

## FACTORES QUE PROPICIAN EL ABANDONO Y OBSTACULIZAN LA CULMINACIÓN DE LOS ESTUDIOS DE POSGRADO

Línea Temática (Factores asociados al abandono de la educación superior)

Fresán, Magdalena  
Universidad Autónoma Metropolitana-México  
mfresan@correo.cua.uam.mx

**Resumen.** El abandono escolar en los estudios de posgrado tiene dos caras relevantes: el abandono temprano definido como el desistimiento de proseguir los estudios observado en el curso de las primeras semanas de operación del programa; frecuentemente se asocia con la obtención o no de una beca para apoyar al estudiante durante el proceso formativo y con la demanda de tiempo para estudiar o elaborar trabajos que puede colisionar con exigencias laborales o de atención familiar. La segunda cara es el abandono tardío o no graduación entendido como el retiro del programa a la conclusión de la fase escolarizada del mismo sin el cumplimiento del requisito de tesis para la graduación. Este problema se ha asociado con frecuencia a la elaboración de tesis y particularmente al rol que juega el asesor de la misma.

**Descriptor:** Posgrado, Abandono, Rezago, Asesoría, Tesis.

### Introducción

La magnitud, extremadamente baja, de la tasa de graduación es uno de los impedimentos para el logro de las acreditaciones de los programas de posgrado en cualquier país y es un problema también en los posgrados argentinos y mexicanos. En el país sudamericano, las agencias relacionadas con el posgrado comienzan a preocuparse por su magnitud y en México se han dado los primeros pasos durante la última década para contenerlo. De hecho, el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC), establece eficiencias de graduación por cohorte de ingreso superiores a 50% y hasta 70% (obtenidas en el plazo normal de duración de los

estudios) para las categorías más altas de dicho padrón. Alcanzar estos parámetros sin afectar la calidad de las tesis de maestría y doctorado es el nuevo desafío para los programas de posgrado.

La revisión de estudios recientes sobre el nivel de posgrado en otros países resulta útil para dimensionar el problema del abandono de los estudios y la eficiencia terminal en este nivel educativo. Los resultados del estudio de alcance nacional *Ph.D. Completion Project* recientemente concluido (2009, por The Council of Graduate Schools de los Estados Unidos cuyo objetivo fue identificar las variables relevantes en la deserción (o la no graduación) de los estudiantes de doctorado en dicho país e introducir estrategias para atender los focos rojos

detectados, no difieren mucho de los obtenidos por Valarino (1996), Hockey, J. (1996), Anderson, M. S. (1996), Donald, J. G., Soroyan, A., and Denison, D. B. (1995), Fresán (2002).

El *Ph.D. Completion Project* muestra la persistencia de problemas no resueltos en este nivel educativo en lo referente al tiempo requerido para la terminación de los estudios. Por ejemplo, la tasa de graduación en el nivel de doctorado es muy baja a los cinco años del inicio del posgrado y se acerca, apenas en el séptimo año en las áreas de Ingeniería y Ciencias Biológicas, a los criterios de CONACyT para los programas consolidados. El área de Física y Matemáticas alcanza una eficiencia de graduación de 50% hasta el octavo año y las áreas de Ciencias Sociales y Humanidades requieren entre 9 y 10 años para lograrlo (Fig.1)

Para comprobar estas pautas de graduación, los investigadores llevaron a cabo una comparación del comportamiento de tres cohortes de distinta magnitud y corroboraron que, independientemente del tamaño de la cohorte, la tasa de graduación es muy baja en todas las áreas del conocimiento al término de cuatro años de inicio de los estudios de doctorado (Fig. 2).

Estos resultados concuerdan con los encontrados en un trabajo previo realizado en México (Fresán, 2001) sobre el desarrollo independiente de los investigadores mexicanos en la etapa posterior a la obtención del doctorado. En este estudio participaron 260 graduados (fue un universo integrado por sujetos exitosos en el proceso formativo al nivel de posgrado que fueron favorecidos por el

otorgamiento de becas para sus estudios y que lograron satisfactoriamente su culminación); además, el 87.3% de ellos eran miembros del Sistema Nacional de Investigadores (SNI) al momento del estudio (siete a diez años después de su graduación).

A pesar de pertenecer a este grupo privilegiado, como se observa en la Fig.3, al término del cuarto año de los estudios, menos de 60% de ellos había obtenido el grado.

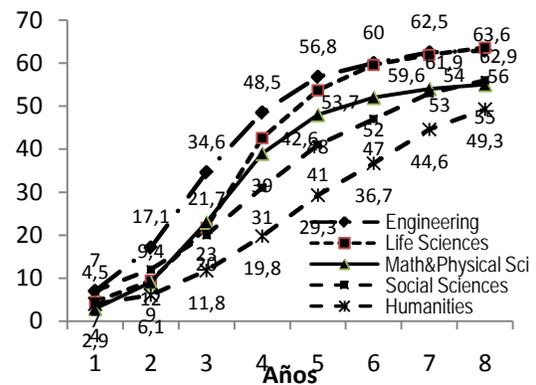


Fig.1. Doctorado. Tasa de culminación de los estudios (de 3 a 10 años de su inicio) Ph D Completion Project, USA. Fuente: Elaboración propia. Datos de CGS Council of Graduate Schools en EEUU (CGS) (2008) Ph D Completion and Attrition Analysis of Baseline Program Data (2008) Ph D Completion Project. Washington, DC, USA.

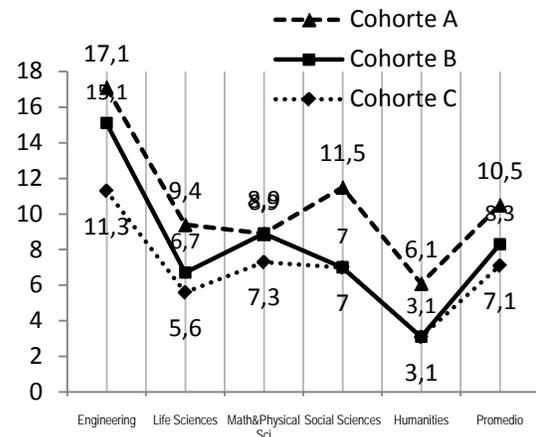


Fig.2. Doctorado. Conclusión de los estudios al cuarto año por área del conocimiento. Tres cohortes 2009. Fuente: Elaboración propia. Datos de CGS Council of Graduate Schools en EEUU (CGS) (2008) PhD Completion and Attrition Analysis of Baseline Program Data (2008) Ph D Completion Project. Washington, DC, USA.

En el *Ph.D. Completion Project* se preguntó a los estudiantes por los aspectos a los que atribuían mayor influencia en el proceso para la obtención del grado; las respuestas ubicaron en el primer lugar, al financiamiento de los estudios (becas); en segundo, la disponibilidad del asesor académico del alumno y en un tercer puesto al apoyo financiero proveniente de la familia del estudiante.

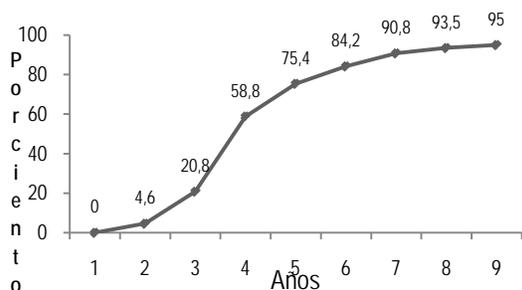


Fig.3. Tiempo requerido para terminar el doctorado. Fuente: Fresán, M. (2001). Formación doctoral y Autonomía intelectual. Relaciones causales. Tesis doctoral. Universidad Anáhuac, México

Ochenta por ciento de los encuestados, considera al primero de estos factores (financiamiento de los estudios) como el de mayor impacto en la posibilidad de terminar los estudios de posgrado.

El abandono escolar en los estudios de posgrado tiene dos caras relevantes: el abandono temprano definido como el desistimiento de proseguir los estudios observado en el curso de las primeras semanas de operación del programa; frecuentemente se asocia con la obtención

o no de una beca para apoyar al estudiante durante el proceso formativo y con la demanda de tiempo para estudiar o elaborar trabajos que puede colisionar con exigencias laborales o de atención familiar. La segunda cara es el abandono tardío o no graduación entendido como el retiro del programa a la conclusión de la fase escolarizada del mismo sin el cumplimiento del requisito de tesis para la graduación. Este problema se ha asociado con frecuencia a la elaboración de tesis y particularmente al rol que juega el asesor de la misma.

La asociación del abandono tardío o no graduación a factores tales como la suficiencia y la disposición de asesores habilitados para realizar esta tarea ha motivado a algunos investigadores a proponer alternativas. Desde 1996, Hockey propuso el uso de contratos entre los directores de tesis y los estudiantes de posgrado. La idea era precisar reglas y responsabilidades de uno y otro. Hesketh y Knight (1999) reportaron que la posibilidad del estudiante de recurrir al asesor (o tutor) para analizar problemas académicos y personales tenía un impacto positivo en la retención y las tasas de graduación.

La influencia de los asesores es tan relevante que la conclusión de los estudios incide positivamente en la satisfacción de los graduados, respecto a la calidad de la asesoría (Fresán, 2001) En este estudio realizado en México se obtuvieron leves diferencias entre los estudiantes de las distintas áreas del conocimiento, en cuanto al peso del indicador *acceso expedito al asesor* en la *satisfacción de los graduados con la calidad de la asesoría* (70% en Ingeniería

y alrededor de 80% en el resto de las áreas); se observó una respuesta similar cuando se indagaron los indicadores *regularidad de la asesoría y recepción de una retroalimentación útil y oportuna a su trabajo de investigación* (74% en Humanidades contra alrededor de 90% en las otras áreas en ambas variables). Los estudiantes de todas las áreas manifestaron satisfacción por la calidad de la asesoría de tesis considerando buenos o excelentes los indicadores asociados a esta variable (recuérdese que se trató de un estudio de graduados).

Considerando la similitud entre los procesos de desarrollo socioeconómico y los sistemas educativos de Argentina y México, se consideró que la revisión comparativa de los procesos de institucionalización de los sistemas de acreditación en el ámbito del posgrado podría ser útil para comprender su asimilación al medio universitario y contribuir a la construcción y afinación de los procesos de evaluación de la calidad. Desde 1991 en México, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT), y desde 1995 en Argentina, la Comisión Nacional de Evaluación y Acreditación Universitaria (CONEAU) han coordinado los esfuerzos del Estado para consolidar la oferta de programas de posgrado de calidad mediante el desarrollo de sistemas de acreditación. Dado que los procesos de acreditación siguen patrones similares en todos los países era esperable que sus procesos de institucionalización fueran también semejantes. El presente estudio tuvo los siguientes objetivos: 1) Evidenciar los logros más importantes asociados a los procesos de acreditación de programas de posgrado en México y en la Argentina; 2)

Identificar los obstáculos para mejorar los indicadores de eficiencia terminal de los programas de posgrado y 3) Indagar los esfuerzos de las universidades públicas por alcanzar los parámetros de eficiencia terminal que establecen las agencias acreditadoras sin afectar la calidad de las tesis de maestría y doctorado.

### **Metodología**

Dada la complejidad de los Sistemas de Educación superior en la Argentina y en México se tomó la decisión de trabajar con el Subsistema de Universidades Nacionales, en el primer caso, y con el Subsistema de universidades públicas en el segundo.

Las principales fuentes primarias de información fueron, en el caso de México, los Anuarios Estadísticos de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), la información accesible de la página del CONACyT, un cuadro resumen de la base actualizada del Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP) proporcionado por la Coordinadora Académica del Programa (perfiles deseables en las existentes en la universidades públicas federales y en las de los estados) y la información disponible en los portales de las universidades federales y estatales. En el caso de Argentina, se utilizaron los Anuarios Estadísticos del Ministerio de Cultura y Educación de la República Argentina, la información accesible de la página del CONEAU y disponible en los portales de las Universidades Nacionales.

La mayor parte de los datos analizados en este estudio fueron de corte cuantitativo.

Este tipo de información es útil para realizar diagnósticos y comparaciones diversas, pero es totalmente insuficiente para reflejar los significados de las acciones emprendidas o de las resistencias superadas, los procesos de construcción de consensos que suponen los procesos de institucionalización y el impacto en las rutinas que se evidencia en nuevas *formas de hacer* las tareas institucionales. Con el objetivo de recuperar las percepciones de algunos de los actores del sistema de posgrado sobre el proceso de institucionalización y el impacto de las políticas nacionales y de los sistemas de acreditación en la consolidación este nivel educativo durante la última década en ambos países se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas con informantes clave, entre los que se incluyeron expertos en educación superior, directivos de agencias gubernamentales, coordinadores generales e investigadores sobre educación que imparten docencia en este nivel educativo. En las entrevistas se cuestionó a los informantes sobre cuatro dimensiones, a saber: 1) Resultados positivos de la evaluación externa y de la acreditación de programas (aprobación por la CONEAU en Argentina o ingreso al PNPC en México) en el nivel institucional incluyendo, la consolidación de la planta académica y de los grupos de investigación y el fortalecimiento de la infraestructura (laboratorios, talleres y bibliotecas). 2) Impacto de estos procesos en los indicadores de mejora de la calidad, considerando la actualización y pertinencia de los programas, así como los resultados de operación de los mismos (tiempo para la obtención del grado en años y tasa de graduación). 3) Principales

lagunas en la normatividad que regula la operación de los programas de posgrado en México y en Argentina y los cambios necesarios para favorecer su consolidación en las universidades públicas; 4) Percepción de los entrevistados acerca del problema de la baja eficiencia terminal en los programas de maestría y doctorado y su posible vínculo con la asesoría de tesis.

Las percepciones y opiniones de los informantes clave fueron de enorme valor, pues suman a su conocimiento del ámbito universitario (argentino o mexicano) la experiencia de haber fungido como protagonistas de proyectos e instancias que tuvieron y tienen aún influencia en el diseño de políticas públicas o en diversos procesos de toma de decisiones relacionadas con su implantación.

## **Resultados**

### **Los programas y niveles de estudio y la matrícula en el posgrado**

En Argentina existe un predominio de los programas de especialización sobre el resto de los niveles, tanto en lo que se refiere al número de programas como en cuanto a la matrícula. En México, el nivel predominante es el de maestría. La oferta de programas de este nivel educativo es más del doble de la de especialización y seis veces mayor que la de doctorado. El sistema de posgrado mexicano ofrece casi el doble de programas que el de la República de Argentina y admite poco más del doble de estudiantes de posgrado (Tabla 1)

Otra diferencia fundamental tiene que ver con la participación diferencial del sector

público y privado en la oferta educativa de especialización, maestría y doctorado. En Argentina 75% de la matrícula de cada uno de los tres niveles del posgrado es de carácter público.

**Tabla 1. Programas de posgrado en operación en Argentina y México (2008)**

Nivel	Argentina	México
Doctorado	498	633
Maestría	1163	3712
Especialización	1498	1500
Total	3130	5845

En tanto, en México, esta proporción sólo se observa en el nivel de doctorado (75% pública y 25% privada). El 56% de los alumnos de maestría y el 38% de los alumnos de especialidad cursan sus estudios en instituciones privadas. En Argentina predomina la matrícula de especialización, aunque la maestría posiblemente competirá con ésta en pocos años. En México, la matrícula de maestría es muy superior a la de especialización y la de doctorado. (Tabla 2)

### Sistemas de Evaluación Acreditación

En Argentina todos los programas de posgrado se acreditan por la CONEAU antes de iniciar su operación; por tanto la calidad de la oferta educativa es de carácter público. Los 3130 programas en operación en 2008 fueron sometidos al proceso de evaluación para su acreditación antes de admitir a su primera generación. En México, sólo se acreditan los programas que tienen interés en acceder al Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) y a su sistema de becas. De los casi 5845 programas

existentes en el 2008, sólo pertenecían al Padrón el 54% de los programas de doctorado (340 programas), el 16% de los programas de maestría (595 programas) y el 9% de los programas de especialidad (137 programas). En el caso de México el incentivo para la acreditación de los programas de posgrado por parte de CONACyT fue el otorgamiento de becas a los estudiantes de los programas reconocidos

**Tabla 2. Matrícula en los distintos niveles del posgrado en Argentina y México (2008)**

Nivel	Argentina	México
Doctorado	12715	16698
Maestría	31796	120941
Especialización	35649	36643
Total	80160	174282

También estimuló el ingreso al PNPC la asignación de recursos económicos para infraestructura a las instituciones que ofertan los programas acreditados. En el caso de Argentina el incentivo fundamental para la creación de programas de posgrado fue la posibilidad de establecer aranceles por conceptos de inscripción y colegiatura que constituyó una fuente potencial de ingresos para el personal académico que se encontraba sujeto a contratos de tiempo parcial.

El carácter voluntario del acceso a los procesos de evaluación externa y acreditación de los programas de posgrado en México, aunado a una alta exigencia de los criterios aplicados en la evaluación tiene como resultante que sólo una fracción de los programas de posgrado en operación logre acceder

al Padrón Nacional de Posgrado de Calidad del CONACyT (PNPC).

### Eficiencia terminal de los programas

En la Tabla 3 puede advertirse el bajo nivel de graduación que se presenta en los sistemas de posgrado en México y Argentina. Dado que la insuficiencia de la información no permite determinar la eficiencia terminal de cada uno de los niveles y programas educativos, se obtuvo, como indicador de referencia, el cociente del número de egresados sobre la población total de cada nivel educativo mismo que se expresa como porcentaje de egresados (no de eficiencia terminal)

**Tabla 3. Graduados de los programas de posgrado en 2008 (Argentina y México)**

Nivel	Argentina	México
Doctorado	746	2330
Maestría	2427	21186
Especialización	4459	10700
Total	7632	34216

Los porcentajes de egresados en el sistema de posgrado argentino ascienden a 6% en el nivel de doctorado, 7% en el nivel de maestría y 13% en el nivel de especialización.

En México, los porcentajes son: 14% en el nivel de doctorado, 18% en el nivel de maestría y 29% en el nivel de especialización (Tabla 4). La eficiencia de egreso se puede calificar de baja en los tres niveles de posgrado. La eficiencia de graduación es esperable que sea aún menor. Esto quiere decir que el sistema de posgrado en México tiene una eficiencia de graduación 2.3 veces mayor que la de Argentina.

### Costos de la educación de posgrado

En México, el pago de inscripciones y colegiaturas tienen poco impacto en la economía de los alumnos de posgrado incorporados a las universidades públicas pues son relativamente bajos respecto a otros países como los Estados Unidos de Norteamérica. Empero, el factor crucial para la permanencia en los estudios es la disponibilidad de becas para el sostenimiento de los alumnos.

**Tabla 4. Porcentaje de egresados de los programas de posgrado en 2008 (Argentina y México)**

Nivel	Argentina	México
Doctorado	6%	14%
Maestría	7%	18%
Especialización	13%	29%

Los aspirantes a un grado superior al de la licenciatura cursan sus estudios en una etapa de su vida en la que son frecuentes los compromisos de la vida adulta (matrimonio, hijos) y requieren un aporte económico regular. A pesar de ello, la mayoría de los alumnos cursan los estudios de maestría sin una beca de apoyo. De 120,972 alumnos cursando estudios de maestría en México, durante el período 2008-2009, sólo 14,198 estudiantes, poco más del 12% disfrutaron de una beca de apoyo por parte del CONACyT y es necesario recordar que casi el 52% de los alumnos que cursan una maestría lo hacen en instituciones de carácter privado. Por otra parte, la cobertura de becas del universo de estudiantes de doctorado fue sensiblemente mayor; de los 16,698 alumnos de doctorado 9,548 (57%) contaron con un apoyo similar. El impacto del sistema de becas del

CONACyT puede verse en los siguientes datos: una alta proporción (cercana al 100%) de los estudiantes becados concluyen sus estudios y los programas que pierden su registro en el PNPC se quedan sin alumnos al no contar con becas de sostenimiento

En Argentina, los programas de posgrado tienen un costo relativamente alto tanto en las Universidades Nacionales como en las privadas y únicamente se otorgan becas para estudios de doctorado. Ello implica que los estudiantes de maestría deben asumir el costo de sus estudios y regularmente trabajan para pagar los aranceles con su salario o para obtener algún apoyo económico de la empresa en la que prestan sus servicios; por tanto, no pueden dedicar la jornada completa a los estudios. Obviamente, esta situación tiene consecuencias en cuanto a la eficiencia terminal en este nivel educativo. Los pobres indicadores de eficiencia en el caso del doctorado se atribuyen a la insuficiencia del número de becas otorgadas, pero sobre todo a la insuficiencia de académicos con doctorado para la dirección de las tesis correspondientes.

### Planta académica

Una buena relación asesor-estudiante de posgrado en el proceso de elaboración de tesis de maestría o doctorado, requiere de una planta de investigadores con la capacidad para conducir trabajos de investigación. En un contexto como el mexicano, donde han prevalecido durante casi veinte años políticas orientadas a la consolidación de la planta académica mediante la contratación de profesores de

tiempo completo y el impulso a su formación de posgrado es posible que la mayoría de las IES públicas tengan suficiente disponibilidad de asesores para la atención de los alumnos.

La proporción de profesores de tiempo completo en las instituciones de educación superior alcanza el 25% al nivel global. Es mucho más sólida en el caso de las instituciones de carácter público donde llega al 39%, en tanto en las instituciones privadas sólo alcanza el 8%. (Tabla 5).

**Tabla 5. México. Personal académico por régimen y Tiempo de dedicación. 2008**

	IES Públicas	IES Privadas
PTC	39%	8%
PMT	6%	4%
HORAS	53%	87%

En lo que se refiere a la habilitación del personal académico el 43% de la planta de profesores de tiempo completo cuenta con un posgrado. El 5% de éstos cuenta con un diploma de especialización, 38% de maestría y 16% de doctorado. La expansión de la planta de profesores de TC ha tenido un efecto significativo en la consolidación de los núcleos de investigadores asociados a los programas de maestría y doctorado. Este incremento en el nivel de habilitación fortalece la capacidad investigadora de las universidades..

Es posible afirmar que en México, se reconoce al claustro de profesores como el eje sobre el cual se sustentan los planes y programas de posgrado y la proporción de profesores con maestría y doctorado es uno de los indicadores más exigentes del

PNPC. Todos los programas incorporados a este Padrón cuentan con una sólida planta académica.

En Argentina, la situación es distinta tanto en las Universidades Nacionales como en las universidades privadas porque la mayoría de los profesores están contratados por horas (jornada simple). Y solamente el 12 % de la planta académica se conforma con profesores de tiempo completo o de dedicación exclusiva. Por ello, uno de los aspectos que se perciben como debilidades del Sistema de Posgrado en la Argentina tiene que ver con la falta de solidez de la planta académica que atiende este nivel educativo. Aparentemente, el sistema de acreditación no cuenta con estándares adecuados para su evaluación, o bien la aplicación de los mismos no ha sido suficientemente rigurosa para propiciar un proceso de consolidación sostenido.

La insuficiencia de profesores de tiempo completo limita las posibilidades de conformación de grupos de investigación en todas las instituciones particularmente en las áreas de Ciencias Aplicadas, Ciencias Sociales y Ciencias Humanas. La carencia de núcleos dedicados a la actividad científica impide la consolidación del carácter académico del posgrado universitario.

### **Operación del sistema de posgrado**

En Argentina, sólo en las áreas de Ciencias Exactas y Naturales existe alguna continuidad entre los niveles de pregrado y posgrado y una relación cercana con las áreas de investigación de la Universidad. En el resto de las áreas, ni

los estudiantes ni los profesores participan en la vida institucional. La mayoría de los programas de doctorado en estas últimas áreas son de fin de semana (viernes por la tarde y sábado con jornada completa). A ello contribuye la inexistencia de becas para el nivel de maestría y su insuficiencia en el nivel de doctorado. La mayoría de los alumnos del posgrado trabajan o aspiran a trabajar a lo largo de sus estudios. La carencia de núcleos de investigación conspira contra la elaboración de las tesis de grado. Son insuficientes los profesores de tiempo completo para dirigir las tesis de maestría y doctorado. La carrera de investigador no implica la permanencia del personal académico en las universidades; por consiguiente, es difícil conseguir un asesor para este trabajo. Lo anterior sugiere que este problema incide fuertemente en la cultura de la no graduación. Esta cultura entraña el reconocimiento como Maestro o Doctor de quienes terminan la parte escolarizada del plan de estudios del posgrado sin obtener el grado académico (en abandono tardío).

En México el Padrón de Programas de Posgrado de Calidad ofrece becas a los estudiantes de especialidad, maestría y doctorado. Los programas pertenecientes al PNPC operan como programas de Tiempo Completo y la mayoría de ellos son ofrecidos por universidades públicas (Tabla 6). También hay muchos programas ofrecidos por las universidades privadas y algunos por las IES públicas que ofrecen como programas de fin de semana. Estos programas no pertenecen al PNPC.

La asesoría de las tesis recae en miembros de la planta de profesores de tiempo completo. En teoría en un posgrado acreditado no debiera haber problema de abandono tardío de los estudios (no graduación). La baja eficiencia terminal observada sugiere deficiencias en la relación asesor-alumno. Empero, las políticas públicas han tenido impacto evidente en su mejora paulatina. Un argumento sobre la importancia de la asesoría de tesis en el proceso que posibilita la terminación de los estudios y la graduación en el posgrado, es la menor tasa de eficiencia terminal observada en la educación privada.

matrícula para su sostenimiento. Tanto en el nivel de maestría como en el de doctorado la eficiencia de graduación es mucho menor en las instituciones de educación superior privadas, a pesar de que la eficiencia de egreso pudiera ser mayor (Fig. 4).

### Conclusiones

La comparación de los procesos de institucionalización de los sistemas de acreditación de programas de posgrado en Argentina y México evidencia algunos rasgos en común así como los efectos que la historia y el contexto tienen en la construcción de nuevas realidades en el campo organizacional de las universidades públicas.

Tabla 6. México. Programas en el PNPC por sector y por nivel de consolidación. 2008

	IES Públicas	IES Privadas	Otros
Reciente creación	131	15	20
En desarrollo	105	18	25
Consolidados	633	52	6
Competencia Internacional	66	1	0

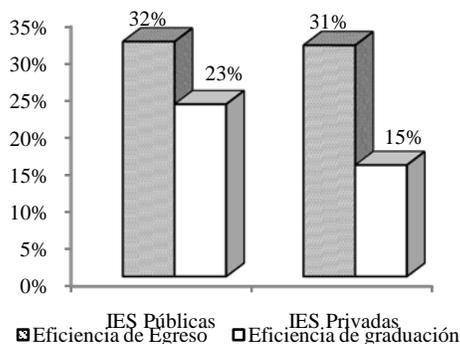


Fig.4. México, Posgrado. Eficiencia global de egreso y graduación por régimen 2007-2008

Estos sistemas son similares en cuanto a su estructura pero difieren en lo que respecta a su cobertura (en Argentina se obliga a las universidades públicas y privadas a la aplicación de los estándares y criterios en los procesos de acreditación. En Argentina la resultante de la institucionalización de los sistemas de acreditación es un universo de programas sometidos a un escrutinio que, aunque no sea tan estricto como el de CONACyT al menos garantizan un piso de calidad en cualquiera de las áreas del conocimiento y es del conocimiento público. En México, sólo 20% de los programas en operación está incorporado al PNPC y se desconoce al 80% restante

Esta situación es atribuible a la inexistencia de una planta académica de Tiempo Completo sólida en las instituciones que dependen de la

Si bien la eficiencia terminal de un programa no es sinónimo de calidad, es indudable que constituye uno de sus indicadores importantes por ser el reverso del abandono de los estudios. Inexplicablemente, durante

muchos años la eficiencia de graduación no preocupó en mayor medida a las universidades públicas. Se aceptaba como un hecho natural que pocos alumnos lograran la obtención del grado académico al término del proceso de elaboración de la tesis de maestría o doctorado. A partir de la entrada en vigor de los sistemas de acreditación este indicador se ha transformado en una preocupación real de los directivos de las universidades.

En el posgrado el abandono de los estudios constituye en realidad un fenómeno de no graduación. El abandono temprano y el abandono tardío tienen diferentes motivaciones y éste último parece asociarse con deficiencias en la tarea de guía o acompañamiento en el proceso de elaboración de tesis.

Por eficiencia terminal pueden comprenderse dos conceptos, la *eficiencia de egreso* entendida como el cociente del número de egresados de una cohorte sobre el número de ingresantes y la *eficiencia de graduación* que es el número de graduados sobre el número de alumnos de nuevo ingreso de la misma cohorte.

La importancia de uno u otro indicador se relaciona con la relevancia que tiene el diploma correspondiente para un contexto específico. En Argentina se considera frecuentemente el término del cursado de los créditos correspondientes a las asignaturas, seminarios o módulos como equivalente a la obtención del grado. Por tanto, la eficiencia de egreso es más importante que la de graduación en este país. En México, el indicador relevante es la eficiencia de graduación porque se reconoce el diploma como evidencia

única de la formación de posgrado y por consiguiente, la eficiencia de graduación es un indicador con mayor trascendencia que la eficiencia de egreso.

De cualquier manera, los números relativos a la eficiencia de egreso o de graduación de los programas de posgrado no son alentadores ni en México ni en Argentina. Ambos países presentan, adicionalmente, problemas relacionados con la suficiencia de la información estadística para efectuar los cálculos de los índices de egreso o graduación.

Este análisis comparativo permite concluir que en México y en Argentina la institucionalización de la acreditación de programas ha producido logros importantes tales como la operación con procedimientos y criterios construidos por la propia comunidad académica, la formación de evaluadores y el desarrollo progresivo de una cultura de calidad. No obstante, se advierte la persistencia de problemas críticos tales como la falta de investigaciones sobre las causas del abandono de los estudios y de estrategias para contender con ellas así como la insuficiencia de información confiable y oportuna para dar seguimiento a las trayectorias de los estudiantes y a sus correspondientes índices de egreso y graduación.

#### Bibliografía

- Anderson, M. S. (1996) Collaboration, the doctoral experience, and the departmental environment. *The Review of Higher Education*. 19, pages 305-326
- ANUIES. (2008) "Anuario Estadístico de Posgrado". Varios años. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). México.
- Donald, J. G., Soroyan, A., and Denison, D. B. (1995). Graduate student supervision policies and procedures; a case study of issues and factors affecting graduate

- studies. *The Canadian Journal of Higher Education*. Vol. XXV. 3 pages 71-92
- Fresán M. (2002). La asesoría de la tesis de doctorado. Una influencia permanente en la vida d investigador independiente. *Revista de la Educación Superior*, No. 124, Vol. XXI-4. Oct-Dic. México.
- Fresán, M. (2001) Formación doctoral y Autonomía intelectual. Relaciones causales. Tesis doctoral. UCM y Universidad Anáhuac, México
- Hesketh, A. J., Knight, P. (1999) Posgraduates' choice of programme: helping universities market and posgraduates to choose. *Studies in Higher Education*. Vol. 24. No. 2
- Hockey, J. (1996). A contractual solution to problems in the supervision of PhD degrees in the UK. *Cambridge Journal of Education*, Vol. 21. No. 3, pages 359 - 371
- PhD Completion Project (2007-2009). Proyecto emprendido por el Council of Graduate Schools en EEUU y con el apoyo de los Laboratorios Pfizer y la Fundación Ford orientado a conocer los aspectos asociados con la deserción y la eficiencia terminal del posgrado (participaron cerca de 50 instituciones de educación superior de ese país). [http://www.phdcompletion.org/quantitative/PhDC\\_Program\\_Completion\\_Data\\_Demographic.pdf](http://www.phdcompletion.org/quantitative/PhDC_Program_Completion_Data_Demographic.pdf)
- SPU MECyT. (2008) *Anuario Estadístico*. Ministerio De Educación, Ciencia y Tecnología de la República Argentina. Secretaría de Políticas Universitarias, Argentina
- Valarino, E. Meneses, R., Yáber, G. y Pujol, L. (1996). Optimización de la gerencia de investigaciones en postgrado. *Revista Latinoamericana de Psicología*. Vol. 28. Número 1. Páginas 63-82