

EL ACCESO AL POSGRADO EN TRES INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

MERLE L. GARCÍA ESTRADA/ MARGARITAFIGUEROA BUSTOS/ JOSEFINA PATIÑO SALCEDA
Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

RESUMEN: Los estudios de posgrado (avanzados) son considerados como la cúspide de los procesos de formación, se conciben potencialmente como la preparación metodológica para la investigación. Sin embargo en el pregrado (licenciatura) no se prepara a los estudiantes para transitar de manera natural hacia los estudios avanzados. Y sólo un pequeño porcentaje de la matrícula de educación superior se encuentra realizando estudios de posgrado. El presente documento reporta los resultados de un trabajo de investigación concluido durante el 2011, sobre las tensiones en la articulación del pregrado con el posgrado, un estudio exploratorio en tres programas de maestría de tres instituciones de educación superior ubicadas en el Estado de Morelos: la Maestría en Biotecnología de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEMor), la Maestría en

Educación: Desarrollo e Innovación Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) Campus Morelos y la Maestría en Ciencias Bioquímicas del Instituto de Biotecnología de (IBT) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Para el cual se diseñó un instrumento con 24 preguntas, dividido en los siguientes módulos: a) datos sociodemográficos, b) antecedentes académicos y c) qué representa el posgrado para el estudiante. Aplicado a una muestra de 78 estudiantes (mujeres y hombres) en programas de maestría de las tres instituciones antes mencionadas. Para analizar los datos se utilizó el paquete computacional *StatisticalPackageforthe Social Sciences* v.15 (SPSS) y Excel.

Palabras clave: Pregrado, Posgrado, estudiantes, Modelos Universitarios.

Introducción

En México la educación avanzada o de posgrado tienen un estrato de 7% de la matrícula de educación superior (Patiño y Barona, 2011). Existen varias razones que explican una proporción baja del posgrado en la oferta de educación superior mexicana, una de ellas, es la relación que el posgrado guarda, o debería guardar, con la formación en pregrado¹, en particular la licenciatura.

¹Se usará el término pregrado en este documento para hacer referencia al grado de estudios de licenciatura.

Hasta el momento no se había planteado directamente la desvinculación del pregrado con el posgrado como un problema, tal vez la razón de ello se deba a que no se piensa en el posgrado como una continuación directa del grado anterior. Durante varios años se ha considerado que la licenciatura es una opción terminal y que el posgrado es sólo para unos pocos basándose en un modelo de elite excluyente que hasta el momento marca la discontinuidad entre el pregrado y posgrado causando un distanciamiento entre ambos.

El estudio se planteó con el objetivo de explorar cómo se toman las decisiones claves para que un estudiante que hoy se encuentra en el posgrado haya ingresado a éste. La pregunta es, si en la configuración de dichas decisiones, entra en juego la formación de pregrado o son otros factores los que determinan que un estudiante decida, y se le permita, ingresar al posgrado.

El Posgrado y el Pregrado: Continuidades y Discontinuidades

El posgrado que se desarrolla en diferentes países y nace en diferentes contextos, en diferentes modelos universitarios en los cuales no existe la disyuntiva de orientar un programa hacia la investigación o hacia lo profesional es un posgrado en el que la enseñanza profesional no se opone a la científica (Ribeiro, 1982). A la enseñanza profesional corresponde también la docencia de las aplicaciones de principios científicos, esto hace que tenga exigencias extra científicas como el entrenamiento en ciertas rutinas, cuya enseñanza es también tarea de la universidad. De acuerdo con Clark, B. (1997) los sistemas de educación superior de Alemania, Francia, Inglaterra, Japón y Estados Unidos presentan rasgos comunes respecto a la moderna organización de la investigación con la docencia y el entrenamiento avanzado. Sin embargo, el posgrado en México no puede analizarse fuera de las estructuras universitarias que heredaron, y es la un modelo con una separación sistemática de la investigación y la docencia.

Los estudios de posgrado, en los principales modelos académicos mundiales: el sistema tutorial inglés, el sistema de cátedras francés, los institutos alemanes y el modelo departamental norteamericano (Barona, 2006) constituyen una vertiente formativa emblemática de la universidad de investigación.

En cambio en países como México existe la idea de convertir a las universidades de docencia en universidades de investigación. Aunque estos títulos separen estas dos

funciones de la universidad, en realidad, la universidad de investigación lleva este título para distinguirse de las universidades que en gran medida se dedicaban a la docencia, sin embargo, las universidades de investigación también se dedican a la docencia pero no hay necesidad de especificarlo en el título porque de acuerdo con el modelo que adoptó la universidad norteamericana, el modelo contemporáneo de universidad encarnó la docencia y la investigación en un mismo modelo.

Para lograr la continuidad pregrado-posgrado el currículum de la licenciatura (Bachelor en Estados Unidos) incorpora cursos que se distinguen entre sí por sus créditos, pero pueden ser tomados tanto por estudiantes de licenciatura como por estudiantes de posgrado y en ambas direcciones. Si un estudiante precisa de créditos avanzados desde la licenciatura puede acceder a cursos de posgrado. Si un estudiante de posgrado requiere créditos básicos que debió haber tomado en la licenciatura, también lo puede hacer (Barona, comunicación personal).

El problema se desencadena si en lugar de una organización curricular “tubular” (Clark, 1997), carece de flexibilidad “vertical”, esto es moverse de ciclos básicos a profesionales o avanzados. En el caso mexicano prevalece un sistema académico rígido en varias dimensiones: horizontal, vertical y con problemas de coordinación entre subsistemas.

El extremo de esta inflexibilidad se encuentra incluso, por paradójico que parezca, en sistemas alternos al sistema de formación tradicional, por ejemplo, en los modelos departamentales. La Universidad Autónoma Metropolitana (formada en 1973) tiene un sistema modular en Xochimilco, que no puede ser comparable al sistema de asignaturas de la UAM Iztapalapa. En la Universidad de Guadalajara, que forma una red académica desde 1994 (Reynaga y Farfán, 1999), no admite la portabilidad de créditos de un centro temático a otro o de un programa a otro (Barona, César, Chavoya, Ma. Luisa y Reynaga, Sonia, 2006 p. 172).

La estructura curricular tubular antes mencionada tiene como inconveniente principal, aunque no el único, un “cuello de botella” y un filtro que reduce la fluidez del pregrado al posgrado, con una doble repercusión negativa: el pregrado se alimenta de conocimiento reciclado y el posgrado deja de oxigenarse con la formación de jóvenes para investigación desde etapas tempranas.

Para subsanar el problema el sistema académico mexicano ha optado por implantar lo que Guy Neave (2001, p. 62) llama la segmentación y la separación de cuerpos (este proceso el autor lo aplica para describir el modelo francés), pero estos rasgos son trasladables al modelo académico que impera en América Latina, y en México.

La segmentación se encuentra a escala de sistema, por ejemplo la formación universitaria de ejercicio libre de la profesión respecto a la formación vocacional y la formación para el perfeccionamiento (las distinciones se pueden encontrar en De Moura Castro y Daniel Levy (2000). La separación de cuerpos consiste en la definición de profesores dedicados solo a la investigación y profesores dedicados a la enseñanza, ya sea por horas, por tipo de contratación o por lugar de adscripción.

Aunque el problema de coordinación, como se identificó en el estudio de las políticas de educación superior realizado por la OCDE (1997), entre subsistemas se ha tratado de cerrar, con el traslado de políticas para modernizar a las universidades públicas estatales² hacia todos los subsistemas, el problema de la falta de coordinación es persistente.

Otro problema de tensión ya anotada hace varios años por Tony Becher (1989): el peso de las tribus y los territorios académicos. Licenciaturas con escaso aglutinamiento de difusión, generan mecanismos de defensa que cierran el paso a las culturas de producción de conocimiento. Esta división entre difusores y productores de saber se inscribe en un territorio de fragmentación de disciplinas y del crecimiento de asignaturas sin regulación.

El punto no es solamente que un grupo de profesores se dedique a la difusión, lo que es necesario, sino la división en dos clases de profesores: los que difunden (con menos jerarquía y por lo general por horas) y los que producen (por lo general investigadores y contratados a tiempo completo). La adscripción de profesores también es importante considerarla, la separación de cuerpos de profesores en determinados casos se puede hacer en centros de investigación, mientras la docencia se realiza solo en las facultades.

El problema para el estudiante de posgrado de la separación funcional antes citada, la del territorio y la de las tribus, es que su ingreso al posgrado se hace casi partiendo de cero, en algunos casos como si la licenciatura no le hubiese servido más que para obtener una credencial y los conocimientos que precisa los obtiene al margen de la licenciatura o ya inserto, si es que logra ingresar, en el propio posgrado.

Para enfrentar este problema de la falta de estudiantes con preparación algunas instituciones, como la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), han dejado que

² Por ejemplo, uno de los objetivos del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) es fomentar el reconocimiento del perfil deseable de un profesor universitario (tiempos completos). Con este perfil se pretende que el profesor realice equilibradamente las funciones de docencia, tutoría de estudiantes, generación y aplicación innovadora del conocimiento y gestión académica administrativa (SEP, 2006). Con esta idea se trata de equilibrar las funciones de un profesor universitario y contrarrestar la separación de la docencia e investigación.

los centros de investigación tengan sus propias licenciaturas. Es decir, tienen a los estudiantes desde etapas tempranas.

Decisiones de un estudiante para ingresar a un Posgrado

Los anteriores referentes llevaron a la construcción del instrumento que ayudo a explorar y familiarizarnos con fenómenos relativamente desconocidos, como es el de identificar cómo se toman las decisiones claves para que un estudiante que hoy se encuentra en el posgrado haya ingresado a éste.

En la exploración se identificaron desde las principales razones de los estudiantes que influyeron su decisión de estudiar un posgrado, cuál fue el tipo de apoyo que recibieron y las dificultades que enfrentaron al ingresar al posgrado.

En el aspecto de las principales razones que influyeron en su decisión de estudiar un posgrado la mayoría de estudiantes del programa de posgrado de la UPN y la UAEM señalaron que decidieron estudiar su posgrado por superación personal. En cambio la mayoría de estudiantes del posgrado de la UNAM señalaron que una de las razones que influyeron en su decisión de estudiar un posgrado es el interés que tienen en la investigación; aunque ésta no es la única razón que manifestaron, sí es la que tiene un mayor peso. En resumen se puede decir que las tres razones con mayor peso son: la superación personal (con un mayor número de frecuencias), en segundo lugar el interés por la investigación y después de ésta razón se encuentra el ingreso económico.

Con respecto al tipo de apoyo que reciben los estudiantes para ingresar al posgrado (ver tabla 2) tiene un valor significativo. Ya que a los estudiantes se les preguntó de quién o de qué programa o institución recibieron apoyo para ingresar al posgrado y con qué frecuencia. En el cuestionario se les propusieron seis categorías pero del análisis factorial sólo se configuraron tres valores con las mayores varianzas explicadas. Es importante mencionar que uno de los factores que no se configuraron, es decir, que no tuvieron un peso alto fue el apoyo por parte del programa de licenciatura en el que estudiaron. Esto confirmo una de las hipótesis de trabajo: que la licenciatura y el posgrado están *estructuralmente desvinculados* (ver tabla 2).

Respecto a las dificultades que tuvieron los estudiantes para ingresar al posgrado se identificaron cuatro tipos mediante un análisis factorial, factores Académicos, evaluaciones para su ingreso, problemas administrativos y problemas económicos (véase tabla 3).

Conclusiones

Un aspecto clave para reconocer vínculos entre el pregrado y el posgrado fue la exploración del peso que tuvo el programa de licenciatura como apoyo para ingresar al posgrado, el supuesto se confirmó, el programa de licenciatura es un factor que tiene poco compromiso para apoyar el tránsito del pregrado al posgrado. Algo interesante que se encontró es que el principal apoyo que se recibió fue el de la institución de trabajo, en segundo lugar el de un profesor y en tercer lugar el del programa de posgrado en el que se encuentran inscritos. En estos tres aspectos se encontraron diferencias significativas con los tres grupos de estudiantes. Se debe destacar que los estudiantes del programa de la UPN reciben menor apoyo en comparación con los otros dos grupos, es decir, éstos reciben menor apoyo en los tres aspectos mencionados. En general se muestran características distintas de este grupo de estudiantes y se reconoce que algunas características los colocan en desventaja frente al apoyo que tienen los estudiantes de los otros programas.

Las dificultades a las que se enfrentaron los estudiantes de los tres programas son: académicas, haber dejado de estudiar y enfrentarse a las evaluaciones de ingreso para el posgrado y los problemas administrativos que encontraron en el programa en el que se encuentran inscritos. Se exploró si los estudiantes tuvieron dificultades económicas o familiares cuando ingresaron al posgrado pero no se encontraron diferencias significativas en este aspecto.

Este estudio fue una primera exploración respecto a la relación que guarda el pregrado con el posgrado bajo la perspectiva de los estudiantes que ya se encuentran en éste último, sin embargo, es conveniente aclarar que el alcance de este estudio no fue explicar las diferencias entre los estudiantes de los tres programas pero gracias a esta primera exploración se identificó que el área de estudio, las propias características de la institución y las particularidades de los programas en los que están inscritos los estudiantes pueden ser una vía de estudio para continuar analizando la relación que guarda el pregrado con el posgrado.

Tablas y figuras

Tabla 1. Principales razones que influyeron en la decisión de estudiar un posgrado

Nombre del programa	Ingreso económico	Superación personal	Recomendación de uno de mis profesores	Interés en la investigación	Recomendación de los padres, tutores o familiares	Recomendación de amigos	Obtener una beca
UPN- Maestría en Educación: Desarrollo e Innovación Educativa	15 (57.6%)	23 (88.4%)	1 (3.8%)	13 (50%)	0 (0%)	2 (7.6%)	1 (3.8%)
UNAM- Maestría en Ciencias Bioquímicas	8 (30.7%)	15 (57.6%)	5 (19.2%)	21 (80.7%)	1 (3.8%)	0 (0%)	4 (15.3%)
UAEM- Maestría en Biotecnología	16 (61.5%)	26 (100%)	3 (11.5%)	13 (50%)	1 (3.8%)	5 (19.2%)	8 (30.7%)
Totales	39	64	9	47	2	7	13
Porcentajes	(50%)	(82%)	(11.5%)	(60.2%)	(2.5%)	(8.9%)	(16.6%)

Nota: Fuente de elaboración propia (2011).

Tabla 2. Tipo de apoyo para ingresar al posgrado

Factor	Reactivos	Carga factorial	% de varianza explicada
Apoyo de la institución de trabajo	Asesoría	0.786	43
	Préstamo de libros	0.689	
	Seminario	0.896	
	De un equipo de investigación	0.855	
	De alguna red	0.814	
	Cursos o capacitación	0.830	
Apoyo del profesor	Asesoría	0.786	9.08
	Préstamo de libros	0.725	
	Seminario	0.796	
	De un equipo de investigación	0.767	
Apoyo del programa de posgrado al	Asesoría	0.741	6.91
	Préstamo de libros	0.811	

que pertenezco	Seminario	0.680
	De un equipo de investigación	0.647
	De alguna red	0.515

Nota: Fuente de elaboración propia (2011).

Tabla 3. Dificultades de los estudiantes cuando ingresaron al posgrado.

Factor	Reactivos	Carga factorial	% de varianza explicada
Académicas	Académicas	0.634	32.48
	Metodológicas	0.851	
	Familiarización con el campo de estudio	0.757	
	Manejo de lecturas	0.677	
	Exigencia del programa académico	0.752	
Haber dejado de estudiar y evaluaciones para ingreso	Examen (evaluaciones para el ingreso)	0.787	12.48
	Haber dejado de estudiar varios años	0.523	
	Los idiomas	0.765	
Problemas administrativos del programa	Problemas de organización del programa académico	0.737	11.14
	Problemas administrativos	0.786	

	Recursos insuficientes para realizar las actividades curriculares (laboratorios, talleres, bibliotecas)	0.712	
Económicas y familiares	Económicas	0.773	8.97
	Familiares	0.678	

Referencias

- Altbach, F. (2009). El sistema académico norteamericano desde una perspectiva histórica en Educación superior comparada. En Philip Altbach. *Educación superior comparada*. China: Universidad de Palermo.
- Barona, C. (2006). *Antecedentes y formación de la universidad moderna y sus repercusiones en la educación superior mexicana*. México: Universidad de Guadalajara.
- Barona, César, Chavoya Ma. Luisa y Reynaga, Sonia (2006). Factores que propician y limitan la reputación científica en un centro universitario de la Universidad de Guadalajara. En Chavoya et al. *El trabajo académico en la encrucijada de las políticas. Estudios de caso en la Universidad de Guadalajara*. México: UdeG.
- Becher, Tony (1989). *Academic tribes and Territories. Intellectual enquiry and the cultures of disciplines*. Inglaterra: Open University.
- Chavoya, Ma. Luisa (2002). *Institucionalización de la investigación en la Universidad de Guadalajara*. México: UdeG.
- Clark, B. (2000). *Creando universidades innovadoras, Estrategias organizacionales para la transformación*. México, Coordinación de Humanidades, UNAM.
- Patiño, J. y Barona, C. (2011). *La investigación y el posgrado en la Región Centro-Sur de la ANUIES ¿Qué ha cambiado en 10 años?* Manuscrito presentada para su publicación.
- Reynaga, Soni y Farfán, Pedro (1999). *Red académica de la Universidad de Guadalajara, una propuesta*. Guadalajara, Jalisco, México: UdeG.

.