



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

PROGRAMA DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN PSICOLOGÍA
RESIDENCIA EN EVALUACIÓN EDUCATIVA

INFORME DE EVALUACIÓN DEL PROCESO DE ADMISIÓN DE
ALUMNOS A UN PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EL ÁREA DE LAS
HUMANIDADES Y DE LAS ARTES

REPORTE DE EXPERIENCIA PROFESIONAL
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A
L I C. R O C Í O I B A R R A V E G A

DIRECTOR DEL REPORTE: DR. JOSÉ IGNACIO MARTÍNEZ GUERRERO

COMITÉ TUTORAL: DRA. ROSAMARÍA VALLE GÓMEZ-TAGLE
MTRA. MARÍA FAYNE ESQUIVEL ANCONA
DRA. MARÍA DEL ROCÍO QUESADA CASTILLO
DRA. CORINA CUEVAS RENAUD

MÉXICO D.F., JULIO DE 2012



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

ÍNDICE

	<i>Pág.</i>
RESUMEN.....	i
ABSTRACT.....	ii
RESUMEN EJECUTIVO.....	iii
INTRODUCCIÓN.....	vii
1. EL PROCESO DE ADMISIÓN A UN PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EL ÁREA DE LAS HUMANIDADES Y DE LAS ARTES.....	1
1.1 El Programa de maestría.....	1
1.2 El proceso de admisión a la maestría	2
1.3 Necesidades que dieron lugar a modificaciones al proceso de admisión a la maestría	4
1.4 El proceso de admisión a la maestría 2009-2010.....	4
2. LOS PROCESOS DE ADMISIÓN A PROGRAMAS DE POSGRADO.....	7
2.1 Las problemáticas del posgrado.....	7
2.2 La calidad del posgrado.....	7
2.3 Los procesos de admisión a programas de posgrado.....	9
2.3.1 Tests de conocimientos y aptitudes.....	11
2.3.2 Desempeño académico previo.....	12
2.3.3 Ensayo.....	13
2.3.4 Carta de recomendación.....	13
2.3.5 Entrevista.....	14
2.4 Los procesos de admisión a programas de posgrado en el área de las Humanidades y de las Artes.....	14
3. DISEÑO Y PREGUNTAS DE EVALUACIÓN.....	17
4. MÉTODO.....	19
4.1 Participantes.....	19
4.2 Instrumentos.....	19
4.3 Recolección de información.....	19
4.4 Análisis de datos.....	21
5. RESULTADOS.....	22
6. CONCLUSIONES.....	35
7. RECOMENDACIONES.....	39
GLOSARIO.....	43

REFERENCIAS	47
ANEXOS	52
ANEXO A. Diseño de la evaluación del proceso de admisión a la maestría.....	53
ANEXO B. Guía de entrevista para responsables del proceso de admisión a la maestría.....	58
ANEXO C. Modelos de regresión lineal múltiple.....	62

RESUMEN

Se llevó a cabo una evaluación para identificar los aciertos y dificultades en la planeación y operación del proceso de admisión de aspirantes a un programa de maestría del área de las Humanidades y de las Artes de la UNAM, así como para determinar la utilidad del examen, la valoración del proyecto de investigación y la entrevista, como métodos de selección en 2009 y 2010. Para ello se plantearon cinco preguntas de evaluación, algunas de ellas se respondieron mediante el análisis de documentos institucionales, entrevistas al coordinador del programa objeto de la evaluación, al secretario académico y a un miembro del Comité Académico de ese programa de posgrado; otras preguntas se contestaron con base en el análisis de datos recopilados sobre el número y porcentaje de aciertos de los aspirantes en el examen y sus calificaciones en el primer semestre de la maestría. La información cualitativa se examinó por medio de análisis de contenido y la cuantitativa con análisis de regresión lineal múltiple. Se encontró que durante la planeación del proceso de 2009 y 2010 el Comité Académico realizó acuerdos sobre los documentos, prerrequisitos y mecanismos para seleccionar a los aspirantes, los cuales se cumplieron; que la planeación, elaboración, aplicación y calificación del examen fueron adecuadas; que este instrumento permitió determinar el nivel de conocimientos en Filosofía, el análisis de textos filosóficos y la habilidad verbal de los aspirantes y constituyó un elemento de evaluación objetivo e imparcial para la toma de decisiones. Sin embargo, se identificaron problemas en la operación del proceso de admisión, como baja participación de los miembros de los subcomités en la elaboración y validación de los reactivos del examen de admisión, limitada capacidad del examen para predecir el desempeño de los alumnos en su primer semestre de la maestría, no se contó con guías detalladas para la valoración del proyecto de investigación ni para la conducción de la entrevista, ni con criterios explícitos para valorarlos. Se realizaron recomendaciones para contribuir a la mejora de este proceso de admisión de aspirantes a ese programa de maestría.

ABSTRACT

An evaluation was conducted in order to identify the successes and difficulties during the planning and operation of the selection process for admission to a Masters program of the UNAM, as well as to assess the utility of the exam, the valuation of the research project and the interview for selecting the best applicants during 2009 and 2010. For this purpose, five evaluation questions were formulated and answered through the analysis of institutional documents, interviews with the coordinator of the program that was being evaluated, the secretary and a member of the Academic Committee of the graduate program; other questions were answered through the analysis of quantitative data as the number and percentage of correct answers obtained by the applicants during the exam and their grades during their first semester of the master's program. The qualitative information was studied through content analysis and the quantitative data was analyzed using a Multiple Regression Analysis. As a result of these analyses, it was found that, during the planning of 2009 and 2010, the Academic Committee made agreements about the prerequisites and mechanisms for selecting the applicants, it was possible to carry out most of those activities; the planning in the construction, application and evaluation of the exam was adequate, this instrument was useful to determine the aspirants' knowledge in philosophy, their ability to analyze philosophical information and verbal ability, and constituted an objective and impartial element to make decisions. Nevertheless, it was found that there were problems in the operation of the admission process as low participation of the subcommittee members in the creation and validation of the items for the multiple-choice exam, the exam has a limited capacity for predicting the students' performance during the first semester of the masters program, there were no detailed guidelines for preparing the research project and conducting the interview or criteria for evaluating them. In the light of these results, we provide some recommendations to contribute to improving the admission process to this Master program.

RESUMEN EJECUTIVO

Los procesos de admisión de aspirantes a programas de posgrado tienen como objetivo identificar a quienes cubren satisfactoriamente con el perfil de ingreso que requiere el programa, determinar si poseen los requisitos académicos, las competencias y la motivación necesaria, así como distinguirlos de los que cuentan con pocas probabilidades de tener éxito en sus estudios.

El procedimiento de admisión a una maestría del área de las Humanidades y de las Artes de la UNAM que se evaluó se llevó a cabo en 2009 y 2010, también persiguió esos objetivos; para lograrlos, en una primera etapa, se solicitó a los aspirantes una serie de documentos para permitirles su participación en el proceso, que cumplieran prerrequisitos quienes provenían de carreras distintas a la licenciatura relacionada con la disciplina y, en una segunda, que se presentaran a un proceso de evaluación (examen de conocimientos y habilidades, valoración de un proyecto de investigación y entrevista). Cabe señalar que a sugerencia del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) en estos años se habían realizado modificaciones al proceso de admisión de aspirantes, con el propósito de incrementar los índices de eficiencia terminal de esa maestría.

Por ello, se consideró necesario llevar a cabo una evaluación para identificar los aciertos y las dificultades que se presentaron en la planeación y operación del proceso de admisión en esos dos años y evaluar la utilidad del examen, de la valoración del proyecto de investigación y de la entrevista para seleccionar a los aspirantes más adecuados. Con la finalidad de cumplir estos objetivos se formularon cinco preguntas de evaluación: ¿Qué aciertos y dificultades se encontraron durante la planeación del proceso de admisión de los aspirantes a la maestría? ¿Qué aciertos y dificultades se observaron en la operación del proceso de admisión de los aspirantes a la maestría? ¿En qué medida el examen de admisión fue útil para seleccionar a los aspirantes más idóneos para ingresar a la maestría? ¿La valoración del proyecto de investigación fue útil para seleccionar a los aspirantes más idóneos para ingresar a la maestría? y ¿La entrevista fue útil para seleccionar a los aspirantes más idóneos para ingresar a la maestría?

Para responder a estas preguntas se obtuvo información cualitativa y cuantitativa de documentos institucionales y entrevistas al coordinador del Posgrado, al secretario académico y a un miembro del Comité Académico; los datos cuantitativos para contestar a la tercera pregunta sobre la utilidad del examen de admisión incluyeron el número y porcentaje de aciertos de los aspirantes en el examen y sus calificaciones en el primer semestre de la maestría. Para examinar la información cualitativa se empleó el análisis de contenido y la cuantitativa se analizó mediante dos modelos de regresión lineal múltiple, uno por cada proceso de admisión. Los resultados se presentan con base en las preguntas de evaluación.

¿Qué aciertos y dificultades se encontraron durante la planeación del proceso de admisión de los aspirantes a la maestría?

Se encontró que el proceso de admisión se fundamenta en el perfil de referencia acordado colegiadamente por miembros del posgrado, su planeación está documentada y respaldada en las minutas del Comité Académico y en la convocatoria de ingreso, existe un documento guía que permite orientar a los miembros de los subcomités de las áreas de la maestría en la realización del proceso, lo que en conjunto, guió el cumplimiento de las acciones planeadas, y en el proceso de 2010 se otorgó una ponderación a cada uno de sus métodos de evaluación.

La planeación de la elaboración del examen de ingreso en ambos periodos permitió diseñar un instrumento con criterios psicométricos adecuados y útil para valorar los conocimientos básicos de filosofía, de análisis de textos filosóficos y de habilidad verbal de los aspirantes, los cuales son algunos de los atributos deseables en los alumnos de la maestría. Además, se logró una aplicación cuidadosa y controlada, así como la entrega oportuna de los resultados del examen.

Las dificultades identificadas en la planeación del proceso de admisión en ambos periodos se relacionan con la falta de un acuerdo previo sobre los criterios para estructurar y valorar el proyecto de investigación y conducir y calificar la entrevista. En 2009 se observaron problemas en la planeación debido a la elaboración simultánea del examen de admisión y de los preparativos para desarrollar el procedimiento de admisión, lo que conllevó retrasos en la aplicación de los métodos de evaluación. En 2010, no se acordó con anticipación la ponderación que tendría la entrevista y en la convocatoria de ingreso no se señalaron claramente los criterios de cada método del proceso.

La principal dificultad en la planeación de la elaboración del examen se refiere a una insuficiente participación de los tutores de los subcomités de las áreas de la maestría en la elaboración y revisión de los reactivos del examen en ambos periodos, porque algunos tutores no estaban de acuerdo con el examen objetivo.

¿Qué aciertos y dificultades se observaron en la operación del proceso de admisión de los aspirantes a la maestría?

Tanto en 2009 como en 2010 se logró cumplir con las acciones planeadas por el Comité Académico, la aplicación del examen de ingreso transcurrió según el plan de trabajo y sin incidentes que afectaran la calidad y entrega oportuna de los resultados. Además, se encontró que el proceso de 2010 fue más controlado, permitió una selección efectiva de los alumnos aceptados y conocer mejor sus conocimientos y habilidades.

Las dificultades encontradas fueron que no se contó con una guía detallada para estructurar y valorar el proyecto de investigación y para conducir y calificar la entrevista, no existió una suficiente colaboración de los miembros de los subcomités de las áreas de la maestría para revisar y discutir los expedientes de los aspirantes, lo que conllevó una mayor subjetividad para emitir el dictamen de aceptación o rechazo; además, se

aceptaron a algunos aspirantes que no contaban con todos los documentos establecidos en la convocatoria, tales como el título de licenciatura.

¿En qué medida el examen de admisión fue útil para seleccionar a los aspirantes más idóneos para ingresar a la maestría?

En el proceso de admisión de 2009 y 2010 el examen fue de utilidad para determinar el nivel de conocimientos en filosofía, de análisis de textos filosóficos y de habilidad verbal de los aspirantes, conocer en qué componente poseían un mayor desempeño, identificar a aquéllos con mayores puntuaciones con la finalidad de contar con información que coadyuve en el proceso de selección; y, el análisis de los resultados del examen constituyó un elemento de evaluación objetivo e imparcial para la toma de decisiones. Sin embargo, mediante análisis de regresión lineal múltiple se encontró que sólo en el bloque de Conocimientos en Filosofía se obtuvo un coeficiente de regresión estandarizado significativo, aunque limitado, para predecir la calificación de los alumnos durante su primer semestre de la maestría.

Por lo anterior, es probable que existan otras variables con mayor influencia en su desempeño además de los atributos que mide el examen, tales como las diferencias en el nivel de exigencia de la sede en donde cursan su maestría, lo que podría inducir inconsistencias entre la relación de las calificaciones de los alumnos en cada sede y la puntuación obtenida en el examen.

¿La valoración del proyecto de investigación fue útil para seleccionar a los aspirantes más idóneos para ingresar a la maestría?

La valoración del proyecto de investigación utilizado en los procesos de admisión de 2009 y 2010 para conocer si los aspirantes poseen los conocimientos necesarios sobre el tema de su proyecto y si serán capaces de realizarlo en el tiempo de duración de la maestría, no fue útil, debido a que los aspirantes desconocían cómo estructurar proyectos, no se les ofreció una guía detallada para este fin y su calificación dependió en gran medida del criterio particular de cada tutor ante la falta de criterios claros y objetivos; por lo que en la evaluación del proyecto se observó subjetividad en los dictámenes que se emitieron.

¿La entrevista fue útil para seleccionar a los aspirantes más idóneos para ingresar a la maestría?

La entrevista que se llevó a cabo en 2009 y en 2010 tuvo como propósito obtener información sobre el proyecto de investigación de los aspirantes, clarificar cualquier duda al respecto, determinar si cuentan con los conocimientos suficientes para llevarlo a cabo y si existen tutores en el Posgrado que puedan asesorarlo; sin embargo, la utilidad de la entrevista se vio limitada debido a que no se disponía de un guión que orientara su realización, ni de lineamientos y criterios claros para valorarla, lo que conlleva a que otras variables como la habilidad verbal del aspirante pudieran influir en el juicio de los tutores de los subcomités de área. Además, se advierte que este método de evaluación está subutilizado porque se podría obtener información adicional sobre el aspirante, tal como

su nivel de motivación, compromiso, expectativas, intereses, actitudes y experiencias relevantes para sus estudios de posgrado.

Con base en los resultados encontrados y, con la finalidad de contribuir a la mejora del proceso de admisión a la maestría, se recomienda revisar el perfil de ingreso y su correspondencia con los criterios y procedimientos de dicho proceso; determinar con precisión los criterios y procedimientos que lo integran; establecer mecanismos de verificación del cumplimiento de los requisitos y criterios señalados en la convocatoria; elaborar un plan de trabajo viable; promover la colaboración de los tutores en la elaboración y validación de los reactivos del examen de ingreso, en la revisión de los proyectos de investigación y en la realización de las entrevistas; elaborar guías para la estructuración y valoración del proyecto de investigación; realizar un guión de entrevista y criterios para evaluarla; entrevistar a los aspirantes que aprueban el examen de admisión; evaluar el proceso de evaluación que se realizó en 2011 (generación 2012); fundamentar el proceso de admisión de los aspirantes y consolidar una planeación a largo plazo.

Algunas limitaciones de la evaluación del proceso de admisión de aspirantes al programa de esa maestría se relacionan con que la información se obtuvo de manera retrospectiva de las fuentes entrevistadas, el coordinador del Posgrado concluyó su periodo de gestión y sólo fue posible entrevistarse con él una vez, por lo que los datos se completaron mediante otra entrevista con la nueva coordinadora; no se consideró la opinión de los tutores de los subcomités de área o de los alumnos de la maestría. En la evaluación no se obtuvieron datos sobre el desempeño de los alumnos durante el segundo semestre de estudios, sobre la calificación que obtuvieron en el proyecto de investigación, su valoración en la entrevista y la sede en la que cursan sus estudios. Cabe señalar que sería deseable añadir estas variables en los modelos de regresión múltiple del análisis de los periodos de 2009 y 2010, con la finalidad de determinar su aportación para predecir el desempeño de los alumnos durante el primer semestre en la maestría.

INTRODUCCIÓN

El proceso de admisión a la maestría tiene como objetivo fundamental identificar a los aspirantes que poseen los atributos necesarios para cumplir con la exigencia académica de la maestría y que cuentan con mayores oportunidades de concluir sus estudios en tiempo y forma para graduarse. Por ello, se conforma de documentos que se solicitan a los aspirantes para permitirles su participación en el proceso, prerrequisitos y mecanismos de evaluación a través de los cuales se verifica la medida en que los aspirantes cumplen con el perfil de ingreso.

El proceso de admisión a la maestría que se llevó a cabo en 2009 y en 2010 dio inicio una vez que se publicó la convocatoria en la página del Posgrado. En ella se establecieron los documentos que los aspirantes debían entregar, los métodos a través de los que serían evaluados y los prerrequisitos que tendrían que cubrir quienes provinieran de una licenciatura diferente a la disciplina del programa de posgrado. Los documentos que se solicitaron fueron copia del título de la Licenciatura o de alguna licenciatura afín, copia del Certificado de Estudios de Licenciatura con promedio mínimo de 8.5, dos cartas de recomendación, carta de exposición de motivos, *curriculum vitae*, constancia de haber acreditado un examen de comprensión de textos en idioma inglés, francés o alemán, copia del trabajo de titulación de licenciatura, dos ensayos propios y solicitud de ingreso.

Los mecanismos que se utilizaron para evaluar a los aspirantes fueron un examen de conocimientos y habilidades (que en 2009 se llamó Examen de Ingreso a la Maestría y en 2010 Examen de Ingreso al Posgrado), proyecto de investigación y entrevista personalizada con el subcomité académico correspondiente. Y como prerrequisitos, aprobar con promedio de 8.5 un año de cursos sobre la disciplina en cuestión.

Con base en la información recabada mediante los documentos solicitados y los diversos mecanismos de evaluación, cada uno de los subcomités de las áreas de la maestría se reunió para emitir un dictamen de aceptación o rechazo, que se hizo llegar al Comité Académico para su publicación y expedición de las cartas de aceptación correspondientes. Los aspirantes que no fueron aceptados recibieron un informe sobre los motivos que subyacen a esta decisión y tuvieron la opción de solicitar al Comité Académico una revisión del dictamen para analizar su situación con base en la revisión de su expediente, y determinar si éste se mantenía o se modificaba.

Como resultado de la evaluación del Posgrado que realizó el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) en 2007, se emitieron sugerencias relacionadas con el mejoramiento del proceso de admisión de los aspirantes para incrementar los índices de eficiencia terminal. Además, algunos académicos y tutores de la maestría señalaron que existía un gran número de estudiantes con carencias en cuanto a conocimientos generales de la disciplina y en el conocimiento y manejo del idioma español, por lo que se decidió realizar modificaciones al proceso de admisión a la maestría, entre ellas, incorporar un examen de conocimientos y habilidades, el cual se aplicó en los procesos de 2009 y 2010.

Por lo anterior, luego de estos periodos se consideró pertinente realizar una evaluación del proceso de admisión a la maestría con el objetivo de identificar los aciertos y las dificultades que se presentaron en su planeación y operación y valorar la utilidad del examen de admisión, la valoración del proyecto de investigación y de la entrevista para seleccionar a los aspirantes en 2009 y 2010.

Con la finalidad de cumplir el primer objetivo se formularon las siguientes preguntas: ¿Qué aciertos y dificultades se encontraron durante la planeación del proceso de admisión de los aspirantes a la maestría? y ¿Qué aciertos y dificultades se observaron en la operación del proceso de admisión de los aspirantes a la maestría? Las preguntas que obedecen al segundo objetivo son: ¿En qué medida el examen de admisión fue útil para seleccionar a los aspirantes más idóneos para ingresar a la maestría?, ¿La valoración del proyecto de investigación fue útil para seleccionar a los aspirantes más idóneos para ingresar a la maestría? y ¿La entrevista fue útil para seleccionar a los aspirantes más idóneos para ingresar a la maestría?

En el presente informe se reportan los resultados que se obtuvieron luego de la evaluación del proceso de admisión a la maestría de 2009 (generación 2010) y 2010 (generación 2011), para lo cual se organiza en siete secciones. En la sección titulada *El proceso de admisión a un programa de maestría en el área de las Humanidades y de las Artes* se incorpora una descripción del contexto del proceso de admisión a la maestría, sus objetivos, los elementos que lo integran y la manera en que se lleva a cabo; en *Los procesos de admisión a programas de posgrado* se abordan las principales problemáticas que enfrenta el posgrado en México, la importancia del proceso de admisión para fomentar la calidad del posgrado y los elementos esenciales que forman parte de los procedimientos de admisión, estableciendo una comparación entre los procesos a programas de posgrado análogos al posgrado evaluado que se realizan en las mejores universidades de México, Estados Unidos y Europa; en el *Diseño y preguntas de evaluación* se ofrece una justificación para la realización de la evaluación y se describen los objetivos, preguntas de evaluación, métodos de obtención de datos, fuentes de información y el análisis cualitativo y cuantitativo para examinar los datos recabados; en el *Método* se describen las características más relevantes de los participantes que fungieron como informantes, los instrumentos para recolectar los datos, el procedimiento de obtención de información y el análisis cualitativo y cuantitativo que se llevó a cabo para examinarla; en la sección de *Resultados* se presentan los resultados que se obtuvieron a través del análisis de contenido de las entrevistas y documentos institucionales y de los modelos de regresión lineal múltiple con las puntuaciones de los aspirantes en el examen de admisión y sus calificaciones durante el primer semestre de la maestría; en las *Conclusiones* se presenta la discusión de los resultados más relevantes organizados conforme a los objetivos de la evaluación; y, en la sección de *Recomendaciones* se ofrecen algunas sugerencias para contribuir a la mejora del proceso de admisión derivadas de los resultados observados, en particular, de las dificultades presentadas durante el proceso de admisión de 2009 y 2010.

1. EL PROCESO DE ADMISIÓN A UN PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EL ÁREA DE LAS HUMANIDADES Y DE LAS ARTES

1.1 El Programa de Maestría

La Maestría, que forma parte de un posgrado en el Área de las Humanidades y de las Artes de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), es el resultado de su adecuación al RGEF de 1995, a partir de la cual los programas de posgrado de la (UNAM) dejaron de depender de las facultades que los impartían y se establecieron como programas compartidos por las entidades académicas participantes (facultades, centros de investigación e institutos).

Como resultado de esta adecuación los programas de posgrado se redujeron de 320 a 40 (34 de doctorado, 49 de maestría y 34 de especialidad) porque se eliminaron duplicidades. La coordinación de cada uno quedó bajo la responsabilidad de un sólo comité académico encargado de su conducción, se aprovechó la infraestructura existente, se redujo la multiplicación innecesaria de esfuerzos y recursos humanos y se unificó la calidad de los programas (Universidad Nacional Autónoma de México, 1995).

El comité académico de un programa de posgrado se conforma por los directores de las entidades académicas participantes, un académico de carrera, dos alumnos inscritos al programa y un coordinador del programa. Con base en la normatividad, las principales funciones de este comité consisten en decidir sobre: la emisión de la convocatoria; el ingreso de los aspirantes al programa y la permanencia de los estudiantes; los cambios de maestría a doctorado o viceversa; aprobar la asignación del tutor principal y del comité tutorial a cada alumno, así como los jurados para el examen de grado; tomar decisiones sobre las solicitudes de los estudiantes de cambio de alguna de estas figuras; aprobar la incorporación de nuevos tutores y actualizar periódicamente la lista de tutores acreditados en el programa; designar a los profesores de los cursos y recomendar su contratación; promover solicitudes de apoyo financiero para el programa; aprobar la actualización de los contenidos temáticos de los cursos; proponer modificaciones al programa de posgrado para ser sometidas a la consideración y aprobación de los consejos técnicos de las entidades académicas participantes; someter a la aprobación de los respectivos consejos técnicos las propuestas de modificación de las normas operativas del programa; opinar sobre la incorporación o desincorporación de una entidad académica participante en el programa; celebrar una reunión anual de evaluación y planeación del programa, en la cual el coordinador presenta el informe de actividades y el plan de trabajo; establecer los subcomités que considere adecuados para el buen funcionamiento del programa; y, resolver las diferencias académicas que surjan entre el personal académico o entre los alumnos (Universidad Nacional Autónoma de México, 1995).

Las principales funciones del coordinador del programa son: convocar y coordinar reuniones del comité académico y ejecutar sus resoluciones; hacer propuestas de los profesores de los cursos y proponer a dicho comité el plan de recursos humanos y materiales; coordinar las actividades académicas y los cursos del programa; dar a conocer a los consejos técnicos los acuerdos del comité académico; notificar a los directores qué tutores han sido certificados en su entidad; convocar al

comité académico a una reunión anual de evaluación y planeación de las actividades académicas, en la cual debe presentar un informe de actividades y un plan de trabajo; vigilar el cumplimiento de la legislación aplicable; y proponer a los directores de las entidades académicas la solicitud de apoyo financiero para el programa (Universidad Nacional Autónoma de México, 1995).

Con la última reforma del RGEF aprobada por el Consejo Universitario en 2006, se implementaron varias modificaciones entre las que destacan la incorporación de orientaciones interdisciplinarias que requieren la participación de más de un programa de posgrado vigente, la participación de la UNAM con otras instituciones nacionales y extranjeras en la organización de programas de posgrado compartidos, la aplicación de mecanismos para agilizar e incrementar el índice de graduación sin afectar negativamente la calidad de la formación, así como fomentar un funcionamiento flexible que permita la apertura de nuevos campos de conocimiento (Universidad Nacional Autónoma de México, 2006).

Como resultado de la adecuación del Posgrado en Filosofía al RGEF de 1995, actualmente participan la Facultad de Filosofía y Letras y el Instituto de Investigaciones Filosóficas. Además de contar con un comité académico, este posgrado está integrado por ocho subcomités pertenecientes a un ámbito de conocimiento filosófico: Epistemología, Ética, Filosofía Política, Lógica, Filosofía del Lenguaje y de la Mente, Metafísica y Ontología, Estética, Filosofía de la Cultura y Filosofía de la Religión, que otorgan los grados de Maestro y Doctor (Posgrado en Filosofía, 2009 c).

La maestría tiene como objetivos:

“Proporcionar al alumno un conocimiento amplio y crítico de los temas y problemas propios de uno de los campos de conocimiento antes mencionados y crear en [él] las habilidades, capacidades y destrezas necesarias para a) poder, al concluir la maestría, empezar a hacer investigación original en filosofía, b) participar en la definición de contenidos de programas docentes a nivel medio superior y superior, y c) contribuir a la difusión de la filosofía” (Posgrado en Filosofía, 2009 c, 20-21 pp.).

Este programa de maestría ofrece las ocho orientaciones filosóficas señaladas previamente y su plan de estudios comprende cuatro semestres en los que el alumno debe cubrir 72 créditos. Cuando los estudiantes se inscriben al programa deben elegir una de las orientaciones de conocimiento filosófico, pero pueden complementar su formación de acuerdo con sus necesidades particulares mediante la selección de cursos y seminarios de otras orientaciones (Posgrado en Filosofía, 2009 c).

1.2 El proceso de admisión a la maestría

El Comité Académico y los subcomités de las distintas orientaciones filosóficas han acordado que los aspirantes a la maestría deben tener el siguiente perfil de ingreso:

“Una formación sólida de licenciatura que se demuestre en un conocimiento general de la historia de la filosofía en su conjunto y de sus principales problemas; un conocimiento general de los principales problemas filosóficos propios del campo de conocimiento al que se pretende ingresar; y un

conocimiento detallado de las principales obras de bibliografía primaria y secundaria sobre el tema de investigación” (Posgrado en Filosofía, 2009 c, p. 21).

Para ingresar a este programa de maestría se deben cumplir los siguientes requisitos: 1) Solicitar el ingreso en los tiempos señalados en la convocatoria¹; 2) Entregar los documentos establecidos dentro del periodo marcado en dicha convocatoria y en el calendario de actividades del programa; 3) Someterse a los exámenes requeridos (conocimientos previos, habilidades y aptitudes); 4) Asistir a la entrevista personalizada con el subcomité de área correspondiente; 5) Cursar y aprobar los prerrequisitos —o propedéuticos— asignados por el Comité Académico (en el caso de los aspirantes que no provienen de la Licenciatura en Filosofía, éstos tienen que aprobar con promedio de nueve un curso propedéutico cuya duración es de un año), y 6) Realizar la inscripción en los tiempos establecidos por el Comité Académico en la Unidad de Administración del Posgrado (Posgrado en Filosofía, 2010 a).

Del perfil de ingreso antes mencionado se derivan los indicadores y procedimientos de evaluación a través de los cuales se toman las decisiones para seleccionar a los aspirantes que poseen los atributos necesarios para cumplir con la exigencia académica de la maestría, y así cuenten con mayores oportunidades de concluir sus estudios en tiempo y forma para titularse (Posgrado en Filosofía, 2009 c). Los procedimientos que conforman el proceso de admisión son: examen de ingreso, valoración de un proyecto de investigación y entrevista con académicos del subcomité de la orientación filosófica correspondiente.

Es importante señalar que cada subcomité académico aplica sus criterios² particulares para llevar a cabo la selección de los aspirantes mediante los métodos de evaluación que conforman el procedimiento de admisión, para lo cual disponen de la orientación de un documento interno intitulado “Guía para los subcomités durante el proceso de admisión” (Posgrado en Filosofía, s.f. a), en el cual se establecen lineamientos generales sobre la manera en que debe llevarse a cabo este proceso, tales como: a) responsabilidades de los aspirantes (presentar un proyecto de investigación acotado, con objetivos definidos y realizable en dos años o, que a juicio de los miembros del subcomité de área, pueda acotarse con ayuda de un asesor; demostrar capacidad para el trabajo académico en sus trabajos escritos; habilidad para redactar adecuadamente —en este punto se recomienda no aceptar a aquellos candidatos que cometan errores graves de ortografía y/o redacción en sus trabajos escritos o que hayan obtenido un puntaje bajo en la sección del examen de admisión correspondiente a gramática y ortografía—; y contar con excelentes cartas de recomendación) y b) responsabilidades de los subcomités durante el proceso de selección (revisar los expedientes; aceptar sólo a los aspirantes que propongan trabajar en áreas de la filosofía en las que el posgrado pueda ofrecerles asesoría; presentar al Comité Académico un tutor para cada aspirante de maestría; verificar que

¹ La convocatoria y los documentos que se solicita a los aspirantes se publican anualmente en: <http://www.posgrado.unam.mx/filosofia/>

² Norma por medio de la cual se puede juzgar algo. Cada criterio se define mediante indicadores y descriptores formulados en términos medibles y observables.

los aspirantes aceptados hayan cursado, estén cursando o se dispongan a cursar los idiomas requeridos; y recomendar una lista de los cursos que los alumnos que provengan de carreras distintas a la Filosofía deberán tomar como prerrequisitos).

1.3 Necesidades que dieron lugar a modificaciones al proceso de admisión a la Maestría

Debido a que algunos académicos y tutores de la maestría señalaron que existía un gran número de estudiantes cuyo nivel de habilidades era inferior al estipulado en el perfil de ingreso y a que sus carencias se concentraban principalmente en conocimientos generales de filosofía y en el conocimiento y manejo del idioma español³, se evidenciaron deficiencias en el proceso de admisión. Esto se corroboró con la evaluación y seguimiento al programa de posgrado que realizó el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), quien sugirió mejorar el procedimiento de admisión de los aspirantes porque se encontró que la efectividad del posgrado era baja en función de los reducidos índices de eficiencia terminal.

Por ello, el Comité Académico del posgrado revisó su proceso de admisión y, conforme a lo establecido en los artículos 2° del Reglamento General de Estudios de Posgrado (Universidad Nacional Autónoma de México, 2006), 10° de los Lineamientos Generales para el Funcionamiento del Posgrado (Posgrado en Filosofía, 2009 b) y 15° a 17° de las Normas Operativas (Posgrado en Filosofía, 2009 d), aprobó en 2008 algunas modificaciones a dicho proceso y solicitó el apoyo de la Dirección General de Evaluación Educativa (DGEE) para la elaboración de un examen de admisión. Estas modificaciones entraron en vigor en el ciclo 2009 y permanecieron en el de 2010.

1.4 El proceso de admisión a la maestría 2009-2010

Los aspirantes que participaron en el proceso de ingreso a la Maestría en 2009 y 2010 presentaron un examen de conocimientos básicos en filosofía, análisis de textos filosóficos y habilidad verbal, un proyecto de investigación y muestras de trabajos escritos (tesis y ensayos filosóficos) y participaron en una entrevista que realizaron académicos del subcomité de la orientación a estudiar.

El proceso de admisión a la maestría inició una vez que la Coordinación del Posgrado publicó la convocatoria y recabó la documentación estipulada (incluyendo el proyecto de investigación y los trabajos escritos); posteriormente, los aspirantes que cumplieron con los documentos solicitados respondieron el examen de conocimientos básicos en filosofía, análisis de textos filosóficos y habilidad verbal. Finalmente, una vez que dichos aspirantes presentaron el examen, que miembros de los subcomités de las áreas de la maestría se reunieron para revisar los expedientes de los aspirantes que les correspondían y que dejaron fuera principalmente a aquéllos cuyos proyectos de investigación se consideraron deficientes, en 2009 se realizaron entrevistas, mientras que en 2010 las puntuaciones del examen permitieron establecer un punto de corte para elegir a quienes continuarían con el proceso de admisión y pasarían a la fase de entrevistas.

³ Esta información se obtuvo mediante una entrevista llevada a cabo el 14 de junio de 2010 con el Coordinador Académico del Posgrado en Filosofía.

Se llamó a entrevista a los aspirantes de los que se tenían dudas respecto a su proyecto, de quienes necesitaban obtener mayor información o aquéllos cuyas puntuaciones del examen no habían sido buenas. Los tutores de los subcomités de las orientaciones filosóficas entrevistaron a los aspirantes en comisiones de cuatro tutores que conocían el expediente, uno de los cuales dirigió la entrevista mientras que los otros podían intervenir cuando lo consideraran necesario, pues no se contó con un guión específico para llevarla a cabo o lineamientos para valorarla, debido a que esto se dejó a juicio de cada subcomité.

Con base en la información recabada, los miembros de los subcomités se reunieron para discutir cada caso y emitir un dictamen de aceptación o rechazo, el cual se entregó al Comité Académico, se publicó y se expidieron las cartas de aceptación correspondientes. Los aspirantes que no fueron aceptados recibieron un informe sobre las razones que subyacen a esta decisión y tuvieron la opción de solicitar a este Comité una revisión del dictamen para analizar su situación y determinar si el dictamen se mantenía o se modificaba.

A continuación se describen brevemente los distintos métodos de evaluación, los atributos que valoran y la forma en que se implementaron en los ciclos 2009 y 2010.

El examen de opción múltiple fue elaborado y aplicado por la Dirección General de Evaluación Educativa (DGEE) a petición de la Coordinación del Posgrado. En ambos periodos este examen estuvo conformado por 120 reactivos de opción múltiple, destinados a evaluar los conocimientos básicos en filosofía⁴, la habilidad de análisis de textos filosóficos⁵ y la habilidad verbal⁶ (Dirección General de Evaluación Educativa, 2009; Dirección General de Evaluación Educativa, 2010). En el proceso de 2009 el examen se consideró como uno de los elementos empleados en la selección de los estudiantes, mientras que en 2010 quienes obtuvieron puntuaciones globales superiores a la media continuaron con el proceso de admisión.

A través del proyecto de investigación se valoró la capacidad de los aspirantes para hacer investigación, sus habilidades argumentativas y de expresión escrita y uso apropiado del lenguaje. Para determinar la calidad del proyecto de investigación, en 2009 y 2010 se consideró la revisión de la literatura (que reflejara un conocimiento sólido en un ámbito específico), objetivos claros, acotados y factibles de ser realizados en el tiempo de duración de la maestría, así como bibliografía actualizada.

Finalmente, a través de las entrevistas se obtuvo información sobre el proyecto de investigación que presentó cada uno de los aspirantes, se exploró si poseían los conocimientos suficientes para llevarlo a cabo y sus expectativas y deseos respecto a la maestría. Aunque las entrevistas son responsabilidad del Comité Académico, las realiza el subcomité del ámbito de conocimiento filosófico correspondiente que está conformado por cuatro profesores. Por consiguiente, en cada entrevista participaron

⁴ Se valoraron temas sobre historia de la filosofía, problemas generales y específicos de cada área de la filosofía, conceptos básicos e identificación de textos filosóficos.

⁵ Habilidad para identificar las tesis principales, argumentos, presupuestos y posturas, así como reconocer la influencia de otros autores en la tesis principal del texto.

⁶ Uso de reglas gramaticales, vocabulario, redacción y ortografía.

hasta cuatro entrevistadores, aunque no todos necesariamente hicieron preguntas al aspirante; además, las entrevistas que realizó cada uno de los subcomités tuvieron dinámicas diferentes pues se emplearon criterios distintos para conducir las y valorarlas.

2. LOS PROCESOS DE ADMISIÓN A PROGRAMAS DE POSGRADO

2.1 Las problemáticas del posgrado

La función fundamental del posgrado es la formación de recursos humanos de excelencia calificados para participar principalmente en la producción de bienes y servicios, la docencia (particularmente de nivel superior) y la investigación científica y tecnológica, con lo que contribuye al desarrollo en estos ámbitos, a resolver las problemáticas más importantes que enfrenta el país y a cooperar con la comunidad internacional (Reynaga, 2002; Ruiz, Medina, Bernal y Tassinari, 2002).

En la actualidad el posgrado en México enfrenta diversas problemáticas, entre las que destacan una cobertura reducida y centralizada principalmente en cinco entidades federativas: Distrito Federal, México, Puebla, Jalisco y Guanajuato; insuficientes docentes con el perfil deseable o que aún no consolidan su proceso de formación-producción en investigación; una desproporcionada oferta de posgrados del área de las Ciencias Sociales y Administrativas; falta de estrategias para el seguimiento de los alumnos y de los problemas particulares de los programas de posgrado; calidad desigual de los posgrados; tiempos de graduación mayores a los establecidos; baja eficiencia terminal⁷, y falta de un financiamiento suficiente (Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, 2008-2009; Reynaga, 2002; Ruiz et al., 2002).

Con las últimas crisis económicas el posgrado en nuestro país se ha posicionado como un medio para tener acceso a mejores oportunidades laborales aunque, desafortunadamente, también como una alternativa ante el aumento en los índices de desempleo, por el atractivo de las becas que ofrece (Ruiz et al., 2002).

Para aprovechar el potencial de la capacidad de responder a los problemas del país, de las Instituciones de Educación Superior (IES) y de sus programas de posgrado, así como para lograr una vinculación y cooperación con la comunidad internacional, es necesario realizar una reforma profunda en estas instituciones, modificar las políticas nacionales sobre ciencia y tecnología y fortalecer la calidad de los estudios de posgrado y de sus procesos de admisión, en especial porque éstos últimos son un factor clave para resolver algunas de las problemáticas que enfrenta el posgrado (Ruiz et al., 2002).

2.2 La calidad del posgrado

En años recientes se ha puesto un mayor énfasis en la calidad de las IES y en particular, de sus programas de posgrado, debido al incremento en la matrícula de sus estudiantes, a la oferta creciente de programas, a la reducción de la calidad académica de los estudios de licenciatura, a la necesidad de las IES de contar con personal académico mejor preparado y de fortalecer la formación de capital humano, principalmente en ciencia y tecnología (Ruiz et al., 2002).

⁷ En el contexto de la UNAM en el nivel de licenciatura, se concibe como la relación entre el número de alumnos que egresan, luego de haber acreditado todas las asignaturas correspondientes a un plan de estudios en el tiempo estipulado, y los que ingresan de la misma generación; mientras que en el posgrado, se refiere al porcentaje de graduados o diplomados respecto a su generación de ingreso.

En México se creó el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) como un organismo que otorga apoyos y financiamiento a las IES para impulsar los estudios “entre los jóvenes mexicanos que se encuentran en los últimos años de [...] licenciatura y [posgrado], con el fin de incrementar el acervo de científicos y tecnólogos capaces de diseñar un nuevo horizonte nacional, a través de la generación y aplicación del conocimiento e innovación de tecnologías” (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, 2010 a, p. 1). Su papel ha sido fundamental en el fortalecimiento y consolidación del posgrado, pues mediante las evaluaciones que realiza a los posgrados que desean formar parte del Padrón Nacional de Posgrados de Calidad⁸, ha incrementado la oferta de posgrados de calidad de 414 en 1991 a 1200 en su última evaluación (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, 2010 a).

Aunque se habla de calidad y de intentos por alcanzarla, este concepto es complejo y multidimensional. CONACYT define la calidad del posgrado como el “grado en que un programa [...] cubre] una necesidad o expectativa determinada [o en que] cumple con los criterios o estándares previamente establecidos en el marco de referencia” (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, 2010 b, p. 7). Esto quiere decir que la calidad se relaciona con la medida en que un programa alcanza los objetivos de ofrecer una formación de alto nivel a los estudiantes que lo concluyen y a la capacidad de la institución para planear y generar cambios tendientes a su mejora.

Para determinar si un posgrado es de calidad CONACYT utiliza 19 criterios agrupados en seis categorías: 1. Estructura del programa (plan de estudios y proceso de enseñanza aprendizaje), 2. Estudiantes (ingreso, trayectoria escolar, movilidad, tutorías y dedicación exclusiva), 3. Personal académico (núcleo académico básico y líneas de generación y/o aplicación del conocimiento), 4. Infraestructura (espacios y equipamiento, laboratorios y talleres, información y documentación y tecnologías de información y documentación), 5. Productividad académica (trascendencia, cobertura y evolución del programa, seguimiento de egresados, efectividad del posgrado y contribución al conocimiento) y 6. Cooperación con otros sectores de la sociedad (vinculación y financiamiento) (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, 2009).

La calidad en el posgrado también se refiere a la medida en que conduce a la adquisición de los aprendizajes académicos propuestos (Van Damme, 2002); satisface las exigencias sociales e institucionales (Aguila, 2005); produce innovaciones; posee una cobertura suficiente y una oferta amplia y diversificada; es eficiente en la organización y utilización de recursos; cuenta con altos índices de graduación; dispone de profesores competentes en la generación, aplicación y transmisión del conocimiento; utiliza procedimientos e instrumentos de evaluación apropiados y confiables; tiene una infraestructura moderna y suficiente para apoyar el trabajo académico de los alumnos, así como sistemas eficientes de gestión y administración

⁸ Pertener al Padrón Nacional de Posgrados de Calidad significa que los posgrados poseen altos índices de graduación (eficiencia terminal), infraestructura necesaria y una gran producción científica o tecnológica, lo que permite que su operación sea pertinente y que favorezcan la formación de personal de alto nivel. Además, ello se traduce en beneficios para los programas de posgrado tales como contar con un reconocimiento público de calidad académica avalado por la Secretaría de Educación Pública (SEP) y por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), becas para los alumnos inscritos en programas pertenecientes a este padrón y becas posdoctorales y sabáticas para sus profesores (CONACYT, 2010c).

(Aréchiga y Llarena, 2003); otros autores consideran el grado en que implementa estrategias para desarrollar la intuición, el liderazgo, la comunicación y las habilidades interpersonales necesarias para desempeñarse en situaciones laborales reales (Garretson, Rapert, Smith y Velliquette, 2004).

En resumen, la calidad del posgrado implica una búsqueda constante de la excelencia de sus alumnos y profesores, la pertinencia de sus planes de estudio y de los sistemas de apoyo académico y administrativo que, en conjunto, le permiten alcanzar sus objetivos fundamentales.

Debido a las problemáticas que enfrenta el posgrado, en particular, las que se refieren a los tiempos de graduación y la baja eficiencia terminal, así como a la importancia de promover la calidad de sus programas, tomando en cuenta que los alumnos son el elemento eje del proceso de su formación, es indispensable emplear procesos de admisión eficaces que aseguren que los aspirantes elegidos tengan la formación, habilidades, competencias, motivación y experiencia que el programa requiere, pues se ha encontrado que es mejor el desempeño de los estudiantes y más bajas las tasas de abandono en las instituciones que emplean procesos de admisión más eficaces (Levitz, Noel y Richter, 1999); éstos, además, contribuyen a incrementar la eficiencia terminal, favorecen el cumplimiento de sus objetivos y un uso más eficiente de los recursos invertidos en cada alumno.

Diversas investigaciones han puesto de manifiesto el costo que implica que los alumnos no continúen con sus estudios de licenciatura y de posgrado (Levitz et al., 1999; Veenstra, 2009). Para los propios estudiantes conlleva menores oportunidades de obtener empleos mejor remunerados y frustración personal y laboral; para las instituciones el costo es fundamentalmente económico y la pérdida de capital humano que podría contribuir a la enseñanza e investigación; mientras que desde el punto de vista social, significa la pérdida de fuerza laboral con una formación de alto nivel y capacitado para atender muchas de las problemáticas que enfrenta el país.

De ahí la importancia de que las IES fortalezcan la calidad de los procesos de admisión y de selección de los aspirantes a ingresar a sus programas de posgrado.

2.3 Los procesos de admisión a programas de posgrado

Los procesos de admisión se definen como el conjunto de normas, requisitos previos, métodos y procedimientos de evaluación que emplea un programa para seleccionar, de quienes desean cursarlo, a los que cubren satisfactoriamente con el perfil de ingreso que requiere el programa. Se asegura así la identificación de los que cumplen con los requerimientos académicos, tienen las competencias y la motivación que exige el programa, de quienes cuentan con pocas probabilidades de tener éxito en sus estudios y, por tanto, más probabilidad de abandonarlos. Al mismo tiempo, esta selección de los aspirantes contribuye a una mejor distribución de los recursos para los estudiantes y la institución (Fastre, Gijsselaers y Segers, 2008; Truell y Woosley, 2008). Cuando los procesos de admisión alcanzan estos objetivos se fomenta el incremento en la eficiencia terminal, se reducen los tiempos de graduación y se invierten los recursos en los aspirantes más prometedores.

El *perfil de ingreso* que requiere el programa tiene un papel crucial en los procesos de admisión ya que comprende los atributos o cualidades que debe tener el aspirante a estudiar dicho programa (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, 2010 b), los cuales son determinados por las autoridades del programa. Los atributos del perfil de ingreso pueden agruparse en tres categorías: conocimientos, habilidades y actitudes y valores.

Los *conocimientos* suelen incluir el desempeño académico en el nivel de estudios previo y los conocimientos generales y específicos de la disciplina. Entre las *habilidades* destacan las estrategias y hábitos de estudio; autorregulación del aprendizaje; comunicación oral y escrita; aplicación del conocimiento en nuevas situaciones y para analizar, evaluar y resolver problemas; discernimiento en la selección de problemas profesionales para resolverlos; planeación y organización; así como habilidades interpersonales de comunicación, solución de conflictos, negociación y para trabajar en equipo. Mientras que las *actitudes y valores* más importantes se relacionan con la auto-eficacia⁹, independencia para continuar aprendiendo, expectativas realistas respecto al programa y sus propias habilidades, claridad en sus objetivos educativos y profesionales, auto-crítica, motivación, locus de control interno¹⁰, deseo de concluir el posgrado, flexibilidad para enfrentar obstáculos, seguridad, confianza, concepto positivo de sí mismo, compromiso, determinación y persistencia (Arredondo, 1989; Bair y Hawthorn, 1999; Barrie, 2006; Burton y Wang, 2005; Levitz et al., 1999; McKenzie y Schweitzer, 2001; Nordstrom y Segrist, 2009; Sedlacek, 2004).

También es fundamental que en los procesos de selección¹¹ se tomen en cuenta las variables o características que se han identificado como predictoras del abandono escolar, entre las que se encuentran: falta de motivación y compromiso, actitud negativa hacia las propias capacidades y hacia los estudios, formación deficiente y pobre desempeño académico en el nivel educativo previo, hábitos de estudio inadecuados, razonamiento inflexible, poca apertura ante las nuevas ideas, inseguridad respecto a los propios conocimientos y habilidades, incompatibilidad de las expectativas y objetivos del aspirante con lo que puede ofrecerle el programa, así como dificultades financieras (Levitz et al, 1999; Veenstra, 2009).

En primer lugar, por medio de documentos probatorios se verifica si el aspirante cumple con los requisitos indispensables; un ejemplo de estos documentos es el título de una licenciatura en particular o afín al programa que se desea estudiar. En segundo lugar, mediante los *métodos de evaluación* es posible determinar la medida en que los aspirantes poseen los conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para realizar satisfactoriamente sus estudios de posgrado y concluirlos en tiempo y forma.

⁹ Percepción del estudiante de que es capaz de enfrentar de forma eficaz una tarea específica (Bandura, 1997).

¹⁰ Percepción del estudiante de que el esfuerzo personal y la dedicación en sus estudios tendrá un impacto directo en su aprendizaje, calificaciones y oportunidades educativas (Nordstrom y Segrist, 2009).

¹¹ Uso de los métodos que se emplean para valorar los atributos de los aspirantes con el fin de decidir sobre su admisión a un programa educativo.

Entre los métodos de evaluación más utilizados en las IES de México y Estados Unidos se encuentran los tests de conocimientos y aptitudes, las entrevistas, muestras de trabajos académicos, carta de exposición de motivos, promedio del desempeño académico en la licenciatura y cartas de recomendación (Walker, 2008).

2.3.1 Tests de conocimientos y aptitudes

Un test es una “muestra estandarizada de conductas de las que pueden inferirse o predecirse otras conductas importantes” (Graham y Lilly, 1984; en Martínez, 1995, p. 31), el cual consiste en exámenes, cuestionarios o inventarios desarrollados para medir principalmente: a) rendimiento, b) inteligencia y aptitudes, así como c) personalidad, actitudes e intereses (Martínez, 1995). En el contexto de los procesos de admisión, el test se emplea fundamentalmente para medir conocimientos, aptitudes, aprendizaje o inteligencia en un mínimo de tiempo.

Se considera que el *test* es estandarizado porque se aplica, califica e interpreta de la misma manera en todas las ocasiones, lo que permite obtener mediciones confiables y facilita su administración a un gran número de aspirantes (Boulmetis, 1998; Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista, 2010; Worthen, Sanders y Fitzpatrick, 1997).

En general, los *tests* de conocimientos y aptitudes han sido utilizados ampliamente en los procesos de admisión porque explican aproximadamente el 39% de la varianza del desempeño académico de los alumnos, aunque sólo ofrecen predictores válidos y confiables del éxito durante el primer semestre de sus estudios (McKenzie y Schweitzer, 2001; Kuncel, Thomas y Credé, 2005).

Además del limitado poder predictivo de los *tests* de conocimientos y aptitudes, éstos poseen limitaciones tales como que sólo permiten evaluar aspectos específicos de alguno(s) de los atributos que se relacionan con el desempeño académico de los alumnos; se evalúa con un mismo *test* a personas con diferentes características y formación, por lo que las decisiones sobre la admisión de un aspirante basadas únicamente en éste pueden estar sesgadas; su uso podría estar fundamentado en la fama del *test* sin tomar en cuenta si es adecuado para un objetivo y contexto específico; además, por más alta que sea la validez y confiabilidad del instrumento, estos indicadores psicométricos se modifican de acuerdo con las características y condiciones de los grupos de individuos a quienes se aplica (Kuncel et al., 2005; Manzo, 2008; Sedlacek, 2004).

Debido a estas limitantes no se recomienda utilizar la puntuación global de los *tests* de conocimientos y aptitudes como criterio único y es preferible considerar los puntajes de sus subescalas como mediciones independientes y separadas, ya que en cada programa de posgrado se requieren distintos niveles en diversas habilidades en las que se hace un énfasis específico (Educational Testing Service, 2010; Orlando, 2005).

Uno de los tests más utilizados en los procesos de admisión a programas de posgrado que se llevan a cabo en Estados Unidos es el *General Record Examination* (GRE por sus siglas en inglés). Este instrumento mide habilidades que se consideran relevantes en los estudios de posgrado tales como: *Escritura analítica*, es decir,

habilidades de pensamiento crítico y escritura analítica, así como la capacidad para articular ideas complejas de manera clara y efectiva; *Razonamiento verbal* entendido como la capacidad de comprensión de lectura y de razonamiento verbal y analógico para analizar y evaluar material escrito; y, *Razonamiento cuantitativo* o capacidad para resolver problemas, e identificar y aplicar los conceptos básicos de aritmética, álgebra, geometría y análisis de datos (Educational Testing Service, 2010).

El GRE es útil para elegir a los aspirantes a programas de posgrado, otorgar becas y reconocimientos, seleccionar a los profesores de posgrado y asistentes de investigación y ofrecer orientación y consejería a quienes desean cursar estudios de posgrado. Sin embargo, sus limitaciones principales son que no mide todas las características o atributos relevantes para predecir el éxito de los alumnos en su desempeño académico o para confirmar el desempeño en licenciatura, y su poder predictivo se restringe al primer semestre o año de estudios (Educational Testing Service, 2010).

En México se utiliza frecuentemente el Examen Nacional de Ingreso al Posgrado (EXANI-III) que elabora el Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) para coadyuvar en los procesos de selección de aspirantes a ingresar a un programa de posgrado, porque proporciona información sobre las habilidades que se requieren en los estudios de posgrado con una orientación a la investigación o a la profesionalización. Cabe señalar que el dictamen que otorga CENEVAL a cada aspirante sólo es uno de los criterios que emplean algunas IES como parte de sus procedimientos de admisión (Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, 2010).

La principal ventaja del EXANI-III es que permite conocer el nivel del aspirante en habilidades básicas lógico-matemáticas y verbales relacionadas con la capacidad de realizar inferencias, análisis y síntesis de información. Sus limitaciones principales son fundamentalmente las mismas que las del GRE (Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior, 2010).

2.3.2 Desempeño académico previo

Uno de los métodos que se emplea con más frecuencia en los procesos de admisión de los aspirantes a estudiar un programa de maestría es el desempeño académico o promedio de calificaciones en el nivel de estudios previo. Se utiliza como indicador de la aptitud académica que ha demostrado el estudiante a lo largo de su trayectoria escolar, debido a que parte del supuesto de que los estudiantes con alto desempeño académico en la licenciatura tienen menores probabilidades de abandonar los estudios de posgrado y mayores posibilidades de tener éxito, y porque a este resultado subyacen otras variables relevantes para garantizar la eficacia escolar (p. ej. una alta motivación, locus de control interno, hábitos de estudio adecuados, seguridad en los propios conocimientos, etc.) (Nordstrom y Segrist, 2009; Truell y Woosley, 2008).

En general, se considera que el promedio en el nivel educativo previo y la puntuación en el *test* de conocimientos y aptitudes explican entre 25% y 45% de la varianza total del desempeño académico del alumno durante su primer periodo de estudios en el posgrado (semestre o año); sin embargo, este poder predictivo es variable entre las distintas disciplinas (Truell y Woosley, 2008).

2.3.3 Ensayo

Otro método de evaluación que se emplea en la selección de candidatos es el ensayo, el cual permite evaluar la capacidad de comprensión, organización de ideas, comunicación escrita, pensamiento lógico, resolución de problemas y otros productos complejos del aprendizaje, así como obtener una respuesta original y explorar las actitudes y opiniones de los aspirantes, a través de formular por escrito una o varias preguntas cerradas o abiertas. Las preguntas cerradas limitan la índole, extensión y organización de la respuesta; mientras que en las preguntas abiertas, el evaluado tiene total libertad para formular su respuesta como le parezca (Ornstein, 1992).

La principal ventaja del ensayo es que permite obtener una medida directa de los productos complejos del aprendizaje; sin embargo, sus limitaciones más importantes son que generalmente cubre un número limitado de contenidos debido a que no pueden incluirse muchas preguntas por el tiempo que toma responder a ellas; su calificación puede ser compleja, requiere tiempo, se torna más difícil al tener grupos numerosos y puede no ser confiable, especialmente, cuando los productos del aprendizaje que se están midiendo no se encuentran claramente definidos (Ornstein, 1992).

La confiabilidad del ensayo depende de la medida en que éste se evalúa mediante diversos calificadores, se utilizan rúbricas para su valoración y se toman medidas para reducir el efecto de halo, por ejemplo, desconocer el nombre del aspirante calificado (Ebel, 1979).

Debido a las limitaciones de los *tests* de conocimientos y aptitudes, del promedio de calificaciones en el nivel previo y del ensayo, es necesario emplear otras fuentes de información para garantizar la validez, confiabilidad y balancear dichas limitaciones. Para ello se sugiere complementarlos con otros métodos tales como cartas de recomendación y entrevista (Educational Testing Service, 2010; Orlando, 2005).

2.3.4 Carta de recomendación

La carta de recomendación es un documento a través del cual académicos que conocen al aspirante ofrecen información fundamentalmente sobre su motivación, persistencia, capacidad de comunicación, organización, creatividad, madurez, profesionalismo, habilidad de trabajo en equipo y personalidad (Walters, Kyllonen, y Plante, 2006). Es uno de los métodos de evaluación más utilizados después del promedio de calificaciones en el ciclo de estudios previo y del *test* de conocimientos y aptitudes porque permite recabar información cualitativa que puede triangularse con la que se obtiene a través de métodos cuantitativos como el ensayo (Walters et al., 2006).

Las principales limitaciones de la carta de recomendación consisten en que, en general, no se basa en una estructura que oriente su elaboración, a menos que la institución disponga de un formato preestablecido; puede estar redactada en un lenguaje poco claro; su interpretación tiende a ser subjetiva y difícil de realizar, por lo que dicha interpretación depende de la habilidad de redacción y comunicación de quien la realiza (Walters et al., 2006).

2.3.5 Entrevista

La entrevista consiste en una serie de preguntas estructuradas, semi-estructuradas o abiertas que uno o más entrevistadores formulan de manera oral. Este método constituye un elemento esencial de muchos de los procesos de admisión que se realizan en México, porque permite recopilar diferentes tipos de información que complementan a la que se obtiene a través de la solicitud de admisión, como por ejemplo, la que se recaba mediante el contacto cara a cara (como reacciones emocionales de conducta no verbal); además, es útil para explorar con mayor profundidad temas complejos y permite adaptar las preguntas a los aspirantes y a situaciones particulares (Álvaro, Arce y Backhoff, 2001; Boulmetis, y Dutwin, 2000; Worthen et al., 1997).

La ventaja fundamental de la entrevista es que permite obtener información sobre las percepciones, actitudes, conductas y experiencias de los entrevistados (Boulmetis, y Dutwin, 2000; Worthen et al., 1997), siempre y cuando se tomen medidas para garantizar su confiabilidad y validez.

No obstante, las limitaciones más importantes de la entrevista son que se requiere de un entrevistador experto y sensible, suele ser costosa porque consume tiempo llevarla a cabo y transcribirla, es susceptible a sesgos del entrevistador y del entrevistado, usualmente no se valida la información, tiene menor confiabilidad que los *tests* de conocimientos y aptitudes, puede ser intrusiva y dar lugar a variabilidad en la interpretación de las respuestas, especialmente cuando las preguntas son abiertas, lo que además implica variaciones en la interpretación (Álvaro et al., 2001; Boulmetis, y Dutwin, 2000; Worthen et al., 1997).

La confiabilidad y validez de la entrevista dependen en gran medida de la experiencia de los entrevistadores, de que se cuente con definiciones explícitas de los atributos que se desea evaluar, de que se disponga de guías para llevarla a cabo y de rúbricas para valorarla. Además, el error de medición disminuye y, por lo tanto, incrementa la confiabilidad cuando se tienen pocas preguntas y conforme aumenta el número de entrevistadores, por lo que lo ideal es que participen entre uno y cuatro (Álvaro et al., 2001).

2.4 Los procesos de admisión a programas de posgrado en el área de las Humanidades y de las Artes

Las cinco mejores IES en México que imparten el posgrado análogo al considerado en esta evaluación, de acuerdo con el ranking nacional (Ipsos, 2009) —la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Universidad Autónoma de México (UAM), Universidad de Guadalajara, Universidad Iberoamericana y Universidad La Salle—, solicitan el certificado de licenciatura y el título de la licenciatura en cuestión como requisito para participar en el proceso de admisión al posgrado; cuatro de ellas requieren título de licenciatura o área de conocimiento afín y el *currículum*, y tres piden un promedio de calificaciones en el nivel de estudios previo mínimo de 8.0 y haber acreditado un examen de comprensión de lectura del idioma inglés (ver Tabla 1).

En las cinco universidades más prestigiosas de Estados Unidos —Harvard University, Princeton University, Yale University, Stanford University y University of Pennsylvania— y de Europa —University of Cambridge, University College London, Oxford University, King's College London y University of Edinburgh— (U.S. News y World Report, 2010) que ofrecen el posgrado semejante al considerado en esta evaluación, los requisitos más frecuentes son el promedio de calificaciones del nivel previo y un examen de Inglés cuando este idioma no es la lengua de origen. Como se aprecia en la Tabla 1, los requisitos más solicitados en las universidades mexicanas, estadounidenses y europeas son el promedio de calificaciones del nivel previo, el título de la licenciatura en cuestión y el examen del idioma Inglés cuando no es la lengua de origen del aspirante.

Tabla 1. Requisitos de ingreso a programas de posgrado análogos al de esta evaluación que solicitan las universidades más prestigiosas de México, Estados Unidos y Europa de acuerdo con el ranking nacional de Ipsos y el U.S. News y World Report

Prerrequisito	Universidades			
	Mexicanas (%)	Estadounidenses (%)	Europeas (%)	Total (%)
Certificado	100	0	40	46
Título de la Licenciatura correspondiente	100	20	60	60
Título de Licenciatura afín	80	0	40	40
<i>Currículum</i>	80	0	20	33
Promedio	60	80	80	73
Examen de idioma Inglés	60	60	60	60
Curso propedéutico	40	0	0	13
Cartas de recomendación	20	40	80	46
Manejo de paquetería básica y de búsqueda en internet	20	0	0	6
Trayectoria académica	0	0	20	6

Fuentes: Harvard University, 2010; King's College London, 2010; Oxford University, 2010; Posgrado en Filosofía, 2010 b; Princeton University, 2010; Stanford University, 2010; Universidad Autónoma de México, 2010; Universidad de Guadalajara, 2010; Universidad Iberoamericana, 2010; Universidad La Salle, 2010; University College London; 2010; University of Cambridge, 2010; University of Edinburgh, 2010; University of Pennsylvania, 2010; Yale University, 2010.

Los métodos de evaluación más empleados por las universidades de México en el proceso de admisión de aspirantes al posgrado análogo al considerado en esta evaluación son el examen de conocimientos y aptitudes, entrevista, valoración de un anteproyecto de investigación y carta de exposición de motivos; en las universidades de Estados Unidos antes mencionadas se emplean principalmente el examen de conocimientos y habilidades y las muestras de trabajos; mientras que en Europa se utiliza en igual medida el anteproyecto de investigación y la carta de exposición de motivos (ver Tabla 2). Como se observa, el examen de conocimientos y aptitudes es el método que más se usa en los procesos de selección, seguido de la carta de exposición de motivos.

Tabla 2. Métodos de evaluación para seleccionar a los aspirantes a estudiar programas de posgrado análogos al de esta evaluación que utilizan las universidades más prestigiosas de México, Estados Unidos y Europa de acuerdo con el ranking nacional de Ipsos y el U.S. News y World Report

Método de evaluación	Universidades			
	Mexicanas (%)	Estadounidenses (%)	Europeas (%)	Total (%)
Examen de conocimientos y aptitudes	100	100	0	66
Entrevista	100	0	40	46
Anteproyecto de investigación	80	0	60	46
Carta de exposición de motivos	80	40	60	60
Muestra de trabajos propios	20	80	40	46
Ensayo	20	0	20	13

Fuentes: Harvard University, 2010; King's College London, 2010; Oxford University, 2010; Posgrado en Filosofía, 2010 b; Princeton University, 2010; Stanford University, 2010; Universidad Autónoma de México, 2010; Universidad de Guadalajara, 2010; Universidad Iberoamericana, 2010; Universidad La Salle, 2010; University College London; 2010; University of Cambridge, 2010; University of Edinburgh, 2010; University of Pennsylvania, 2010; Yale University, 2010.

Garantizar la calidad de los procesos de admisión al posgrado es fundamental para dar respuesta a algunas de las problemáticas que enfrenta, entre ellas, mejorar los tiempos de graduación y eficiencia terminal, así como invertir recursos en los aspirantes más prometedores, por lo que se debe asegurar la incorporación de métodos de evaluación que permitan medir los conocimientos, habilidades, actitudes y valores relevantes para predecir la eficiencia académica de los alumnos durante sus estudios, así como el abandono escolar, y utilizar diversos métodos para valorar estas variables o atributos, tales como los tests de conocimientos y aptitudes, desempeño académico previo, ensayo, carta de recomendación y entrevista.

3. DISEÑO Y PREGUNTAS DE EVALUACIÓN

Como resultado de que algunos estudiantes de la maestría involucrada en esta evaluación presentaron deficiencias en habilidades de comunicación escrita y en conocimientos en filosofía y, por la sugerencia del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) de mejorar el proceso de admisión de los aspirantes, el Comité Académico del Posgrado aprobó algunas modificaciones a dicho proceso, las cuales se pusieron en práctica en los ciclos 2009 y 2010.

Después de estos años se consideró pertinente realizar una evaluación de este proceso con los siguientes objetivos:

1. Identificar los aciertos y las dificultades que se presentaron en la planeación y operación del proceso de admisión de aspirantes a la maestría en los ciclos 2009 y 2010.
2. Valorar la utilidad del examen de admisión, la valoración del proyecto de investigación y la entrevista para seleccionar a los aspirantes más adecuados en dichos ciclos.

Los principales interesados en esta evaluación son la Coordinación del Posgrado, profesores de los subcomités académicos de las diversas orientaciones y la Dirección General de Evaluación Educativa (DGEE).

Preguntas de evaluación

Para cumplir el primer objetivo se formularon las siguientes preguntas:

1. ¿Qué aciertos y dificultades se encontraron durante la planeación del proceso de admisión de los aspirantes a la maestría?
2. ¿Qué aciertos y dificultades se observaron en la operación del proceso de admisión de los aspirantes a la maestría?

Ambas preguntas se contestaron con información cualitativa y cuantitativa que se recabó por medio de documentos institucionales y entrevistas al coordinador del Posgrado, al secretario académico y a un miembro del Comité Académico.

Para evaluar la utilidad del examen de admisión, de la valoración del proyecto de investigación y de la entrevista para seleccionar a los aspirantes idóneos se formularon las siguientes preguntas:

1. ¿En qué medida el examen de admisión fue útil para seleccionar a los aspirantes más idóneos para ingresar a la maestría?
2. ¿La valoración del proyecto de investigación fue útil para seleccionar a los aspirantes más idóneos para ingresar a la maestría?
3. ¿La entrevista fue útil para seleccionar a los aspirantes más idóneos para ingresar a la maestría?

Para determinar la utilidad del examen se utilizaron datos cuantitativos consistentes en las puntuaciones y el porcentaje de aciertos de los aspirantes en dicho examen y sus calificaciones en el primer semestre de la maestría registradas en sus historias académicas; los primeros se obtuvieron de las bases de datos que se encuentran en la DGEE y los segundos de las que proporcionó la Dirección General de Administración Escolar (DGAE). Se utilizó además información cualitativa que se obtuvo mediante entrevistas al coordinador del Posgrado, al secretario académico y a un miembro del Comité Académico.

Para evaluar la utilidad de la valoración del proyecto de investigación y de la entrevista en la selección de los aspirantes, se realizaron entrevistas al coordinador del Posgrado, al secretario académico y a un miembro del Comité Académico.

La información cualitativa se analizó mediante análisis del contenido de las respuestas de las entrevistas; mientras que los datos cuantitativos se analizaron por medio de modelos de regresión lineal múltiple.

En el Anexo A se encuentra un cuadro con el diseño de la evaluación.

4. MÉTODO

4.1 Participantes

Para recolectar información sobre la planeación, operación y utilidad del procedimiento de admisión a la maestría que se llevó a cabo en 2009 (generación 2010) y 2010 (generación 2011), participaron como informantes el coordinador de este programa de posgrado, el secretario académico y un miembro del Comité Académico.

4.2 Instrumentos

Guía de entrevista a responsables del proceso de admisión a la maestría

La guía comprende 21 preguntas abiertas formuladas con el propósito de obtener información sobre los aciertos y dificultades que se presentaron en la planeación y operación del proceso de admisión a la maestría llevado a cabo en 2009 y 2010, así como sobre la utilidad del examen de admisión, de la valoración del proyecto de investigación y la entrevista que se emplearon para seleccionar a los aspirantes más adecuados en dichos periodos (ver Anexo B, Guía de entrevista para responsables del proceso de admisión a la maestría).

Examen de admisión

El examen utilizado en los procesos de selección de 2009 (Examen de Ingreso a la Maestría) y 2010 (Examen de Ingreso al Posgrado en Filosofía) se conforma por 120 reactivos de opción múltiple que buscan evaluar las habilidades de análisis de textos filosóficos (50 reactivos), habilidad verbal (40 reactivos) y conocimientos en filosofía (30 reactivos) de los aspirantes (Dirección General de Evaluación Educativa, 2009; Dirección General de Evaluación Educativa, 2010).

Se diseñaron dos versiones del examen en cada periodo, A y B, que tienen las mismas preguntas pero difieren en el orden en que se presentan los componentes; cabe señalar que en el examen de 2010 se incluyeron 20% de reactivos del examen del ciclo anterior con fines estadísticos.

Historias académicas

Las historias académicas comprenden los nombres, números de cuenta y calificaciones del primer semestre de los alumnos de la maestría de las generaciones 2010 y 2011, de los cuales 100 corresponden a la generación de 2010 y 45 a la de 2011.

4.3 Recolección de información

Entrevista a responsables del proceso de admisión a la maestría

Para llevar a cabo las entrevistas a los responsables del proceso de admisión a la maestría de 2009 y 2010, se solicitó la autorización del Coordinador Académico del programa de posgrado a través de la intervención del Subdirector de Exámenes de

Posgrado de la Dirección General de Evaluación Educativa (DGEE), quien además acordó las citas con los académicos a quienes se haría la entrevista.

Las entrevistas se llevaron a cabo en un cubículo de la DGEE y en la coordinación del Posgrado del 25 de marzo al 11 de mayo de 2011. La duración promedio de éstas fue de 50 minutos.

Aplicación del Examen de Ingreso a la Maestría en 2009

La Coordinación del Posgrado y personal de la Subdirección de Exámenes de la DGEE acordaron aplicar el examen en el auditorio Antonio Caso de la Facultad de Derecho y, de manera simultánea, en un aula del Centro Peninsular en Humanidades y Ciencias Sociales (CEPHCIS). El día anterior a la aplicación, personal de la DGEE llevó a cabo un taller para capacitar a los aplicadores, en el cual se les informó sobre las normas y acciones relativas al registro de los aspirantes, su ubicación en el auditorio, la entrega del examen a cada aspirante con base en el número de folio que tenía asignado, instrucciones para contestar el examen, la supervisión de los examinados durante el proceso, la devolución de los exámenes y la organización y entrega de los cuadernillos de examen y hojas de respuesta al coordinador de la aplicación al término de la misma.

La aplicación del examen se llevó a cabo el 14 de mayo de 2009, se desarrolló de acuerdo a lo planeado, sin incidentes y requirió tres horas y media, dando inicio a las 9:15 hrs. Presentaron el examen 160 aspirantes (102 hombres y 58 mujeres) cuyas edades oscilan entre los 22 y 60 años (media = 29.8 años), y de los cuales 63.12% son egresados de la UNAM. Después del examen cada aplicador entregó los cuadernillos y hojas de respuesta al personal encargado, quienes lo hicieron llegar a la DGEE para la lectura óptica de las respuestas y su calificación.

Antes de calificar el examen se realizó un análisis estadístico de los reactivos para corroborar que cumplieran con criterios psicométricos establecidos por la DGEE tales como discriminación, dificultad y coeficiente de correlación biserial de acuerdo con la Teoría Clásica de los Tests, y de dificultad y discriminación bajo el modelo de dos parámetros de la Teoría de Respuesta al Ítem. De acuerdo con estos ajustes se descartaron 31 reactivos (13 de análisis de Textos Filosóficos, 13 de Habilidad Verbal y 5 de Conocimientos en Filosofía), por lo que el examen se calificó con 89 de los 120 reactivos que tenía originalmente.

Aplicación del Examen de Ingreso al Posgrado en Filosofía en 2010

El examen en este ciclo se aplicó en el auditorio Mtro. Carlos Pérez del Toro de la Facultad de Contaduría y Administración y, simultáneamente, en un aula del Centro Peninsular en Humanidades y Ciencias Sociales (CEPHCIS). La planeación del proceso y la capacitación de los aplicadores se llevaron a cabo de manera análoga a lo realizado en 2009.

El examen se aplicó el 4 de mayo de 2010, inició a las 10:00 a.m. y terminó a las 13:00 p.m. Los aspirantes se registraron con su credencial antes de entrar al auditorio; en éste ocuparon el lugar que tenían designado con una etiqueta con su nombre y la versión del examen que les correspondía. Los aplicadores entregaron el

cuadernillo y la hoja de respuesta a cada uno de los aspirantes conforme a una lista y conservaron en un sobre los exámenes de quienes no asistieron. A las 10:00 a.m. en punto el coordinador de la aplicación leyó las instrucciones en voz alta, dio a los aspirantes las recomendaciones necesarias y les indicó que podían comenzar a resolver el examen.

En esta ocasión presentaron el examen 182 aspirantes (111 hombres y 71 mujeres, 122 de maestría y 60 al doctorado) cuyas edades oscilan entre los 22 y 73 años (media = 38.63 años), y de los cuales 59.77% son egresados de la UNAM. La aplicación del examen se desarrolló y concluyó sin incidentes, y después de la misma, se devolvieron los exámenes al personal encargado, quienes lo hicieron llegar a la DGEE para la lectura óptica de las respuestas y su calificación.

Para ello, la DGEE valoró los criterios estadísticos de los reactivos eliminando 16 de ellos (11 de Análisis de Textos Filosóficos, 4 de Habilidad Verbal y 1 de Conocimientos en Filosofía) y calificó el examen con base en 104 reactivos de los 120 que se aplicaron originalmente.

Obtención de las historias académicas

La DGEE solicitó a la Dirección General de Administración Escolar (DGAE) las historias académicas de los alumnos de la maestría de las generaciones 2010 y 2011, las cuales fueron enviadas en formato electrónico.

4.4 Análisis de datos

La información cualitativa que se obtuvo mediante de las entrevistas y la observación de documentos se examinó a través del método de análisis de contenido; los datos cuantitativos sobre las puntuaciones y porcentaje de aciertos en los exámenes de admisión y las historias académicas de los estudiantes del primer semestre de la maestría de las generaciones 2010 y 2011, se analizaron por medio de modelos de regresión lineal múltiple.

5. RESULTADOS

En esta sección se presentan los resultados, obtenidos mediante el análisis de datos cualitativo y cuantitativo, para responder a las preguntas de evaluación sobre el proceso de admisión a un programa de maestría en 2009 y 2010. Dichos resultados están organizados de acuerdo con las preguntas de evaluación en cada uno de los periodos.

La información para responder a las preguntas de evaluación se obtuvo mediante entrevistas al coordinador académico del posgrado, la secretaria académica y un miembro del Comité Académico, así como a través del análisis de documentos institucionales sobre el proceso de admisión a la maestría que se llevó a cabo en 2009 y 2010. La información cualitativa de las entrevistas y la revisión de documentos se examinó por medio del método de análisis de contenido.

Para determinar la utilidad del examen de admisión en la selección de los aspirantes más idóneos para ingresar a la maestría, además de las entrevistas y el análisis de documentos institucionales, se recabaron datos cuantitativos de bases de datos con el número y porcentaje de aciertos en el examen de ingreso y las historias académicas de los alumnos de la maestría de las generaciones 2010 y 2011. Estos datos se analizaron a través de estadísticos descriptivos y de modelos de regresión lineal múltiple, empleando los paquetes estadísticos Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) versión 15 y Stata 8.

¿Qué aciertos y dificultades se encontraron durante la *planeación* del proceso de admisión de los aspirantes a la maestría?

Proceso de admisión de 2009

Existieron dos tipos de planeación asociadas al proceso de admisión de los aspirantes a la maestría, una acordada por el Comité Académico del Posgrado sobre el proceso de selección que se llevó a cabo en 2009 y otra, referente a la elaboración del examen de admisión a cargo de la Subdirección de Exámenes de la DGEE.

Respecto a los aciertos identificados en la planeación del proceso de admisión, se encontró que, en primer lugar, el Comité Académico convocó a todos los miembros del Posgrado para establecer formalmente y de manera colegiada el perfil de referencia de los aspirantes a la maestría; con base en este perfil se determinaron los métodos para evaluar el grado en que los aspirantes poseen los diversos atributos de dicho perfil, por lo cual se encontró que el proceso de admisión está fundamentado en el perfil de referencia de quienes aspiran a ingresar a este posgrado.

Así mismo, se observó que existió una planeación del proceso de admisión por parte del Comité Académico, ya que éste llevó a cabo una reunión en la que se establecieron acuerdos sobre los documentos a solicitar, los métodos de evaluación, los prerrequisitos que tendrían que cubrir los aspirantes provenientes de una carrera distinta, así como la fecha de publicación de la convocatoria de ingreso. Estos acuerdos quedaron asentados en una minuta del Comité Académico y también en la convocatoria de ingreso a la maestría 2010 (Posgrado en Filosofía, 2009 a).

Otro acierto que se identificó durante la planeación del proceso de admisión fue que el Comité Académico entregó a cada subcomité de área de la maestría un documento interno intitulado “Guía para los subcomités durante el proceso de admisión”, en el que se estipulan los lineamientos generales sobre la manera en que debe llevarse a cabo este proceso y las responsabilidades de los miembros de los subcomités de área, así como las de los aspirantes a la maestría, a lo largo de este procedimiento.

En cuanto a los aciertos en la planeación de la elaboración del examen de ingreso, se encontró que el plan de trabajo pormenoriza cada una de las actividades a realizar, los tiempos estimados y los responsables de llevarlas a cabo; esta planeación permitió diseñar un examen acorde al perfil de ingreso que estableció el Comité Académico del Posgrado en lo que respecta a los conocimientos básicos de filosofía, el análisis de textos filosóficos y la habilidad verbal, pues una de las primeras actividades implicó que miembros del Posgrado, con apoyo del personal de la DGEE, elaboraran el perfil de referencia o descripción de los atributos que deben tener los aspirantes. La planeación del examen también hizo posible lograr una aplicación rigurosa, la entrega oportuna de los resultados e integrar un instrumento que contó con niveles adecuados de validez y confiabilidad, lo que se evidencia en que 89 de los 120 reactivos cumplieron con los criterios psicométricos establecidos por la DGEE.

En contraste, de acuerdo con los entrevistados, no se acordó con anticipación y de manera clara los criterios para estructurar y valorar el proyecto de investigación y para conducir la entrevista. Además, según una de las fuentes, y como se observa en el plan de trabajo para desarrollar el examen de ingreso en cuanto al cambio en la fecha de aplicación del examen, las dificultades en la planeación del proceso de admisión de aspirantes se relacionan principalmente con el hecho de haber realizado de manera simultánea los preparativos de este proceso y la elaboración de los reactivos del examen de admisión; por lo cual su aplicación se pospuso, conllevando retrasos en las demás actividades contempladas, que a su vez implicó que el periodo de revisión de los expedientes y las entrevistas se redujera, y que se tuvieran que realizar varias entrevistas por día.

Por lo anterior, se advierte que aunque la planeación del proceso de admisión fue eficaz, porque se lograron realizar las acciones del proceso de selección que el Comité Académico acordó; la planeación fue poco eficiente porque no se tomó en cuenta que elaborar un examen de admisión es una tarea laboriosa y que requiere una gran inversión principalmente de tiempo y recursos humanos, lo cual es comprensible dado que era la primera vez que se elaboraba un examen de opción múltiple.

Las principales dificultades en la planeación de la elaboración del examen de ingreso tienen que ver con que aún cuando se valoran atributos que forman parte del perfil de ingreso y que el Posgrado acordó como relevantes, uno de los entrevistados señaló que no hubo una participación suficiente de los tutores de los distintos subcomités de área en la elaboración y revisión de los reactivos del examen. Algunos consideraban que la planeación era laboriosa, por lo que estaban poco dispuestos a invertir su tiempo y otros, que existía la percepción de que no había transparencia en el procedimiento de elaboración de reactivos a través del Repositorio Digital.

Proceso de admisión de 2010

En la planeación del proceso de admisión a la maestría de 2010 los aciertos identificados son semejantes a los del proceso del ciclo anterior, ya que existió una planeación plasmada en acuerdos y en la convocatoria de ingreso sobre los documentos a solicitar, prerrequisitos y métodos de evaluación. De acuerdo con dos de los tres entrevistados y con un documento intitulado "Criterios para la selección de aspirantes", se acordó dar una ponderación de 25% a los elementos del proceso (examen, antecedentes académicos, valoración del proyecto de investigación, ensayos y tesis); además, se determinó que el puntaje del examen se utilizaría como un primer filtro y que el punto de corte sería la media de las puntuaciones obtenidas por los aspirantes. Todos estos acuerdos quedaron asentados en una minuta del Comité Académico y a disposición de los miembros del Posgrado para cualquier aclaración.

De nueva cuenta se dispuso de la "Guía para los subcomités durante el proceso de admisión", misma que los subcomités de área tomaron como referencia para llevar a cabo este proceso; además, se advierte una planeación eficaz del proceso debido a que se lograron realizar las acciones acordadas por el Comité Académico.

Respecto a los aciertos en la planeación de la elaboración del examen de admisión, se observó un apego al perfil de ingreso establecido por el Comité Académico, debido a que las habilidades y conocimientos que evalúa el examen corresponden a las de este perfil; se obtuvo una mayor consolidación del examen de admisión respecto al que se aplicó en el proceso de 2009, pues en esta ocasión sólo se eliminaron 16 reactivos por no contar con los criterios psicométricos establecidos por la DGEE; se logró una aplicación rigurosa y la entrega oportuna de los resultados.

Las principales dificultades de la planeación del proceso de admisión se relacionan con que, según dos de los entrevistados, no se acordó de manera anticipada y precisa los criterios para estructurar y valorar el proyecto de investigación y conducir la entrevista; además, en la ponderación que se dio a cada uno de los elementos del proceso no se asignó un valor para la entrevista, no se estableció previamente que a quienes no pasaran el primer filtro (el examen) ya no se les solicitaría su proyecto de investigación, ni se señalaron con claridad en la convocatoria la ponderación y los criterios de los métodos de evaluación. Ello generó la inconformidad de 50 aspirantes, quienes pidieron la reconsideración al dictamen de no aceptación, mismas que el Comité Académico debió atender.

Otras dificultades tienen que ver con que algunos miembros del Posgrado seguían sin estar de acuerdo con la aplicación de un examen objetivo; y uno de ellos reportó que no se contó con una amplia participación para la elaboración y revisión de los nuevos reactivos que se integrarían al Examen de Ingreso al Posgrado de 2010.

¿Qué aciertos y dificultades se observaron en la *operación* del proceso de admisión de los aspirantes a la maestría?

Proceso de admisión de 2009

Los tres entrevistados coincidieron en que el proceso de admisión transcurrió conforme a lo acordado por el Comité Académico y que se realizaron las acciones planeadas por este comité; lo mismo ocurrió con la aplicación del examen de admisión, la cual transcurrió de acuerdo con el plan de trabajo y sin incidentes que afectaran la calidad o seguridad de la información.

Frente a estos aciertos, dos de los entrevistados revelaron que debido a que los tutores de los subcomités de área carecían de una guía detallada para valorar el proyecto de investigación y conducir la entrevista, y a que no se acordó previamente la ponderación que se daría a cada uno de los métodos de evaluación, la calificación de los aspirantes y el dictamen de los miembros de los subcomités respecto a su aceptación o no aceptación tendieron a ser subjetivos.

Respecto a los aspirantes cuyos proyectos se consideraron adecuados, la información proporcionada por dos de las fuentes es contradictoria, pues se evidenció que no se acordó con anterioridad si serían o no entrevistados, ya que en algunos casos sí pasaron a entrevistas y en otros fueron aceptados sin ser entrevistados. Otra de las fuentes mencionó que se aceptaron a algunos aspirantes que no contaban con todos los documentos requeridos, en particular con el título de la licenciatura, generando dificultades para su inscripción y que se tuvieron que solicitar prórrogas para realizarla extemporáneamente; también, según uno de los entrevistados, se presentaron algunos casos en los que en primera instancia no se tomó en cuenta el desempeño del aspirante en el examen, el proyecto de investigación o la entrevista, sino que se dio mayor importancia a su relación previa con algún miembro del subcomité de área.

A lo anterior se añade que, de acuerdo con uno de los entrevistados, la colaboración de los miembros de los subcomités de área para revisar y discutir los expedientes de los aspirantes fue insuficiente; y debido a que era la primera vez que se elaboró el examen de opción múltiple, otro entrevistado comentó que se generaron retrasos en todo el proceso, por lo que se redujeron los tiempos de revisión de los expedientes y de entrevistas a los aspirantes.

Proceso de admisión de 2010

De acuerdo con los entrevistados, el acierto principal en la operación del proceso de admisión de los aspirantes a la maestría tiene que ver con que éste se llevó a cabo según las acciones previstas por el Comité Académico. Con relación a la manera en que se realizó este proceso, uno de ellos manifestó una percepción favorable al considerarlo como más estricto, coordinado, acorde a la demanda de aspirantes, que hizo posible conocer mejor sus conocimientos y habilidades y permitir el ingreso de aquéllos con características más homogéneas.

Esta percepción es congruente con que en este proceso el Comité Académico estableció una ponderación de 25% a cada uno de los métodos de evaluación y se

redujo la proporción de aceptados respecto al año anterior, pues en 2009 se aceptó a 56% de los aspirantes y en 2010 a 42% de ellos.

De acuerdo con los análisis estadísticos de los reactivos del examen de admisión, 104 cumplieron con los criterios estadísticos establecidos por la DGEE, lo que significa que resultaron adecuados para diferenciar a los aspirantes con menor desempeño, identificar a los que se encuentran alrededor de la media del grupo y a los de mejor desempeño en cada uno de los componentes que integran el examen y en la puntuación global; por lo que al utilizar el examen como un primer filtro y posteriormente como otro elemento más del proceso de admisión, se incrementó la posibilidad de elegir a los aspirantes con el perfil más idóneo para ingresar a la maestría.

Las principales dificultades que se encontraron en la operación del proceso de admisión se asocian con que los subcomités de área de la maestría sólo contaron con lineamientos generales para valorar cada uno de los elementos que integran este proceso y emitir el dictamen correspondiente, de manera que no se contó con criterios precisos para valorar el proyecto, tampoco con un guión específico para llevar a cabo la entrevista ni con lineamientos para calificarlos, ya que esto se dejó a decisión de cada subcomité de área.

Para emitir el dictamen, según lo señalado por uno de los entrevistados, si los miembros de los subcomités de área consideraban que los aspirantes cumplían con la mayoría de los requisitos, entonces los aceptaban.

Dos de los entrevistados mencionaron que se presentaron quejas entre los alumnos que no fueron aceptados porque en la convocatoria no se establecieron con anterioridad y claridad los procedimientos del proceso y, pese a no haber aprobado el primer filtro (el examen de admisión) y a que no continuarían en el proceso de admisión, se les pidió entregar los documentos de ingreso y el proyecto de investigación. Debido a esto 50 aspirantes inconformes solicitaron reconsideraciones al dictamen de no aceptación, mismas que el Comité Académico tuvo que atender.

Una de las fuentes mencionó que también existió falta de colaboración de los académicos porque en ocasiones no se reunían todos los miembros de los subcomités de área para revisar y discutir los expedientes de los aspirantes.

¿En qué medida el examen de admisión fue útil para seleccionar a los aspirantes más idóneos para ingresar a la Maestría en Filosofía?

Proceso de admisión de 2009

Se encontró que en 2009 el examen fue de utilidad para seleccionar a los aspirantes al ser usado como un elemento además de la valoración del proyecto de investigación y de la entrevista, para evaluar los conocimientos básicos en filosofía, el análisis de textos filosóficos y la habilidad verbal.

Como se observa en la Tabla 3, poco más de 56% de los aspirantes que fueron aceptados pertenecen principalmente al grupo “Alto” y “Muy alto”, es decir, de aquéllos que obtuvieron puntuaciones con una y dos desviaciones estándar respectivamente por arriba de la media general, mientras que casi 58% de los no aceptados provienen

del grupo “Bajo” y “Muy bajo”, cuyos puntajes se encuentran a una y dos desviaciones estándar por debajo de la media (ver Tabla 3). En la calibración del examen se calificó con 89 reactivos que contaron con niveles adecuados de dificultad y discriminación, lo que significa que el examen fue útil para identificar a los aspirantes con mayores habilidades y conocimientos respecto a los de menor desempeño. Estos resultados coinciden con el comentario de uno de los entrevistados quien percibe que existió una relación entre la baja calificación en el examen y el dictamen de rechazo luego de la entrevista.

Tabla 3. Aspirantes aceptados y no aceptados para la generación 2010 agrupados de acuerdo al porcentaje de aciertos en el examen

Desempeño	Dictamen			
	Aceptado		No aceptado	
	n	%	n	%
Muy bajo	0	0	12	16.9
Bajo	8	9.0	29	40.8
Regular	31	34.8	20	28.2
Alto	41	46.1	10	14.1
Muy alto	9	10.1	0	0
Total	89	55.6	71	44.44

N= 160

A lo anterior se suma que una de las fuentes entrevistadas señaló que el examen de ingreso permitió que el proceso de admisión contara con un elemento de evaluación objetivo e imparcial.

Al valorar la utilidad del Examen de Ingreso a la Maestría para predecir el desempeño de los alumnos aceptados durante su primer semestre de estudios con base en la puntuación global y las puntuaciones obtenidas en cada una de las escalas que integran el examen, se empleó un modelo de regresión lineal múltiple (ver ANEXO C, Modelos de regresión lineal múltiple). En la Tabla 4 se muestran los resultados del análisis de regresión lineal múltiple mediante el “método *Fordward*” o “hacia adelante”¹² (ver Tabla 4), que incluyó sólo a 89 de los 100 aspirantes aceptados, ya que no se dispone de las puntuaciones en el examen de 11 de ellos.

¹² Método de selección por pasos que consiste en desarrollar por etapas el ‘mejor modelo’ de regresión al seleccionar en la primera fase la variable con el mayor poder predictivo, en la siguiente la segunda mejor variable y así sucesivamente (EASTON y McCOLL, 1997).

Tabla 4. Variables que se incluyeron en el modelo de regresión lineal múltiple para predecir el desempeño en el primer semestre de los alumnos de la Maestría en Filosofía, generación 2010

Variable	Modelo 1	
	B	IC 95%
Constante	9.199	[8.603, 9.787]
Porcentaje de Análisis de Textos Filosóficos	-.001	[-.010, .008]
Porcentaje de Conocimientos en Filosofía	.005	[-.001, .013]
Porcentaje de Habilidad Verbal	.001	[-.005, .008]
R ²	.055	
F	5.042*	

*p < 0.05

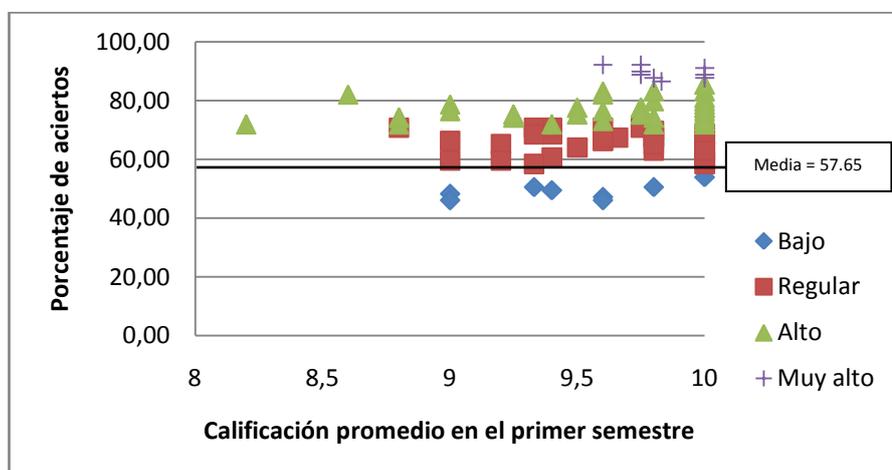
De acuerdo con la Tabla 4, sólo la variable de “Conocimientos en Filosofía” resultó ser estadísticamente significativa, lo que quiere decir que por cada acierto en la sección de “Conocimientos en Filosofía” del Examen de Ingreso a la Maestría, la calificación en el primer semestre de los alumnos se incrementa en .234; sin embargo, el poder de esta variable para predecir el desempeño de los estudiantes en su primer semestre es limitado.

Estos resultados pueden explicarse en parte porque es probable que existan otras variables que predicen mejor el desempeño de los alumnos durante su primer semestre y que no fueron consideradas en el examen, pues se aceptó a ocho aspirantes cuyas puntuaciones en el examen fueron por debajo de la media general y a pesar de ello obtuvieron calificaciones superiores a 9.0 durante su primer semestre (ver Gráfico 1). Así mismo, dos de los entrevistados mencionaron que en algunos casos los tutores de los subcomités de área de la maestría no tomaron muy en cuenta los puntajes en el examen para llevar a cabo el proceso de admisión y emitir el dictamen de aceptación o no aceptación. Esto pudo deberse en primer lugar, a que el Comité Académico acordó que el examen sólo se utilizaría como un elemento más de juicio, y al interior de cada subcomité de área se decidió la manera de seleccionar a los aspirantes y emplear la información disponible para este fin; y, en segundo lugar, ante el desacuerdo hacia la aplicación de un examen objetivo por parte de algunos miembros de los subcomités, tal y como reportaron dos de las fuentes entrevistadas.

Por lo anterior, aunque el examen fue de utilidad para identificar a los alumnos con mayores conocimientos básicos en filosofía, análisis de textos filosóficos y habilidades verbales, los cuales son atributos que el Comité Académico identificó como relevantes para los estudios de la maestría, existen otros atributos que influyen

en mayor grado en el desempeño de los estudiantes, pues el examen por sí mismo no es capaz de predecir adecuadamente su desempeño durante el primer semestre.

Gráfico 1. Relación de la puntuación en el examen y las calificaciones de los alumnos en el primer semestre de la generación 2010 (proceso de admisión de 2009)



N = 89

Proceso de admisión de 2010

De acuerdo con los tres entrevistados, en el proceso de admisión la utilidad principal del examen fue como un primer filtro que, según uno de ellos, permitió reducir el número de aspirantes. Estos datos son consistentes con el hecho de que en 2009, cuando este instrumento se usó como un elemento más del proceso de admisión, se aceptó al 56% de los aspirantes, mientras que en 2010 cuando se estableció que la media de las puntuaciones del grupo sería el punto de corte, ingresaron 42% de quienes participaron en el proceso.

Así mismo, se observó que el examen fue útil para conocer el nivel de habilidad de los aspirantes pues, según una de las fuentes entrevistadas, ayudó a determinar en qué ámbitos poseían un mayor grado de conocimiento y habilidad. Estos resultados coinciden con el análisis estadístico de los reactivos del examen que se realizó para establecer cuáles eran adecuados para calificar a los aspirantes (por contar con niveles aceptables de dificultad y discriminación, de acuerdo con criterios establecidos por la DGEE). De esta manera se conservaron 104 reactivos que permitían identificar a aquéllos con mejor y peor desempeño en cada componente y en la puntuación global del examen.

De acuerdo con la Tabla 5, 55% de los aspirantes que fueron aceptados pertenecen principalmente al grupo “Alto” y “Muy alto”, lo que significa que obtuvieron puntuaciones una y dos desviaciones estándar por arriba de la media general respectivamente, mientras que casi 49% de los no aceptados provienen del grupo “Bajo” y “Muy bajo”, es decir, aquéllos que se ubican una y dos desviaciones estándar por debajo de la media; además, se aceptó a todos los aspirantes de la categoría “Muy alto” y no se aceptó a ninguno del grupo “Muy bajo”, lo que constituye una evidencia más a favor de que el examen fue de utilidad para identificar a aquéllos con mayores y

menores habilidades y conocimientos. Sin embargo, resulta interesante hacer notar que la proporción de aceptados y no aceptados del grupo de puntuaciones regulares es virtualmente la misma (40% y casi 42.7% respectivamente) (ver Tabla 5), a lo que pueden subyacer dificultades para seleccionar a los aspirantes cuyas puntuaciones se encuentran en torno a la media y ante lo cual, otros métodos de evaluación pudieron ser de mayor utilidad.

Tabla 5. Aspirantes aceptados y no aceptados para la generación 2011 agrupados de acuerdo al porcentaje de aciertos en el examen

Desempeño	Dictamen			
	Aceptado		No aceptado	
	n	%	n	%
Muy bajo	0	0	11	13.4
Bajo	2	5.0	29	35.4
Regular	16	40.0	35	42.7
Alto	45.0	45.0	8.5	8.5
Muy alto	4	10.0	0	0
Total	40	32.8	82	67.2

N = 122

A estos resultados se añade que, de acuerdo con uno de los entrevistados, el examen constituyó un elemento de evaluación imparcial; mientras que otro de ellos mencionó que sus puntuaciones se utilizaron además como uno de los elementos de juicio para seleccionar a los aspirantes más idóneos, ya que en este año el Comité Académico acordó darle una ponderación del 25% con relación a los demás componentes del proceso de admisión, a los que también se les dio el mismo valor.

El análisis cuantitativo del Examen de Ingreso al Posgrado en Filosofía se realizó mediante un modelo de regresión lineal múltiple porque es adecuado para determinar su utilidad en la predicción del “Desempeño de los alumnos” durante su primer semestre de estudios en la maestría (variable dependiente) con base en el “Porcentaje de habilidad de análisis de textos filosóficos”, el “Porcentaje de conocimientos en filosofía” y el “Porcentaje de habilidad verbal” (variables independientes) (ver ANEXO C, Modelos de regresión lineal múltiple).

En la Tabla 6 se observan los resultados del análisis de regresión lineal múltiple mediante el “método *Fordward*” o “hacia adelante” el cual sólo incluyó a 41 de los 52 aspirantes aceptados por no disponer de las calificaciones en el examen de 11 de ellos. Los resultados demuestran que ninguna de las variables independientes incluidas en el modelo anterior resultó ser estadísticamente significativa (ver Tabla 6), por lo que el Examen de Ingreso al Posgrado en Filosofía, o alguno de sus componentes, no fue útil para predecir el desempeño de los estudiantes durante su primer semestre.

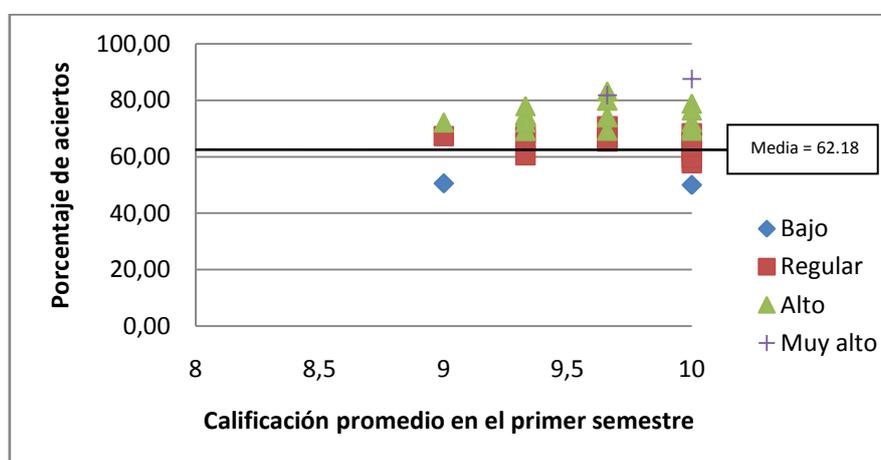
Tabla 6. Variables que se incluyeron en el modelo de regresión lineal múltiple para predecir el desempeño en el primer semestre de los alumnos de la Maestría en Filosofía, generación 2011

Variable	Modelo 1	
	B	IC 95%
Constante	9.705	[8.717,10.625]
Porcentaje de Análisis de Textos Filosóficos	.004	[-.005, .015]
Porcentaje de Conocimientos en Filosofía	.005	[-.004, .015]
Porcentaje de Habilidad Verbal	-.010	[-.022, .001]
R ²	-	
F	-	

*p < 0.05

Como se aprecia en el Gráfico 2, las puntuaciones del examen corresponden en gran medida con el promedio de las calificaciones en el primer semestre de los alumnos de la generación 2011; sin embargo, es probable que otros elementos del proceso de admisión contribuyan en mayor grado a seleccionar a los aspirantes más idóneos y que existan otras variables que predicen mejor el desempeño de los alumnos en su primer semestre, las cuales no fueron consideradas en el examen pues, de la misma manera como ocurrió con la generación anterior, a pesar de que se aceptaron candidatos que en el examen obtuvieron puntuaciones por debajo de la media general y que pertenecen al grupo de puntajes bajos, su promedio durante el primer semestre fue superior a 9 (ver Gráfico 2).

Gráfico 2. Relación de la puntuación en el examen y las calificaciones de los alumnos en el primer semestre de la generación 2011 (proceso de admisión de 2010)



N = 40

Debido a que en la convocatoria no se establecieron con anterioridad los criterios y la ponderación de los procedimientos de evaluación que serían parte del proceso, uno de los entrevistados señaló que ello ocasionó descontento entre los aspirantes descartados mediante el examen, de los cuales 50 solicitaron la reconsideración del dictamen de no aceptación. Otro de los entrevistados comentó que un inconveniente más respecto al uso del examen fue la preocupación, entre algunos de los tutores, de que el examen dejara fuera a buenos aspirantes. Dos de los entrevistados concluyeron que por las dificultades que enfrentó el examen desde su planeación hasta su utilización (p. ej. la insuficiente participación de los tutores de los subcomités de área en la elaboración y revisión de los reactivos, la falta de uniformidad en el uso de las puntuaciones para seleccionar a los aspirantes o la desconfianza de algunos miembros de los subcomités en su utilidad), generó que para el proceso de selección de 2011 se propusiera un examen de ensayo.

¿La valoración del proyecto de investigación fue útil para seleccionar a los aspirantes más idóneos para ingresar a la Maestría?

Proceso de admisión de 2009

Al preguntar a los entrevistados sobre la utilidad de la valoración del proyecto de investigación, uno de ellos comentó que lo que se busca es conocer la capacidad del aspirante para llevar a cabo un proyecto de investigación, mientras que otro consideró que la valoración del proyecto de investigación les permite determinar si posee conocimientos sólidos sobre el tema que va a desarrollar durante la maestría.

Para valorar el proyecto de investigación y lograr que cumpla con sus objetivos, de acuerdo con las fuentes entrevistadas, se cuenta con criterios generales de contenido (que pertenezca a un área de la filosofía, que tenga objetivos claros, una problemática definida, una tesis, una hipótesis y bibliografía actualizada), de forma (estar estructurado y redactado adecuadamente) y de viabilidad (estar acotado para poder realizarse en los dos años de duración de la maestría y que su temática sea acorde al perfil de la planta de tutores con la que cuenta el Posgrado, para que alguno de ellos pueda dirigirlo).

Aunque los entrevistados consideran que la valoración del proyecto de investigación es determinante en el proceso de selección de los aspirantes más idóneos, pudieron identificar dos tipos de desventajas asociadas con la estructuración y calificación del proyecto. Por un lado, dos entrevistados coincidieron en que algunos alumnos no sabían cómo estructurar proyectos de investigación, por lo que manifestaron diversas dudas al respecto, y un tercero comentó que a los aspirantes no se les proporcionó una guía para redactar el proyecto, sólo los puntos generales que debía contener (título del proyecto, antecedentes del tema, problema o texto propuesto, objetivo del proyecto y bibliografía).

Por otro lado, uno de los entrevistados mencionó que la calificación del proyecto es subjetiva pues depende de la opinión de los tutores de los subcomités de área, quienes no tenían lineamientos claros para determinar hasta qué punto el proyecto es filosófico, original y acotado, lo mismo que no se tenían establecidos cuáles eran los conocimientos necesarios para que el alumno pudiera llevarlo a cabo. Estas desventajas disminuyen la confiabilidad y, por lo tanto, la utilidad de la

valoración del proyecto de investigación porque no es posible establecer con un grado de objetividad aceptable la capacidad del aspirante para realizar un proyecto de investigación en filosofía y si posee los conocimientos suficientes sobre el tema a desarrollar.

Proceso de admisión de 2010

Los entrevistados aportaron la misma información que en el proceso de admisión anterior sobre la utilidad de la valoración del proyecto de investigación, es decir, consideran que su objetivo es determinar si los aspirantes poseen los conocimientos necesarios sobre el tema que aborda su proyecto y si serán capaces de realizarlo en el tiempo de duración de la maestría.

Los criterios con que valoran el proyecto de investigación se mantuvieron sin cambios sustanciales respecto a los que se utilizaron en el proceso de admisión anterior en cuanto a contenido, forma y viabilidad; sin embargo, en este proceso de admisión se añadió un cuarto criterio que tiene que ver con que el proyecto debía ir acompañado de un cronograma para su realización.

De nueva cuenta, aunque los tres entrevistados reconocen que la valoración del proyecto de investigación es un elemento fundamental en la selección de los aspirantes, consideran que las principales desventajas de su uso se relacionan con que existen aspirantes que no saben cómo redactar proyectos, no se les proporcionó una guía para su estructuración ni los miembros de los subcomités contaron con lineamientos para su calificación, por lo que dicha calificación depende de la opinión de los tutores.

¿La entrevista fue útil para seleccionar a los aspirantes más idóneos para ingresar a la maestría?

Proceso de admisión de 2009

De acuerdo con el coordinador académico del Posgrado, la secretaria académica y un miembro del Comité Académico, la entrevista es de utilidad para obtener información sobre el proyecto, pues coincidieron en que les permite verificar que los aspirantes poseen los conocimientos mínimos necesarios para llevarlo a cabo. Dos de ellos mencionaron que la entrevista coadyuva a que los tutores de área puntualicen información que no queda clara en el proyecto escrito y sólo uno de los entrevistados señaló que les permite determinar si el aspirante tiene claridad respecto a su propio proyecto, si lo elaboró él mismo y si el Posgrado cuenta con tutores que puedan asesorarlo en su realización durante la maestría.

Así mismo, sólo en una ocasión se mencionó que la entrevista es de utilidad para orientar al aspirante en caso de que tuviera dudas sobre a qué área de la filosofía pertenece su proyecto, retroalimentarlo respecto a cómo reformularlo e indagar en su trabajo de tesis de licenciatura y en su motivación para ingresar a la maestría.

Las desventajas percibidas por los entrevistados son la subjetividad en su conducción y valoración, lo que tiene un impacto negativo en la objetividad de los dictámenes de los tutores de los subcomités de área de la maestría. Al respecto, dos de los tres entrevistados comentaron que para realizar la entrevista no se emplearon

lineamientos, pues los miembros de cada subcomité de área podían enfocarla como les pareciera más conveniente; mientras que otro de los entrevistados expresó que valorar la entrevista es un proceso subjetivo porque la habilidad del aspirante para expresarse de forma oral influye en el juicio del subcomité.

Proceso de admisión de 2010

De acuerdo con los entrevistados, la utilidad de la entrevista en el proceso de admisión de 2010 fue la misma que en el proceso anterior, pues coincidieron en que les permite obtener información sobre el proyecto de investigación de los aspirantes en cuanto a si poseen los conocimientos para llevarlo a cabo, clarificar cualquier duda que tengan los tutores de los subcomités de área o el aspirante al respecto, verificar si él mismo realizó su proyecto y determinar si existen tutores en el Posgrado que puedan asesorarlo por la temática específica; retroalimentarlos respecto a cómo reformular el proyecto en caso de ser necesario; y orientarlos sobre a qué área de la filosofía pertenece dicho proyecto.

Tampoco hubo cambios en el proceso de entrevistas, dos de los entrevistados señalaron que en este proceso las desventajas presentadas tienen que ver con subjetividad en la conducción y valoración de la entrevista debido, por un lado, a que no se contó con lineamientos explícitos y cada subcomité de área entrevistó a los aspirantes como consideró pertinente; y, por otro lado, porque las habilidades de comunicación oral de los aspirantes influyen en el dictamen que emiten los subcomités.

Otro tipo de desventajas tienen que ver con insuficiencia en la infraestructura, ya que uno de los entrevistados comentó que los aspirantes extranjeros o de otros estados no contaban con los recursos económicos necesarios para trasladarse al lugar de la entrevista y, aunque se había considerado la opción de utilizar la tecnología *Skype*¹³ para entrevistar a los alumnos del interior de la República o de otros países, esto no fue posible por problemas con la red, debido a que no todas las aulas del Posgrado cuentan con este equipo.

¹³ Servicio de comunicación vía internet que, entre otras cosas, permite realizar video-llamadas individuales y grupales a diversas partes del país y del mundo.

6. CONCLUSIONES

La evaluación del proceso de admisión a una maestría del área de las Humanidades y de las Artes de la UNAM, que se llevó a cabo en los ciclos 2009 y 2010, tuvo como objetivos principales: identificar los aciertos y las dificultades que se presentaron en la planeación y operación del proceso de admisión de los alumnos, valorar la utilidad del examen, la valoración del proyecto de investigación y la entrevista para seleccionar a los aspirantes en estos ciclos. A continuación se enumeran los principales aciertos y dificultades identificados en cada etapa del proceso de admisión en ese posgrado y la utilidad de cada uno de los métodos que lo integran.

Aciertos y dificultades encontradas durante la *planeación* del proceso de admisión de los aspirantes a la maestría en 2009 y 2010

Aciertos

- El proceso de admisión se fundamentó en el perfil de referencia (conocimientos, habilidades y actitudes deseables de los aspirantes) acordado colegiadamente por miembros del Posgrado e incluyó diversos métodos de evaluación para valorar los atributos de este perfil.
- La planeación del procedimiento de admisión está documentada y respaldada en las minutas del Comité Académico y en la convocatoria de ingreso.
- Se contó con una guía general para orientar a los miembros de los subcomités de las áreas de la maestría en la realización del proceso.
- En el proceso de admisión de 2010 el Comité Académico otorgó una ponderación al examen, los antecedentes académicos, la valoración del proyecto de investigación, los ensayos y la tesis de licenciatura.
- La planeación de la elaboración del examen de ingreso en 2009 y en 2010 permitió diseñar un instrumento con criterios psicométricos adecuados para valorar los conocimientos básicos de filosofía, el análisis de textos filosóficos y la habilidad verbal; lograr una aplicación cuidadosa y controlada, así como contar oportunamente con los resultados del examen.

Dificultades

- En ambos periodos no existió un acuerdo previo sobre los criterios explícitos y comunes a todos los subcomités para valorar el proyecto de investigación y conducir la entrevista.
- En el proceso de admisión de 2009 se observaron problemas en la planeación debido a la elaboración simultánea del examen y de los preparativos para desarrollar el proceso de admisión, lo que implicó retrasos en la aplicación de los métodos de evaluación.
- En 2010 no se acordó con anticipación el peso que tendría la entrevista y en la convocatoria de ingreso no se señalaron los criterios de cada método del proceso.
- En ambos ciclos se observó una insuficiente participación de los tutores de los subcomités en la elaboración y revisión de los reactivos del examen de ingreso.

Aciertos y dificultades encontradas durante la *operación* del proceso de admisión de los aspirantes a la maestría

Aciertos

- En los procesos de admisión de 2009 y 2010 se logró cumplir con las actividades acordadas por el Comité Académico.
- La aplicación del examen de ingreso transcurrió según el plan de trabajo y sin incidentes que afectaran la calidad y entrega oportuna de los resultados.
- El proceso de admisión de 2010 fue más controlado, permitió una selección más rigurosa de los alumnos aceptados y conocer mejor los conocimientos y habilidades de los aspirantes.

Dificultades

- En 2009 se generaron retrasos en el proceso de admisión que derivaron en la reducción de los tiempos de revisión de los expedientes y de entrevistas a los aspirantes.
- En 2009 y 2010 no se contó con una guía detallada para valorar el proyecto de investigación ni para conducir la entrevista.
- No se obtuvo una colaboración suficiente de los miembros de los subcomités de las áreas de la maestría para revisar y valorar los expedientes de los aspirantes.
- Se aceptaron a algunos aspirantes que no contaban con todos los documentos requeridos en la convocatoria, en particular con el título de la licenciatura.
- Debido a la falta de criterios definidos con claridad, en las entrevistas predominó la subjetividad en los dictámenes de aceptación o rechazo que realizaron los miembros de los subcomités de área.

***Utilidad* del examen de admisión, de la valoración del proyecto de investigación y de la entrevista para seleccionar a los aspirantes idóneos en 2009 y 2010**

Examen de admisión

- Los exámenes de admisión que se aplicaron en 2009 y 2010 fueron de utilidad para determinar el nivel de conocimientos en filosofía, el análisis de textos filosóficos y la habilidad verbal de los aspirantes, establecidos en el perfil de referencia por el Comité Académico.
- El examen fue útil para identificar a los aspirantes con mayores puntuaciones y en qué componente mostraron un mejor desempeño, a fin de obtener información objetiva que coadyuvó en el proceso de selección.
- El análisis de los resultados del examen constituyó un elemento de evaluación objetivo e imparcial para la toma de decisiones.
- Sin embargo, a través de un análisis de regresión lineal múltiple de los componentes del examen se encontró que en 2009 sólo el componente de Conocimientos en Filosofía obtuvo un coeficiente de regresión estandarizado significativo, aunque limitado, para predecir la calificación de los alumnos durante su primer semestre de la maestría.

- Es probable que existan otras variables con mayor influencia en su desempeño durante la maestría, además de los atributos que mide el examen. Una de las razones podría deberse a las diferencias en el nivel de exigencia de la sede en donde cursan su maestría (Facultad de Filosofía y Letras y el Instituto de Investigaciones Filosóficas), lo que podría inducir inconsistencias en las calificaciones de los alumnos en cada sede y su relación con la puntuación obtenida en el examen.

Proyecto de investigación

- La valoración del proyecto de investigación que se empleó en 2009 y 2010 no fue útil para conocer si los aspirantes poseen los conocimientos necesarios sobre el tema de su proyecto y si serán capaces de realizarlo en el tiempo de duración de la maestría, debido a que los aspirantes desconocían cómo estructurar un proyecto y no se les ofreció una guía para su elaboración. La calificación del proyecto de investigación dependió en gran medida del criterio particular de los tutores ante la falta de criterios claros y objetivos.

Entrevista

- La entrevista en 2009 y 2010 tuvo como propósito obtener información adicional sobre el proyecto de investigación de los aspirantes, esclarecer cualquier duda al respecto, determinar si poseen los conocimientos suficientes para llevarlo a cabo y si existen tutores en el Posgrado que puedan asesorarlo.
- La utilidad de este método de evaluación se vio limitada debido a que los tutores de los subcomités de área no disponían de un guión que orientara su realización, ni de lineamientos y criterios claros para valorarla; lo que implicó que otras variables, como la habilidad verbal del aspirante, pudieran influir en los dictámenes.
- La entrevista también fue subutilizada, pues se podría obtener un mayor conocimiento del aspirante sobre su motivación, compromiso, expectativas, intereses, actitudes y experiencias relevantes para sus estudios de posgrado.

Es importante considerar las limitaciones que se presentaron en el proceso de evaluación, las cuales pueden resumirse en los siguientes aspectos: a) la información se obtuvo de manera retrospectiva de las fuentes entrevistadas, b) el coordinador del Posgrado concluyó su periodo de gestión en el transcurso de la evaluación y sólo fue posible entrevistarse con él una vez; y, c) la información se completó mediante una segunda entrevista, pero con la nueva coordinadora.

Otra limitante fue la falta de tiempo y recursos para ampliar la evaluación, debido a que no se logró incorporar la opinión de los tutores de los subcomités de la maestría, de los alumnos y sobre su desempeño durante el segundo semestre de la maestría, tal y como se tenía contemplado en el diseño inicial de la evaluación.

Aún cuando no se obtuvo información sobre la calificación que obtuvieron los aspirantes en el proyecto de investigación, su valoración en la entrevista y la sede en la que cursan sus estudios, sería deseable añadir estos elementos en los modelos de regresión del análisis de los periodos de 2009 y 2010, con la finalidad de determinar su

aportación para predecir el desempeño de los alumnos durante su primer semestre en la maestría en cada sede.

El proceso de admisión a la maestría se encuentra en continuo desarrollo, por lo que su evaluación permitió identificar aciertos y limitaciones que podrán ser útiles para mejorarlo. En la medida en que se reflexione y se aprenda de las experiencias anteriores se podrán tomar decisiones y acciones que mejoren el proceso de admisión. Por ello, a continuación se presentan algunas recomendaciones derivadas de la evaluación de la admisión a la maestría, con lo cual se espera contribuir a fortalecerla, a fin de cumplir con sus objetivos: identificar a los aspirantes más idóneos, coadyuvar a incrementar la eficiencia terminal, reducir los tiempos de graduación y optimizar los recursos invertidos en los alumnos del posgrado.

7. RECOMENDACIONES

Como resultado de la evaluación del proceso de admisión a una maestría del área de las Humanidades y de las Artes de 2009 y 2010, se formularon las siguientes recomendaciones.

Recomendaciones para la fase de *planeación* del proceso de admisión a la maestría

1. *Revisar el perfil de ingreso y su correspondencia con los criterios y los procedimientos del proceso de admisión*

Es necesario que el Comité Académico coordine una revisión colegiada del perfil de ingreso y su valoración entre los académicos del Posgrado para asegurar que contiene los atributos deseables en los aspirantes al programa de maestría, y que representa las opiniones de los académicos de los subcomités de las distintas áreas filosóficas del posgrado. También se recomienda verificar que los criterios y procedimientos del proceso de admisión correspondan con los atributos del perfil de ingreso, de manera que el procedimiento de admisión considere los métodos de evaluación más idóneos para valorar los atributos deseables de dicho perfil.

2. *Determinar con precisión los criterios y procedimientos del proceso de admisión*

Se recomienda que el Comité Académico determine con precisión los criterios y procedimientos que conforman el proceso de admisión y otorgue de manera anticipada una ponderación a cada método de evaluación, para que el dictamen de los subcomités de área de la maestría sea más objetivo. Así mismo, se sugiere señalar explícitamente en la convocatoria los criterios y la ponderación de los métodos de evaluación que se utilizarán durante el proceso, con el objetivo de evitar entre los aspirantes confusiones e inconformidades con el dictamen.

3. *Establecer mecanismos de verificación del cumplimiento de los requisitos y criterios señalados en la convocatoria*

Aunque en la convocatoria de ingreso se hacen explícitos los documentos y plazos límite para su entrega, así como las fechas de las actividades y de los métodos de evaluación que conforman el procedimiento de admisión, se requiere implementar mecanismos para verificar que los aspirantes entregan los documentos y participan en las actividades en los tiempos señalados en la convocatoria, para impedir que se acepte a algún aspirante que aún no cuenta con los requisitos esenciales y que después tenga que solicitar su inscripción de manera extemporánea.

Con la finalidad de establecer los mecanismos de verificación del cumplimiento de los requisitos señalados en la convocatoria se sugiere explicitar paso a paso el flujo de actividades y procedimientos que los aspirantes deben cumplir. Para ello, se pueden estipular algunas excepciones, por ejemplo, en la convocatoria se menciona que es indispensable la entrega del título de la Licenciatura en Filosofía o de una licenciatura afín, no obstante, es necesario precisar qué ocurrirá en el caso de quienes carecen del título de licenciatura pero que recientemente presentaron el examen profesional correspondiente, o de aquéllos que cuentan con una fecha próxima para llevar a cabo dicho examen.

Adicionalmente se sugiere una supervisión más cercana de la Coordinación del Posgrado al interior de cada uno de los subcomités de conocimiento filosófico, para asegurar que se cumplan los acuerdos del Comité Académico y los lineamientos establecidos en la convocatoria, en las Normas Operativas y en los Lineamientos Generales para el Funcionamiento del Posgrado.

4. Elaborar un plan de trabajo viable

Debido a que una de las etapas clave en el proceso de admisión es la planeación, la Coordinación Académica requiere establecer con precisión cada una de las actividades y métodos que integran este proceso y determinar las fechas límite para llevarlos a cabo, con la finalidad de contar con el tiempo necesario y con suficiente anticipación en caso de presentarse alguna eventualidad. El plan de trabajo deberá considerar las fechas de entrega de documentos y del proyecto de investigación, de la aplicación del examen así como de la realización de las entrevistas consideradas en la convocatoria, para evitar retrasos en cualquiera de estas actividades y métodos que pongan en riesgo la publicación objetiva y oportuna de los dictámenes correspondientes.

5. Promover la colaboración de los tutores en la elaboración y validación de los reactivos del examen de ingreso, en la revisión de los proyectos de investigación y en la realización de las entrevistas

El Comité Académico del Posgrado necesita promover acciones para sensibilizar a los académicos en la elaboración y revisión de los reactivos del examen de ingreso para que consideren invertir el tiempo necesario antes de su integración al banco. Es muy importante tener claro que es un trabajo arduo que no termina una vez que se aplica este instrumento, debido a que se deben elaborar nuevos ítems para enriquecer el banco de reactivos, mejorarlo y evitar filtración de información de aquellos aspirantes que ya lo resolvieron. Por ello, es recomendable promover desde el inicio el apoyo y aceptación de los tutores hacia la elaboración y validación de los reactivos del examen.

La colaboración de los tutores en la revisión de los proyectos de investigación y en la realización de las entrevistas estructuradas con criterios explícitos también es fundamental para que el dictamen sea más objetivo. A fin de promover la participación de los académicos en estas actividades se recomienda llegar a acuerdos y otorgar reconocimientos y/o estímulos formales que pueden considerarse como parte del Programa de Primas al Desempeño del Personal Académico de Tiempo Completo y/o reconocimientos (PRIDE).

6. Elaborar guías para la estructuración y valoración del proyecto de investigación

Se sugiere que el Comité Académico elabore una guía que incorpore los criterios básicos y los lineamientos para elaborar el proyecto de investigación con la finalidad de que los aspirantes tengan mayor claridad en su estructuración. Los tutores de los subcomités de área deberán considerar esos mismos criterios en la evaluación de los proyectos con base en una ponderación previamente establecida, para evitar la subjetividad en sus juicios; de lo contrario, se corre el riesgo de sesgar la valoración del proyecto sólo en el contenido filosófico y no en las habilidades metodológicas que

deben demostrar los aspirantes. Adicionalmente, es necesario capacitar a los tutores en el uso de una guía para la estructuración de proyectos, tal como listas de cotejo, escalas o rúbricas.

7. Realizar un guión de entrevista y criterios para evaluarla

Se recomienda elaborar un guión de entrevista general que puede ser complementado al interior de cada subcomité de área y que involucre otros aspectos de los aspirantes, entre ellos su motivación, compromiso, expectativas, intereses, actitudes y experiencias relevantes para sus estudios de posgrado, los cuales serán de utilidad para la toma de decisión sobre la aceptación o rechazo de los aspirantes; se requiere desarrollar criterios que permitan emitir un juicio más objetivo sobre su desempeño durante la entrevista. Adicionalmente, se sugiere que cada subcomité de área determine formalmente los criterios específicos y capacite a los tutores en la utilización del guión de entrevista.

Recomendaciones para la fase de *operación* del proceso de admisión

8. Entrevistar a todos los aspirantes que aprueban el examen de admisión

A partir del procedimiento de admisión establecido por el Comité Académico de manera clara y anticipada, se recomienda entrevistar sistemáticamente a los aspirantes que hayan pasado el primer filtro que este Comité determine, lo cual evitará pérdida de información útil de aquéllos que no eran entrevistados, porque los tutores consideraron de manera subjetiva que su proyecto de investigación era adecuado.

Recomendaciones para la fase de *evaluación* del proceso de admisión

9. Evaluar el proceso de admisión que se realizó en 2011 (generación 2012)

Debido a que el examen de ingreso que se utilizó en los procesos de admisión de 2009 y 2010 se sustituyó en el de 2011 por un examen de ensayo, se sugiere realizar una nueva evaluación de la utilidad de este examen para la selección de los aspirantes más idóneos, así como de los aciertos y áreas de oportunidad de este instrumento, con el objetivo de mejorar gradualmente el proceso de admisión.

10. Fundamentar el proceso de admisión de los aspirantes y consolidar una planeación a largo plazo

A fin de coadyuvar a que el proceso de admisión logre los objetivos de identificar a los aspirantes que cubren satisfactoriamente con el perfil de ingreso que requiere el programa de posgrado y elegir a quienes cuentan con mayores probabilidades de tener éxito en sus estudios, se recomienda implementar una política de planeación a largo plazo de dicho proceso que incorpore acciones estratégicas, tales como: contar con un perfil de ingreso a la maestría y un procedimiento de admisión avalado por expertos, documentar el proceso y evaluar sistemáticamente la utilidad de los métodos de evaluación empleados.

Para valorar la utilidad de los métodos de evaluación que integran el procedimiento de admisión se pueden analizar los cambios en las calificaciones de los alumnos durante la maestría, los índices de rezago, abandono, egreso y obtención del

grado de los estudiantes de distintas generaciones, con la finalidad de consolidar el proceso de admisión e influir en el incremento de la eficiencia terminal, reducir los tiempos de graduación, invertir los recursos en los alumnos con mayores probabilidades de concluir sus estudios y lograr una mejor distribución de dichos recursos para los estudiantes y la institución.

GLOSARIO

Análisis de contenido. Procedimientos para codificar en categorías información cualitativa con el fin de obtener significados.

Análisis cualitativo. Proceso que implica el uso de técnicas sistemáticas para comprender, reducir, organizar y establecer conclusiones de datos cualitativos

Análisis cuantitativo. Clasificación, análisis y resumen de datos cuantitativos mediante el uso de técnicas estadísticas.

Atributo. Cualidad o característica deseable del aspirante.

Audiencia. Usuarios o interesados en los resultados y a quienes, por lo general, se entrega el informe de la evaluación.

Auto-eficacia. Percepción del estudiante de que es capaz de enfrentar de forma eficaz una tarea específica.

Colinealidad. Problema del análisis de regresión que consiste en que las variables independientes o predictores del modelo constituyen una relación lineal, lo cual implica que la influencia de cada uno no puede distinguirse porque se encuentran traslapados entre sí; de ahí que no es posible explicar el fenómeno en cuestión y los pronósticos derivados no son confiables.

Criterio. Norma por medio de la cual se juzga algo. Cada criterio se define mediante indicadores y descriptores formulados en términos medibles y observables.

Eficacia. Grado de cumplimiento de objetivos.

Eficiencia. Medida en que los insumos o recursos invertidos (p. ej. financiamiento, tiempo o experiencia) se transforman en resultados.

Eficiencia terminal. En el contexto de la UNAM en el nivel de licenciatura, se concibe como la relación entre el número de alumnos que egresan, luego de haber acreditado todas las asignaturas correspondientes a un plan de estudios en el tiempo estipulado, y los que ingresan de la misma generación; mientras que en el posgrado, se refiere al porcentaje de graduados o diplomados respecto a su generación de ingreso.

Escala. Herramienta de evaluación que emplea la observación para establecer el grado de calidad o cumplimiento en una serie de características o cualidades, cada una de las cuales se representa en una línea horizontal o continuo sobre el que se juzga el nivel de logro obtenido.

Impacto. Efectos, consecuencias, resultados o cambios planeados y no planeados que pueden tener quienes son expuestos a un proceso, intervención o programa. Estos efectos se presentan a largo plazo, así como de forma directa e indirecta.

Indicador. Variable o factor cuantitativo o cualitativo que proporciona un medio observable y confiable para medir logros, reflejar los cambios vinculados con una intervención, ayudar a evaluar los resultados o determinar el desempeño alcanzado.

Lista de cotejo. Herramienta de evaluación que consiste en un listado de los criterios de evaluación acompañados por un espacio (por ej. un recuadro o columna) para señalar o marcar si “se cumple” / “no se cumple” o si “se posee” / “no se posee” cada criterio, que puede ser una habilidad, un contenido, una acción, etc.

Locus de control interno. Percepción del estudiante de que el esfuerzo personal y la dedicación que ponga en sus estudios tendrán un impacto directo en su aprendizaje, calificaciones y oportunidades educativas.

Método de evaluación. Procedimiento de recolección de información a través del cual es posible determinar la medida en que los aspirantes a un programa de posgrado poseen los conocimientos, habilidades, competencias y actitudes necesarias para realizar satisfactoriamente sus estudios y concluirlos en tiempo y forma.

Modelo de regresión lineal múltiple. Método estadístico que consiste en analizar el efecto de dos o más variables independientes sobre una dependiente, para intentar predecirla conociendo el valor de las independientes.

Norma. Principio comúnmente aceptado por los expertos en la conducción y el uso de la evaluación, por medio de la medición del valor o la cualidad de ésta. Es el valor individual o distribución de valores que constituye el desempeño típico de un grupo determinado.

Objetivo de evaluación. Declaraciones que explicitan las necesidades que atenderá la evaluación así como los resultados pretendidos por dicha evaluación, los cuales se establecen y negocian con las audiencias.

Partes interesadas. Entidades, organizaciones, grupos o particulares que tienen un interés directo o indirecto en el objeto a evaluar y en los resultados de su evaluación.

Perfil de ingreso. Atributos que debe poseer el aspirante a ingresar a un programa educativo, los cuales son determinados por las autoridades de dicho programa y regulados por la normatividad vigente en la institución.

Pregunta de evaluación. Cuestionamientos al que la evaluación debe dar respuesta.

Proceso de selección. Uso de los métodos que se emplean para valorar los atributos de los aspirantes con el fin de decidir sobre su admisión a un programa educativo.

Residuo. Error que representa la variación no explicada después de ajustar un modelo de regresión. Es la diferencia entre el valor observado de la variable y el valor que sugiere el modelo de regresión.

Rúbrica. Instrumento de evaluación en forma de matriz en donde se establecen los atributos a evaluar (localizados en las filas de la matriz), la escala de calificación cuantitativa, cualitativa o mixta (ubicada en las columnas) y los descriptores o criterios (se encuentran dentro de las celdas de la matriz) que corresponden al nivel de ejecución, el cual va de “novato” a “experto”, para evaluar de manera cuantitativa y cualitativa el desempeño, conocimientos y/o competencias de un aspirante.

Skype. Servicio de comunicación vía internet que, entre otras cosas, permite realizar video-llamadas individuales y grupales a diversas partes del país y del mundo.

Tabla de especificaciones. Matriz de doble entrada que contiene los temas, subtemas y resultados de aprendizaje que debe cubrir el examen, así como el nivel cognoscitivo de los reactivos (conocimiento, comprensión o aplicación), su ponderación y número de reactivos requeridos.

Utilidad. Medida en que el proceso de selección o alguno de sus elementos permite identificar a los aspirantes más idóneos, es decir, aquéllos cuyas características son acordes con el perfil de ingreso establecido.

Variable dependiente. Es aquélla que se altera de forma concomitante con los cambios o variaciones en la variable independiente, debido a que en ella se observan los efectos de la manipulación de ésta última. Así mismo, hacia la variable dependiente se hace la predicción, mientras que la variable independiente es aquélla a partir de la cual se predice.

Variable independiente. Es aquélla que varía y es la causa supuesta de otra variable, la dependiente. En un experimento, constituye la variable manipulada que está bajo el control del experimentador; mientras que en un estudio no experimental, es la variable que tiene un efecto lógico en la variable dependiente.

Fuentes de consulta:

Bandura, A. (1997). *Self-efficacy: The exercise of control*. Nueva York: Freeman.

Board of Regents of the University of Wisconsin System (2001-2004). *Glossary of Evaluation Terms*. Recuperado de:
<http://www.uwex.edu/ces/tobaccoeval/glossary.html>

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. (2010 b). *Glosario de términos del Programa Nacional de Posgrados de Calidad*. Recuperado de:
http://www.conacyt.gob.mx/Becas/Posgrados_Convocatorias_2010/Glosario_PNPC-2010.pdf

Dirección General de Planeación. (2008-2010). Catálogo de Indicadores de Desempeño de Entidades y Dependencias Universitarias. Recuperado de:
<http://www.planeacion.unam.mx/>

Easton, V. y McColl, J. (1997). *Statistics Glossary*. Recuperado de:
<http://www.stats.gla.ac.uk/steps/glossary/alphabet.html>

Environmental Protection Agency (2011). *Program Evaluation Glossary*. Recuperado de: <http://www.epa.gov/evaluate/glossary/xyz-esd.htm>

Fastre, G., Gijsselaers, W. y Segers, M. (2008). Selection to ensure study success: Looking for multiple criteria in the case of a European Master of Science Program in Business. *Journal of Education for Business*, 84 (1), 47-54.

Gronlund, N. (1973). *Medición y evaluación en enseñanza*. México: Impresora Galve.

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Chile: McGraw-Hill.
- Joint Committee on Standards for Educational Evaluation. (1988). *Normas de evaluación para programas, proyectos y material educativo*. México: Trillas.
- Kerlinger, F. (2002). Investigación del comportamiento. *Métodos de investigación en ciencias sociales*. México: McGraw-Hill.
- López, E. (1998). Tratamiento de la colinealidad en regresión múltiple. *Psicothema*, 10 (2), 491-507. Recuperado de: <http://www.psicothema.com/pdf/181.pdf>
- Mathison, S. (2005). *Encyclopedia of Evaluation*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Mertler, C. A. (2001). Designing scoring rubrics for your classroom. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7(25). Recuperado de: <http://pareonline.net/getvn.asp?v=7&n=25>
- Naciones Unidas. (2006). *Glosario de términos*. Recuperado de: http://www.un.org/Depts/oios/mecd/mecd_glossary/index.htm
- Nordstrom, C. y Segrist, D. (2009). Predicting the likelihood of going to Graduate School: The importance of locus of control. *College Student Journal*, 42 (2), 200-206.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2002). *Glosario de los principales términos sobre evaluación y gestión basada en resultados*. Recuperado de: <http://www.oecd.org/dataoecd/29/21/2754804.pdf>
- Scriven, M. (1991). *Evaluation Thesaurus*. Cuarta edición. Newbury Park, California: Sage.
- Skype. (2011). *Skype*. Recuperado de: <http://www.skype.com/intl/es/home/>
- Stufflebeam, D. (2000). *Guidelines for developing evaluation checklists: The checklists development checklist (CDC)*. Recuperado el: 5 de Abril de 2010, del sitio web de: Western Michigan University, en: http://www.wmich.edu/evalctr/checklists/guidelines_cdc.pdf
- Zimmaro, D. (2004). *Developing grading rubrics*. University of Texas. Measurement and Evaluation Center. Recuperado el: 21 de Mayo de 2010, en: www.utexas.edu/academic/mec/research/pdf/rub/ricshandout.pdf

REFERENCIAS

- Aguila, V. (2005). *El concepto calidad en la educación universitaria: clave para el logro de la competitividad institucional*. Cuba: Dirección de Postgrado, Ministerio de Educación Superior. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/deloslectores/880Aguila.PDF>
- Álvaro, J., Arce, F., Backhoff, E. (2001). La confiabilidad de la entrevista en el proceso de selección de estudiantes al posgrado. *Revista de Educación Superior en Línea*, (120). Recuperado de: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res120/ftxt1.htm
- Aréchiga, H. y Llarena, R. (2003). Antecedentes, situación actual y perspectivas de la evaluación y acreditación de la Educación Superior en México. México: Consejo para la Acreditación de la Educación Superior. Recuperado de: http://www.anuies.mx/e_proyectos/pdf/05_La%20acred_y_eval_de_la_educ_sup_en_Mex_Rocio_Llarena.pdf
- Arredondo, V. (1989). *Evaluación y acreditación de los programas de posgrado*. Recuperado de: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res071/txt4.htm
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2008-2009). *Anuario estadístico 2008-2009*. Recuperado de: <http://www.anuies.mx>
- Bair, C. y Hawoth, J. (1999). Doctoral student attrition and persistence: A meta-synthesis of research. *Association for the Study of Higher Education annual meeting paper*. Recuperado de: <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED437008.pdf>
- Barrie, S. (2006). Understanding what we mean by the generic attributes of graduates. *Higher Education*, 51, 215-241. Recuperado de: http://sandbox.altcexchange.edu.au/system/files/Understanding%20GAs_Barrie%202006.pdf
- Boulmetis, J. y Dutwin, P. (2000). *The ABCs of evaluation. Timeless techniques for program and project managers*. San Francisco: Jossey Bass.
- Burton, N. y Wang, M. (2005). *Predicting long term success in Graduate School: A collaborative validity study*. New Jersey: Educational Testing Service, Princeton.
- Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior. (2010). *EXANI-III*. Recuperado de: <http://www.ceneval.edu.mx/cenevalweb/content.do?page=1902#exam13>
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. (2009). *Marco de referencia para la evaluación y seguimiento de programas de posgrado*. Recuperado de: http://www.conacyt.gob.mx/Posgrados/Convocatorias/2009/Marco_Referencia_Posgrado_2009.pdf
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. (2010 a). *Feria de posgrado*. Recuperado de: http://148.207.1.2/becas/Becas_FeriaPosgrados.html

- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. (2010 b). *Glosario de términos del Programa Nacional de Posgrados de Calidad*. Recuperado de: http://www.conacyt.gob.mx/Becas/Posgrados_Convocatorias_2010/Glosario_PNPC-2010.pdf
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. (2010 c). *Programa Nacional de Posgrados de Calidad*. Recuperado de: http://www.conacyt.gob.mx/Becas/Calidad/Paginas/Becas_ProgramasPosgradosNacionalesCalidad.aspx
- Dirección General de Evaluación Educativa. (2009). *Guía para preparar el examen de ingreso al Posgrado en Filosofía* [Archivo temporal]. Recuperado de: <http://www.posgrado.unam.mx/filosofia/convocatorias/guiaparaexamendeingreso2009.pdf>
- Dirección General de Evaluación Educativa. (2010). *Guía para preparar el examen de ingreso al Posgrado en Filosofía* [Archivo temporal]. Recuperado de: <http://www.posgrado.unam.mx/filosofia/convocatorias/guiaparaexamendeingreso2010.pdf>
- Ebel, R. (1979). *Essentials of educational measurement*. Third edition. Englewood Cliff, N.J.: Prentice Hall.
- Educational Testing Service. (2010). *Graduates Record Examination*. Recuperado de: <http://www.ets.org/gre/general/about>
- Fastre, G., Gijssels, W. y Segers, M. (2008). Selection to ensure study success: Looking for multiple criteria in the case of a European Master of Science Program in Business. *Journal of Education for Business*, 84 (1), 47-54.
- Garretson, J., Rapert, M., Smith, S. y Velliquette, A. (2004). The meaning of quality: Expectations of students in pursuit of an MBA. *Journal of Education for Business*, 80 (1), 17-24.
- Harvard University. (2010). *The Graduate School of Arts and Sciences. Philosophy*. Recuperado de: http://www.gsas.harvard.edu/programs_of_study/philosophy.php
- Hernández-Sampieri, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Quinta edición. México: McGraw-Hill.
- Ipsos. (2009). *Ranking de las mejores universidades de México*. Recuperado de: <http://aquevedo.wordpress.com/2009/05/09/top-universidades-mxico-2009-el-universal/>
- King's College London. (2010). *Philosophy*. Recuperado de: http://www.kcl.ac.uk/prospectus/graduate/entryrequirements/name/philosophy/alpha/PQR/header_search//keyword/philosophy
- Kuncel, N. Thomas, L., Credé, M. (2005). Beyond the big test: Noncognitive assessment in Higher Education. *Review of Higher Education*, 28 (3), 439-440.

- Levitz, R., Noel, L. y Richter, J. (1999). Strategic moves for retention success. *New Directions for Higher Education*, 108, 31-49.
- Manzo, K. (2008). Panel urges reduced use of college-admission exams. *Education Week*, 28 (6), 13.
- Martínez, R. (1995). *Psicometría: teoría de los tests psicológicos y educativos*. Madrid: Síntesis.
- McKenzie, K. y Schweitzer, R. (2001). Who succeeds at University? Factors predicting academic performance in first year Australian university students. *Higher Education Research y Development*, 20 (1), 21-33.
- Nordstrom, C. y Segrist, D. (2009). Predicting the likelihood of going to Graduate School: The importance of locus of control. *College Student Journal*, 42 (2), 200-206.
- Orlando, J. (2005). The Reliability of GRE Scores in Predicting Graduate School Success: A Meta-Analytic, Cross-Functional, Regressive, Unilateral, Post-Kantian, Hyper-Empirical, Quadruple Blind, Verbiage-Intensive and Hemorrhoid-Inducing Study. *Ubiquity*, 6 (21).
- Ornstein, A. (1992). Essay tests: Use, development and grading. *Clearing House*, 65 (3), 175-180.
- Oxford University. (2010). *Master in Philosophy*. Recuperado de: http://www.ox.ac.uk/admissions/postgraduate_courses/course_guide/philosophy.html
- Posgrado en Filosofía. (s.f. a). *Guía para los subcomités durante el proceso de admisión*. Manuscrito no publicado.
- Posgrado en Filosofía. (2009 a). *Convocatoria. Generación 2010* [Archivo temporal]. Recuperado de: <http://posgrado.unam.mx/filosofia>
- Posgrado en Filosofía (2009 b). Lineamientos Generales para el Funcionamiento del Posgrado. Recuperado de: http://www.posgrado.unam.mx/normatividad/lineamientos_grales.pdf
- Posgrado en Filosofía. (2009 c). *Plan de estudios del Posgrado en Filosofía* [Archivo temporal]. Recuperado de: <http://www.posgrado.unam.mx/filosofia/files/planestudios.pdf>
- Posgrado en Filosofía. (2009 d). Normas Operativas. Recuperado de: <http://www.posgrado.unam.mx/filosofia/files/normasoperativas.pdf>
- Posgrado en Filosofía. (2010 a). *Convocatoria. Generación 2011* [Archivo temporal]. Recuperado de: <http://www.posgrado.unam.mx/filosofia/convocatorias/convocatoriaingreso2010.pdf>

- Posgrado en Filosofía. (2010 b). *Criterios para la selección de aspirantes*. Manuscrito no publicado.
- Princeton University. (2010). *Degree-granting Departments: Application Requirements*. Recuperado de: <http://gradschool.princeton.edu/about/docs/admission/dept.pdf>
- Reynaga, S. (2002). Los posgrados: una mirada valorativa. *Revista de Educación Superior en Línea*, 123. Recuperado de: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res124/txt5.htm
- Ruiz, R., Medina, S., Bernal, J., Tassinari, A. (2002). Posgrado: actualidad y perspectivas. *Revista de Educación Superior en Línea*, 31 (124). Recuperado de: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res124/txt6.htm
- Sedlacek, W. E. (2004). Why we should use noncognitive variables with graduate and professional students. *The Journal of the National Association of Advisors for the Health Professions*, 24 (2), 32-39. Recuperado de: <http://williamsedlacek.info/publications/articles/why1.pdf>
- Stanford University. (2010). *Philosophy*. Recuperado de: <http://studentaffairs.stanford.edu/gradadmissions/programs/philosophy>
- Truell, A. y Woosley, S. (2008). Admission criteria and other variables as predictors of business student graduation. *College student Journal*, 42 (2), 348-56.
- Universidad Autónoma de México. (2010). *Convocatoria invierno 2011*. Recuperado de: http://www.cua.uam.mx/csh/index.php?option=com_content&view=article&id=305&Itemid=311
- Universidad de Guadalajara. (2010). *Maestría en estudios Filosóficos*. Recuperado de: http://www.cucsh.udg.mx/Convocatorias/2010/pdfs/mtria_filosofia.pdf
- Universidad Iberoamericana. (2010). *Maestría en Filosofía*. Recuperado de: <http://www.uia.mx/web/site/tpl-Nivel2.php?menu=mgPosgradoyseccion=MFilosofiaadmision>
- Universidad La Salle. (2010). *Requisitos de ingreso*. Recuperado de: http://www.ulsal.edu.mx/educativa/maestrias/filosofia_social/?pagina=requisitos
- Universidad Nacional Autónoma de México. (1995). *Reglamento General de Estudios de Posgrado*. Recuperado de: <http://info4.juridicas.unam.mx/unijus/cmp/leguniv/269.pdf>
- Universidad Nacional Autónoma de México. (2006). *Reglamento General de Estudios de Posgrado*. Recuperado de: <https://www.dgae.unam.mx/normativ/legislacion/regesp2006/regesp2006.html>
- University College London. (2010). Graduate. Application and entry. Recuperado de: <http://www.ucl.ac.uk/prospective-students/graduate-study/application-admission/downloadable-applications>

- University of Cambridge. (2010). *Master in Philosophy*. Recuperado de:
<http://www.admin.cam.ac.uk/offices/gradstud/prospec/studying/qualifdir/courses/fcph/>
- University of Edinburgh. (2010). *Philosophy. Entry requirements*. Recuperado de:
<http://www.ed.ac.uk/studying/postgraduate/finder/details.php?id=606>
- University of Pennsylvania. (2010). *For prospective students*. Recuperado de:
<http://www.phil.upenn.edu/graduate/prospective>
- U.S. News y World Report. (2010). *National universities rankings*. Recuperado de:
<http://colleges.usnews.rankingsandreviews.com/best-colleges/national-universities-rankings>
- Van Damme, D. (2002). Trends and models in international quality assurance and accreditation in Higher Education in relation to trade in education services. Foro de la OCDE sobre el Tratado en Servicios Educativos. Recuperado de:
http://www.magicmarinac.hr/urkva/images/stories/urkva/oecd_trends_and_models.pdf
- Veenstra, C. (2009). A strategy for improving freshman College retention. *The Journal of Quality and Participation*, 31 (4), 19-23. Recuperado de:
<http://www.veenstraconsulting.com/docs/JQP%20article.pdf>
- Walker, G. (2008). Admission requirements for education doctoral programs at top 20 american universities. *Colleges Student Journal*, 42(2), 357-366.
- Walters, M., Kyllonen, P. y Plante, J. (2006). Developing a standardized letter of recommendation. *Journal of College Admission*, 191, 8-17.
- Worthen, B., Sanders, J., y Fitzpatrick, J. (1997). *Program evaluation. Alternative approaches and practical guidelines*. New York: Addison Wesley Longman.
- Yale University. (2010). *Admissions*. Recuperado de:
<http://www.yale.edu/graduateschool/admissions/polapp.html>

ANEXOS

ANEXO A

Diseño de la evaluación del
proceso de admisión a la
maestría

Diseño de la evaluación del proceso de admisión a la maestría

Componentes de la evaluación	Preguntas de evaluación	Atributos	Indicadores	Tipo de datos	Métodos	Análisis de datos	Fuentes de información
Planeación del proceso de admisión de los aspirantes a la maestría	¿Qué aciertos se observaron en la planeación del proceso de admisión de los aspirantes a la maestría en los ciclos 2009 y 2010?	<p>Formulación de metas y objetivos</p> <p>Viabilidad de las metas</p> <p>Especificación de fechas en las que se espera lograr las metas y objetivos</p> <p>Pertinencia de las acciones para el logro de las metas</p>	Metas descritas	Cualitativos y cuantitativos	Análisis de la convocatoria, documento de planeación y entrevista	Análisis de contenido	Coordinador del Posgrado, Secretario Académico y un miembro del Comité Académico del Posgrado

Componentes de la evaluación	Preguntas de evaluación	Atributos	Indicadores	Tipo de datos	Métodos	Análisis de datos	Fuentes de información
Planeación del proceso de admisión de los aspirantes a la maestría	¿Cuáles fueron las dificultades encontradas en la planeación del proceso de admisión de los aspirantes a la maestría en 2009 y en 2010?	Dificultades en la planeación del proceso de admisión	Dificultades presentadas en la planeación del procedimiento de admisión	Cualitativos	Entrevista	Análisis de contenido	Coordinador del Posgrado, Secretario Académico y un miembro del Comité Académico del Posgrado
Operación del proceso de admisión de los aspirantes a la maestría	¿Qué aciertos se observaron al implementar cada uno de los métodos de evaluación para seleccionar a los aspirantes a la maestría en 2009 y en 2010?	Cumplimiento de las actividades planeadas	Logro de metas y objetivos establecidos en el plan	Cualitativos y cuantitativos	Análisis de documentos institucionales y entrevista	Análisis de contenido	Coordinador del Posgrado, Secretario Académico y un miembro del Comité Académico del Posgrado

Componentes de la evaluación	Preguntas de evaluación	Atributos	Indicadores	Tipo de datos	Métodos	Análisis de datos	Fuentes de información
Operación del proceso de admisión de los aspirantes a la maestría	¿Qué dificultades se encontraron al implementar cada uno de los métodos de evaluación para seleccionar a los aspirantes a la maestría en 2009 y en 2010?	Dificultades en la implementación del procedimiento de admisión	Obstáculos presentados en la implementación del proceso de admisión	Cualitativos	Entrevista	Análisis de contenido	Coordinador del Posgrado, Secretario Académico y un miembro del Comité Académico del Posgrado
Examen de admisión	¿En qué medida el examen de admisión fue útil para seleccionar a los aspirantes para ingresar a la maestría en 2009 y 2010?	Utilidad	Poder predictivo del porcentaje de aciertos en el examen de admisión respecto al promedio de calificaciones en el primer semestre de la maestría	Cuantitativos	Análisis de las puntuaciones y porcentaje de aciertos obtenidos en el examen, así como de las calificaciones registradas en las historias académicas de los alumnos en su primer semestre	Modelos de regresión lineal múltiple	Puntuaciones y porcentaje de aciertos obtenidos en el examen y las calificaciones registradas en las historias académicas
			Utilidad del examen de admisión	Cualitativos	Análisis de documentos	Análisis de contenido	Coordinador del Posgrado,

Componentes de la evaluación	Preguntas de evaluación	Atributos	Indicadores	Tipo de datos	Métodos	Análisis de datos	Fuentes de información
			percibida por los responsables del proceso de selección		institucionales y entrevista		Secretario Académico y un miembro del Comité Académico del Posgrado
Proyecto de investigación	¿La valoración del proyecto de investigación fue útil para seleccionar a los aspirantes más idóneos para ingresar a la maestría en 2009 y en 2010?	Características de un buen proyecto de investigación		Cualitativos	Entrevista	Análisis de contenido	Coordinador del Posgrado, Secretario Académico y un miembro del Comité Académico del Posgrado
Entrevista	¿La entrevista fue útil para seleccionar a los aspirantes más idóneos para ingresar a la maestría en 2009 y en 2010?	Características deseables de los aspirantes		Cualitativos	Entrevista	Análisis de contenido	Coordinador del Posgrado, Secretario Académico y un miembro del Comité Académico del Posgrado

ANEXO B

Guía de entrevista para responsables del proceso de admisión a la maestría

Guía de entrevista para responsables del proceso de admisión a la maestría

Puesto del entrevistado: _____

Nombre del entrevistador: _____

Fecha: _____ **Lugar:** _____

Duración de la entrevista: _____

Presentación: “Buenos días/tardes soy el Dr. José Martínez Guerrero, Subdirector del área de Exámenes de Posgrado y me acompaña la Mtra. Nancy Conteras Michel responsable de la elaboración del examen de admisión aplicado en 2009 y 2010 y la Lic. Rocío Ibarra Vega encargada del proyecto de evaluación del proceso de admisión a la maestría”.

“La Dirección General de Evaluación Educativa, está interesada en evaluar el proceso de admisión de alumnos a la maestría que se llevó a cabo en 2009 y 2010. Por este motivo quisiéramos hacerle algunas preguntas, para recabar información que permita evaluar este proceso de admisión, por lo que requerimos de aproximadamente una hora de su tiempo”.

“Le aclaro que la información que obtengamos se usará solamente con fines de evaluación interna, pero no se identificará ni el posgrado ni los nombres de las personas que participaron en el procedimiento. Lo que nos interesa fundamentalmente es mejorar los procesos de evaluación en los que intervenimos como asesores”.

“Para respetar la fidelidad de la información que nos proporcione necesitamos tomar algunas notas y grabarla, ¿nos da su autorización para hacerlo?”.

“¿Tiene alguna duda o comentario que desee hacer antes de iniciar la entrevista?”.

“Debido a que nos interesa saber lo ocurrido en los procesos de admisión de 2009 y 2010, y para no repetir las preguntas, le pedimos que en primer lugar se refiera a lo ocurrido en 2009 y después en 2010”.

“Le agradecemos anticipadamente su valiosa colaboración”.

Planeación del proceso de admisión de los aspirantes a la maestría

Pregunta de evaluación: ¿Qué aciertos y dificultades se encontraron durante la planeación del proceso de admisión de los aspirantes a la maestría?

1. ¿Qué acciones se planearon para llevar a cabo el proceso de admisión en 2009 y 2010?
2. ¿Esta información está registrada en algún documento?, ¿se puede consultar?
3. ¿Cuáles fueron los beneficios de la planeación del proceso?
4. ¿Qué dificultades se presentaron durante la planeación de este proceso?
5. ¿Cómo fueron atendidas?
6. ¿Se pudieron lograr las actividades que se proponían?

Operación del proceso de admisión de los aspirantes a la maestría

Pregunta de evaluación: ¿Qué aciertos y dificultades se observaron en la operación del proceso de admisión de los aspirantes a la maestría?

7. ¿Podría describir en qué consistió el proceso de admisión en 2009 y 2010? (¿cómo se llevó a cabo?)
8. ¿Qué logros tuvieron en cada uno de los periodos?
9. ¿Qué tipo de problemas se presentaron?
10. ¿Cómo fueron atendidos?

Examen de admisión

Pregunta de evaluación: ¿En qué medida el examen de admisión fue útil para seleccionar a los aspirantes más idóneos para ingresar a la maestría?

11. ¿Cuál fue la utilidad del examen para seleccionar a los aspirantes en 2009 y 2010?
12. ¿Cuáles fueron las desventajas de utilizar el examen para la selección de los aspirantes?

Proyecto de investigación

Pregunta de evaluación: ¿La valoración del proyecto de investigación fue útil para seleccionar a los aspirantes más idóneos para ingresar a la maestría?

13. ¿Qué tan útil fue la evaluación del proyecto de investigación para seleccionar a los aspirantes en 2009 y 2010?
14. ¿Con qué criterios se valoró el proyecto de investigación en cada subcomité? (¿qué características tenían los proyectos seleccionados como los mejores?)
15. ¿Cuáles fueron las desventajas de incorporar el proyecto de investigación en el proceso de admisión?

Entrevista

Pregunta de investigación: ¿La entrevista fue útil para seleccionar a los aspirantes más idóneos para ingresar a la maestría?

16. ¿Qué información se pretendía obtener por medio de la entrevista en 2009 y 2010?
17. ¿En qué consistió la entrevista en esos periodos?
18. ¿Cómo se llevó a cabo en cada uno de los subcomités? (¿Existía una guía de preguntas para realizar la entrevista en 2009 y 2010? y ¿cómo se evaluaron los resultados de la entrevista?).
19. ¿Cuál fue la utilidad de la entrevista para seleccionar a los aspirantes?
20. ¿Cuáles fueron las desventajas de la entrevista para seleccionar a los aspirantes?

¿Le gustaría agregar algo más que considere importante respecto al proceso de admisión realizado en 2009 y 2010?

“Muchas gracias por su colaboración”

Observaciones:

ANEXO C

Modelos de regresión lineal múltiple

Modelos de regresión lineal múltiple

Proceso de admisión de 2009

El modelo predictivo que se sometió a análisis incluyó como variable dependiente la “Calificación en el primer semestre de los alumnos de la generación 2010” y como independientes el “Porcentaje de habilidad de análisis de textos filosóficos”, “Porcentaje de conocimientos en filosofía” y “Porcentaje de habilidad verbal”, cuya ecuación se representa en la siguiente expresión:

$$Y = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \beta_3 X_3 + \varepsilon$$

En donde:

Y = Calificación en el primer semestre de los alumnos de la generación 2010
(Calificación semestre 1)

X_1 = Porcentaje de habilidad de análisis de textos filosóficos (HabTexFil)

X_2 = Porcentaje de conocimientos en filosofía (ConocFil)

X_3 = Porcentaje de habilidad verbal (HabVerb)

β = Coeficiente de regresión que representa el incremento de la variable dependiente que se produce cuando aumenta una desviación típica el valor de la variable independiente, mientras permanecen constantes las otras variables. A cada variable dependiente le corresponde su respectivo coeficiente β .

ε = Error

Es decir:

$$Y_{\text{Calificación semestre 1}} = 9.195 - .034 X_{\text{HabTexFil}} + .234 X_{\text{ConocFil}} + .046 X_{\text{HabVerb}} + \varepsilon$$

Dado que las variables “Porcentaje de habilidad de análisis de textos filosóficos” y “Porcentaje de habilidad verbal” no resultaron ser estadísticamente significativas (ver Tabla 4), entonces la ecuación se reduce a:

$$Y_{\text{Calificación semestre 1}} = 9.195 + 0.234 X_{\text{HabVerb}} + \varepsilon$$

Proceso de admisión de 2010

El modelo de regresión que incluye la variable dependiente “Calificación en el primer semestre de los alumnos de la generación 2011” y como independientes el “Porcentaje de habilidad de análisis de textos filosóficos”, el “Porcentaje de conocimientos en filosofía” y el “Porcentaje de habilidad verbal” se expresa en la siguiente ecuación:

$$Y = \beta_0 + \beta_1 X_1 + \beta_2 X_2 + \beta_3 X_3 + \varepsilon$$

En donde:

Y = Calificación en el primer semestre de los alumnos de la generación 2011
(Calificación semestre 1)

X_1 = Porcentaje de habilidad de análisis de textos filosóficos (HabTexFil)

X_2 = Porcentaje de conocimientos en filosofía (ConocFil)

X_3 = Porcentaje de habilidad verbal (HabVerb)

β = Coeficiente de regresión

ε = Error

Es decir:

$$Y_{\text{Calificación semestre 1}} = 4.515 + .140 X_{\text{HabTexFil}} + .202 X_{\text{ConocFil}} - .349 X_{\text{HabVerb}} + \varepsilon$$

Aunque cabe señalar que ninguna de las variables independientes resultó ser estadísticamente significativa para predecir el desempeño de los alumnos durante su primer semestre en la maestría.