SEAES tiene entre sus funciones, realizar diversos tipos de evaluación, clasificados de la siguiente manera: autoevaluación, coevaluación y evaluación externa; evaluación diagnóstica, formativa y sumativa; así como acreditación y certificación. Estas evaluaciones consideran dentro de sus criterios cualitativos: la contextualización, objetividad, imparcialidad, replicabilidad, transparencia, sentido ético y carácter no oneroso.^(12,13)

Concluido el proceso de evaluación, se emite un dictamen que testifica que el programa de posgrado cumple con los estándares de calidad para obtener la acreditación. De acreditarse, se otorga un reconocimiento oficial que avala la calidad del programa de posgrado y permite a los estudiantes la obtención de mayores oportunidades de empleo y acceso a programas de financiamiento y becas.

Desde lo teórico, existe determinada preponderancia en el enfoque conclusivo de la acreditación de los programas de posgrado, que pueden delimitarse del siguiente modo:

Enfoque centrado en el aprendizaje: La evaluación coloca su atención en los saberes instruccionales, procedimentales y actitudinales demostrados por los estudiantes a través de instrumentos que permiten su medición, estos se hacen contrastar con la calidad del diseño curricular de los planes y programas educativos, en función de los objetivos formativos propios del nivel de profundidad relacionado con el cuarto nivel.

Enfoque centrado en el mercado: Se aplica a maestrías con enfoque profesionalizante, de ahí que, se mide de manera central la manera en que el programa en cuestión tributa al mercado laboral. Sobre este particular, se aplican instrumentos a las instituciones empleadoras de los graduados del programa y se realizan otras mediciones relacionadas con demanda, nivel de satisfacción, tasas de empleo, entre los criterios fundamentales.

Enfoque centrado en la investigación: Se constituyen en aspectos centrales de la medición los resultados de la investigación, la producción científica en su articulación con los resultados de aquellas, los resultados y salidas propiamente dichos y su impacto social, la socialización de resultados en bases de datos y sitios de reconocido prestigio, articulaciones entre las investigaciones profesoraes y las tesis, de acuerdo con las líneas de investigación, la gestión de financiamiento, entre los fundamentales.

Enfoque centrado en la innovación: Aunque puede estar diluido en el anterior, alcanza su fisonomía propia si la evaluación se centra en la capacidad del programa para fomentar la innovación y el emprendimiento expresado en la gestión programática para que los cursistas desarrollen e implementen, en la medida de lo posible, ideas de emprendimiento que alimenten el sector productivo.

El punto de vista teórico asumido, depende de los objetivos y necesidades específicos hacia los que apunta el programa de posgrado, a lo que se suman las demandas del mercado y de la sociedad. Es importante, en cualquier caso, establecer una evaluación integral del programa para ofrecer planes de medidas estratégicos, de seguimiento, que permitan retroalimentar el sistema y la institución en proceso de evaluación intencione la recursividad del sistema para lograr una mejora que dé cuentas del ascenso a una cualidad superior.

Sin embargo, es importante mencionar que la acreditación de programas de posgrado en México es un proceso voluntario. Esto significa que, no todos los programas están obligados a buscar la acreditación, a pesar de ser este indicador de calidad muy valorado por los estudiantes, empleadores y la sociedad. A ello se unen otros desafíos entre los que destacan grosso modo, el conjunto complejo y fragmentado de políticas, procedimientos y criterios que varían ampliamente entre disciplinas, instituciones y regiones lo cual socava la consistencia y la calidad de la evaluación del posgrado en México y, dificulta que los estudiantes, profesores y empleadores puedan justipreciar la relevancia de los títulos de posgrado.

Una mirada a los datos estadísticos ofrecidos por la Secretaría de Educación Superior (SEP) mexicana, acerca de la calidad en las instituciones de educación superior, permite corroborar que, a pesar de su importancia, los indicadores de calidad aún requieren de esfuerzos en resultados y también, por qué no, en la coherencia de los criterios de medida respecto al pulso internacional que tipifican los indicadores relacionados con estos procesos.

Sobre el anterior particular Miranda Ayala⁽¹⁴⁾ menciona que, de acuerdo con información estadística de la SEP, en el ciclo escolar 2021-2022, el total de IES públicas es de 4,751,627, mientras que, el total de IES particulares es de 1,784,769. De ellas, solo 605 IES cuentan con programas educativos acreditados, lo cual representa un 16.9% y la mayoría de los programas educativos, es decir; 26,010 podrían acreditarse, lo cual representa una cifra que asciende a 79.2% e identifica a voces, la necesidad de estudiar y actuar en torno a estos procesos que, en la perspectiva de datos numéricos representan que solo 5 de cada 10 estudiantes se forman en un programa reconocido por su calidad.

Tales resultados apuntan a la necesidad de extensión y perfeccionamiento de un proceso de acreditación de instituciones de educación superior, que ponga en juego no solo las políticas, voluntades, indicadores sino también, criterios relacionados con la gestión comunicativa e interactiva entre evaluadores y evaluados en función del perfeccionamiento y búsqueda de la excelencia que demanda la sociedad contemporánea. En este sentido, los autores defienden dentro de las perspectivas teóricas para la acreditación de posgrado, el enfoque dialógico, no siempre suficientemente explicado dentro de los indicadores de este complejo proceso puede promover la comunicación abierta y la colaboración entre las partes interesadas, como universidades, agencias gubernamentales y organismos de acreditación.

El enfoque dialógico e interactivo en la acreditación de programas de posgrado, aunque puede encontrarse referido de manera pálida en las fuentes acreditadas, frente a los indicadores cualicuantitativos de medición oficialmente establecidos por los organismos acreditadores correspondientes, contiene la necesidad de poner en juego lo mejor del humanismo, en tanto asunción del evaluado o institución en cuestión, en el centro de la atención del proceso; inclusive, considerar, las bondades del constructivismo social en el modo de actuación del evaluado y evaluador de manera que, el cerebro colectivo pueda generar resultados objetivos ubicados en el necesario crecimiento institucional. Se coincide con Guillén-Vivas, Almuiñas-Rivero, Galarza-López, Alarcón-Ramírez, Loo-Avila y Gallegos-Macías,⁽¹⁵⁾ en que:

[...] la condición inexcusable es que los criterios de calidad no sean copias acrílicas de modelos externos, por más prestigiosos que fueren, sino verdaderos mapas construidos con sentido endógeno por la colaboración creativa y participativa de nuestras comunidades académicas y profesionales, que expongan lo que nuestras realidades, posibilidades y problemas, tienen de distinto, de parecido y de común, y que nunca pierdan de vista el conocimiento avanzado como meta irrenunciable.

Se concuerda con Jiménez Moreno, Tafoya Rodarte y Boroel Cervantes,⁽¹⁶⁾ en que “[...] los mecanismos de evaluación o acreditación de programas educativos deben incluir perspectivas teóricas de todos los actores”. Este planteamiento tiene un antecedente importante en la referida Red de Escuelas de Política Pública, Asuntos y Administración (NASPAA) y sus políticas ya que involucra las partes en los procesos de acreditación de maestrías como práctica enfocada en la construcción colectiva que fortalece la transparencia y la inclusión y favorece como efecto de cascada, un sistema más eficaz y equitativo que satisfaga los requerimientos de los estudiantes, el cuerpo docente y la sociedad en cuanto al encargo que esta última le hace a la universidad en cuanto la cualidad del profesional.

La acreditación, como evaluación enfocada desde lo dialógico, tiene en las ciencias de la educación y no solo en ella, antecedentes teóricos imprescindibles que alimentan esta perspectiva y la nutren con una mirada más amplia. En este sentido, la dialogicidad y el diálogo en sí mismos, como conceptos, se encuentran ampliamente desarrollados en diferentes aristas semánticas, esto es: como componentes esenciales de la educación, como búsqueda de contenido programático y como práctica de libertad en la obra del eminente pedagogo brasileño Paulo Freire, con énfasis particular en su obra *Pedagogía del oprimido*, en la cual todo el capítulo III, se enfoca en la conceptualización y desarrollo de esta noción de amplio espectro en el ámbito educativo.⁽¹⁷⁾

Los criterios de democracia, empoderamiento y transformación son comunes denominadores que subyacen en la concepción sociológica en general y pedagógica en particular, del enfoque dialógico, de ahí que, estos puntos de vista hayan sido desarrollados y enriquecidos en la obra del norteamericano Henry Giroux quien considera desde la *Pedagogía Crítica* que “[...] los docentes deben tener un control teórico de las formas en que se construye la diferencia, ya que esta puede adoptar diversas representaciones y prácticas que nombran, legitiman, marginan y excluyen las voces de los grupos subordinados”.⁽¹⁸⁾ Este punto de vista tiene antecedentes en Freire, pero sobre todo en la contemporaneidad, se nutre de la Escuela de Frankfurt, con figuras tales como Theodor W. Adorno, Max Horkheimer, Jürgen Habermas, y Herbert Marcuse quienes se enfocaron sobre todo en las teorías críticas al capitalismo, pero las rebasaron en tanto ideología.

De tal suerte, se precisa subrayar que, la pedagogía crítica como presupuesto teórico, no se limita al arreglo didáctico que en el contexto áulico se asume como procedimientos y metodologías de enseñanza aprendizaje, sino que busca la generación de una epistemología

donde el docente cuestione sus propias prácticas en un sentido profundamente objetivo y reflexivo, de ahí que se considere que la tal pedagogía va más allá al tener un lado relacionado con el cambio social, con el valor que tiene conocer la esencia y sentido de las cosas y que constituye el sentido con que se asume en la propuesta que se presenta.

A propósito de una acreditación con enfoque dialógico, también resulta muy interesante abrazar la perspectiva que el propio Giroux declara al referirse al valor de la educación en cuanto a que en las prácticas sociales, los autores del presente estudio la llaman de retroalimentación evaluativa, “[...] un discurso de la ansiedad debe dar paso a un discurso de la crítica y este, a su vez, debe dar paso a un discurso de las posibilidades. Y un discurso de las posibilidades significa que puedes imaginar un futuro muy distinto del presente”.⁽¹⁹⁾

Conviene, entonces, abrir un paréntesis para señalar que, en esta misma perspectiva, la llamada epistemología del Sur, procura desarrollar y enaltecer los saberes del Sur global, lo que plantea en principio la revisión de prácticas sociales y culturales en pos de conocimientos propios, auténticos y sostenidos desde supuestos metodológicos que ubican en posición central el diálogo desde una mirada global e inclusiva, como una de las apuestas defendidas por Boaventura de Sousa Santos,⁽²⁰⁾ considerado su representante más cabal. En tanto, la inclusión en calidad de proceso participativo en el que se permite la igualdad de oportunidades y todos los involucrados tienen voz; implica, sobre todo, superar obstáculos en el sentido que se exponen en La Declaración Mundial Sobre la Educación Superior, esto es:

[...] la asociación estrecha entre todas las partes interesadas, responsables de las políticas nacionales e institucionales, gobiernos y parlamentos, medios de comunicación, personal docente y asociado, investigadores, estudiantes y familias, el mundo laboral y los grupos comunitarios, es indispensable si se quiere poner en marcha un movimiento de reforma y de renovación profundas de la educación superior.⁽²⁰⁾

Como fortaleza para la implementación de este enfoque en la acreditación del posgrado en México, se dice que el Sistema Nacional de Posgrados (SNP) del CONACYT en México

[...] es un espacio de inclusión, en el que se establece como prioridad a las personas, eliminando sesgos y obstáculos para asegurar, de origen, que todas y todos los estudiantes admitidos en Especialidades, Maestrías y Doctorados en áreas de atención prioritaria, que no cuenten con apoyos por parte de sus instituciones tengan las mismas oportunidades de

acceder a los apoyos de becas”,⁽²¹⁾ lo cual puede asumirse como ejemplo de perspectiva participativa.

La experiencia práctica de los autores en las funciones del posgrado en México, permiten sugerir que, desde el punto de vista instrumental la implementación de un enfoque dialógico en el proceso de acreditación de posgrados en México, debe estar respaldado por premisas que pueden entrar en los análisis de la Ley general en materia de humanidades, ciencia, tecnologías e innovación, dentro de las que deben estar consideradas la supervisión por parte de organismos que garanticen la objetividad y fluidez del proceso, así como la aplicación de nuevos estándares y criterios de medida que garanticen la mirada compartida al proceso en cuestión y vele por la participación de todas las partes, esto es: estudiantes, profesores, empleadores y agencias gubernamentales, evaluadores en interacción, en función de la inclusión y eficacia arriba referida.

Se sugiere que, un enfoque dialógico de la acreditación de posgrado en México tome en cuenta que en el sistema de indicadores o estándares de acreditación, entren tanto los descriptores que declaran de manera objetiva las expectativas de calidad, generalmente datos cuantitativos; aunque no solo ellos, como condiciones dialógicas relacionadas con el asertividad, la tolerancia, la efectividad, condiciones de orden esencialmente cualitativo, de valor ampliamente probado, en la interacción entre evaluador y evaluado.⁽²²⁻²⁵⁾

Constituyen descriptores del enfoque dialógico de la acreditación de programas de posgrado, los que activan el discurso constructivo y la colaboración entre las partes interesadas en el proceso de acreditación y los que contienen entre sus características fundamentales:

Participación activa de las partes interesadas. El enfoque dialógico implica la participación activa de todas las partes interesadas en el proceso de acreditación, incluyendo estudiantes, profesores, egresados, empleadores y la sociedad en general.

Diálogo constructivo. El diálogo es fundamental en este enfoque, y debe ser constructivo y orientado a la mejora continua del programa de posgrado. Se busca generar un diálogo reflexivo, crítico y colaborativo entre las partes interesadas para mejorar la calidad del programa.

Evaluación contextualizada. La evaluación se realiza teniendo en cuenta el contexto en el que se desarrolla el programa de posgrado. Se valora tanto la calidad académica como la pertinencia y relevancia social del programa.

Flexibilidad y adaptabilidad. El enfoque dialógico de la acreditación se enfoca en la flexibilidad y adaptabilidad del programa de posgrado, permitiendo que este evolucione y se adapte a las necesidades y demandas del entorno.

Orientación a la mejora continua. La acreditación no se enfoca en la certificación de la calidad, sino en la mejora continua del programa de posgrado, a través de la retroalimentación constante y la identificación de oportunidades de mejora.

En resumen, el enfoque dialógico de la acreditación de programas de posgrado involucra las partes interesadas en un diálogo constructivo y colaborativo, teniendo en cuenta el contexto y la necesidad de mejora continua del programa. Sin embargo, se debe favorecer la productividad del análisis y evitar el razonamiento impresionista; ello destaca la importancia que tiene la triangulación de resultados a través de otras fuentes de información. Estas son:

Documentos directivos emitidos por los organismos implicados en el proceso: Informes autoevaluativos de la parte evaluada que son, sin lugar a dudas, antecedentes importantes para los procesos que suceden a una evaluación en cuestión.⁽²⁴⁾

Evidencias institucionales: Documentación oficial de la institución, en la que se deben considerar todos los informes, proyectos, planes de mejora, programas, alianzas, reportes de prácticas profesionales, tesis, actas de defensa que funcionan como fuente informativa de primera mano para los evaluadores.

Recurso humano: Expertos, consultores, especialistas certificados, evaluadores, en general, que tienen a su cargo obtener y promover el diálogo, desde una perspectiva relacionada con proporcionar información sobre las mejores prácticas y los desafíos que pueden enfrentar las instituciones educativas en la implementación del enfoque dialógico.

Redes: Entidad particularmente favorecedora del enfoque dialógico en la práctica de la acreditación en diferentes contextos, es posible compartir desde puntos de vista hasta herramientas útiles para el cotejo y elaboración de resultad.

Al mismo tiempo, es importante contextualizar los criterios de acreditación de programas de posgrado, porque cada programa es único y tiene características y objetivos específicos que deben ser tomados en cuenta al evaluar su calidad. Además, los criterios de evaluación pueden variar dependiendo del contexto en el que se desarrolla el programa, como el campo disciplinario, la región geográfica, la población a la que está dirigido; entre otros factores.

Los componentes contextuales integran el escenario académico, léase área en la que se concreta el posgrado: ingenierías, letras, administración, artes, tecnologías, otras o la combinación de algunas que imprimirá su propia naturaleza al análisis así como componentes externos dentro de los que entra la infraestructura, llámese laboratorios, reactivos, equipamiento, locales; sin embargo, no escapan los intereses tanto de cursistas como directivos y planta docente en cuanto a sus demandas y expectativas

CONCLUSIONES

Existe un amplio consenso en cuanto a la necesidad de reformar y perfeccionar el sistema de acreditación de programas de posgrado en México.

Un marco teórico dialógico ofrece una solución potencial a los desafíos que enfrenta tal acreditación de posgrados en México.

Un enfoque dialógico aplicado a la acreditación enfatiza la comunicación abierta, la colaboración y el entendimiento mutuo entre las partes interesadas, incluidas universidades, organismos de acreditación, profesores, estudiantes y empleadores.

Al promover una cultura de diálogo y compromiso, el enfoque dialógico facilita el desarrollo de objetivos, valores y estándares compartidos para la educación de posgrado, al tiempo que promueve la responsabilidad, la transparencia y la equidad al brindar retroalimentación y orientación sobre los estándares y criterios de acreditación.

El enfoque dialógico de la acreditación de programas de posgrado involucra todas las partes interesadas en un diálogo constructivo y colaborativo, teniendo en cuenta el contexto y la necesidad de mejora continua del programa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. AE. CONACYT. Participación del Mtro. Andrés Eduardo Triana Moreno en el Foro CONACyT - BUAP [Video] [Internet]. México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla; 29 de marzo 2023. [45 min.] [citado 08/04/2023]. Disponible en: <https://youtu.be/XiJL0HqjuIA>

2. UPCommons.upc.edu [Internet]. Catalunya, España: Portal de acceso abierto al conocimiento de la UPC; c1998-2014 [actualizado 01/03/2023; citado 06/04/2014]. Disponible en: <https://upcommons.upc.edu/handle/2099/7525>
3. UNESCO. Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4. Educación 2030 [Internet]. República de Corea: Unesco; 2016 [citado 08/04/2023]. Disponible en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa
4. García FP. La crisis de maduración de las agencias de garantía de calidad de la educación superior. RIE [Internet]. 2022 [citado 19/04/2023];88(1):17-32. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/359036522_La_crisis_de_maduracion_de_las_agencias_de_garantia_de_calidad_de_la_educacion_superior
5. Arzola Franco DM. Procesos formativos en la investigación educativa. Diálogos, reflexiones, convergencias y divergencias [Internet]. Chihuahua, México: Investigadores Educativos Chihuahua AC; 2019 [citado 23/02/2023]. Disponible en: <https://www.researchgate.net/publication/332158126>
6. Zúñiga-Arrieta S, Camacho-Calvo S. Referentes teóricos para un modelo de acreditación desde la evaluación y la gestión de la calidad. Educare [Internet]. 2022 [citado 23/03/2023];26(1): 274-292. Disponible en: <https://dx.doi.org/10.15359/ree.26-1.15>
7. Guerra Bretaña RM, Acosta Chávez DA, Dávila Fernández N, Correa Hincapié N, Valencia Bonilla MB. Certificación de sistemas de gestión y acreditación de la calidad en la educación superior. RIE [Internet]. 2022 [citado 12/01/2023];88(1):67-84. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8354736>
8. Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior. Proceso General para la Evaluación de Instituciones de Educación Superior [Internet]. México: CIEES; 2018 [citado 13/01/2023]. Disponible en: <https://www.ciees.edu.mx/documentos/Proceso-General-para-la-Evaluacion-de-Instituciones-de-Educacion-Superior.pdf>
9. Garza Aguilar J de la. Consejo para la Acreditación de la Educación Superior [Internet]. México: COPAES; 2020 [citado 13/01/2023]. Disponible en: https://upcommons.upc.edu/bitstream/handle/2099/7540/18_295-298.pdf

10. Congreso General de los Estados Unidos Mexicanos. Ley general de educación Superior [Internet]. México: DOF; 2021. Disponible en: https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5616253&fecha=20/04/2021#gsc.tab=0
11. Consejo Nacional para la Coordinación de la Educación Superior. Convocatoria para el diseño del Sistema de evaluación y Acreditación de la Educación superior [Internet]. México: CONACES; 2021 [citado 27/02/2023]. Disponible en: https://www.educacionsuperior.sep.gob.mx/conaces/pdf/convocatoria_seaes.pdf
12. Rhi Sausi Garavito MJ. Medios y fines: una reflexión desde la Política Nacional de Evaluación de la Educación Superior [Internet]. México, San Nicolás de los Garza: UANL; 2023 [citado 13/01/2023]. Disponible en: <https://vidauniversitaria.uanl.mx/campus-uanl/contribuyen-evaluadores-de-uanl-a-la-calidad-educativa-del-pais/>
13. Consejo Nacional para la Coordinación de la Educación Superior. Política Nacional de evaluación y Acreditación de la Educación Superior [Internet]. México: CONACES; 2022 [citado 13/01/2023]. Disponible en: https://www.educacionsuperior.sep.gob.mx/conaces/pdf/politica_nacional.pdf
14. Miranda Ayala A. Los nuevos horizontes de la acreditación en México y en Iberoamérica [Internet]. México: Universidad Autónoma de Educación y Humanidades de Nayarit; 2023 [citado 27/02/2023]. Disponible en: <https://www.uan.edu.mx/comunicados/los-nuevos-horizontes-de-la-acreditacion-en-mexico-y-en-iberoamerica>
15. Guillén-Vivas X, Almuiñas-Rivero J, Galarza-López J, Alarcón-Ramírez L, Loo-Ávila K, Gallegos-Macías M. Autoevaluación institucional con fines de acreditación en las Instituciones de Educación Superior de América Latina. EMS [Internet]. 2018 [citado 30/04/2023];32 (1). Disponible en: <https://ems.sld.cu/index.php/ems/article/view/1393>
16. Jiménez Moreno JA, Tafuya Rodarte AE, Boroel Cervantes BI. Evaluación formativa de programas de posgrado: un caso de la Universidad Autónoma de Baja California. RMIE. [Internet]. 2022 [citado 30/04/2023];27(93):483-509. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14071512007>
17. Freire P. Pedagogía del oprimido. México: Siglo XXI editores S.A de C.V; 2005.

- 18 González Martínez L. La Pedagogía Crítica de Henry A Giroux. Sinéctica [Internet]. 2006 [citado 30/04/2023];29: 83-87. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/998/99815739014.pdf>
19. Franca J. Henry Giroux: “Defender que la educación tiene que ser neutral es decir que nadie debe rendir cuentas de ella” [Internet]. Barcelona, España: CCCB LAB; 2019 [citado 08/04/2023]. Disponible en: <https://lab.cccb.org/es/henry-giroux-defender-que-la-educacion-tiene-que-ser-neutral-es-decir-que-nadie-debe-rendir-cuentas-de-ella/>
20. Van Ginkel HJA, Rodríguez Días MA. Retos institucionales y políticos de la acreditación en el ámbito internacional [Internet]. Cataluña, España: Universitat Politècnica de Catalunya; 2007 [citado 08/04/2023]. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4166645>
21. Gobierno de México. El Sistema Nacional de Posgrados [Internet]. México: CONACYT; 2022 [citado 08/04/2023]. Disponible en: http://svrtmp.main.conacyt.mx/ConsultasPNPC/EI_SNP.php
22. Carvajal Patiño Nieto LM. Modelo de validación de competencias y recolección de evidencias con estándares de acreditación ABET en el programa de Ingeniería Mecánica de la Universidad Santo Tomás [Internet]. Encuentro Internacional de Educación en Ingeniería EIEI ACOFI; 2019 agosto 31; Bogotá, Colombia: Universidad Santo Tomás; 2019 [citado 14/05/2022];10(1). Disponible en: <https://www.acofi.edu.co/publicaciones/eiei-acofi-cladi-2019/>
23. Valles Coral MA, Hidalgo Macedo LM, Santa María JC. Monitoreo basado en Dashboard y su efecto en el cumplimiento de los estándares de Acreditación. In Crescendo [Internet]. 2019 [citado 14/05/2022];10(1). Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7043451>
24. Fuksman B, Revelo Rivadeneira DC, Rodriguez C. Cambios recientes en las condiciones del trabajo académico: las incidencias de los procesos de acreditación de carreras de grado en las universidades públicas y privadas de la Ciudad de Buenos Aires. RAE [Internet]. 2019 [citado 18/02/2023];11(18):43-60. Disponible en: http://www.revistaraes.net/revistas/raes18_art3.pdf

25. Castillo Robles EF. Modelo de información para el monitoreo del cumplimiento de estándares de acreditación del Sineace en los programas de estudios de la UPAO Trujillo [Tesis] [Internet]. Trujillo, Perú: Universidad Privada Antenor Orrego; 2021. Disponible en: <http://repositorio.upao.edu.pe/handle/20.500.12759/8167>

Conflictos de intereses

Los autores declaran que no poseen conflictos de intereses respecto a este texto.

Contribución de los autores

Conceptualización: María Teresa Machado Durán, José Víctor Manuel Vallejo Córdoba.

Curación de datos: María Teresa Machado Durán.

Análisis formal: María Teresa Machado Durán, José Víctor Manuel Vallejo Córdoba.

Adquisición de fondos: --

Investigación: María Teresa Machado Durán, José Víctor Manuel Vallejo Córdoba.

Metodología: María Teresa Machado Durán, José Víctor Manuel Vallejo Córdoba.

Administración del proyecto: --

Recursos: --

Software: --

Supervisión: María Teresa Machado Durán.

Validación – Verificación: María Teresa Machado Durán, José Víctor Manuel Vallejo Córdoba.

Visualización: María Teresa Machado Durán.

Redacción - borrador original: María Teresa Machado Durán.

Redacción - revisión y edición: María Teresa Machado Durán.