

FUNDAMENTACIÓN ACADÉMICA PARA EL DOCTORADO EN DERECHO CON ORIENTACIÓN DE POSGRADO ACADÉMICO

JAVIER RAMÍREZ ESCAMILLA*
ALMA ROSA HERNÁNDEZ MONDRAGÓN**

Resumen

Este estudio tiene como propósito identificar los principales rumbos disciplinarios, los lineamientos internacionales, las políticas públicas y las grandes tendencias de formación de posgraduados a nivel internacional en el campo del Derecho, que permitan establecer los trazos del contexto específico del campo referido, a fin de apoyar el proceso de diseño curricular para el Doctorado en Derecho de la Universidad La Salle.

Summary

This study aims to identify the main disciplinary directions, international guidelines, public policies and major trends of post-graduate training at international level in the field of law, those can establish the draftings of the specific context of the referred field in order to support the process of curriculum for the Doctorate in Law from Universidad La Salle.

* Maestro en Docencia Jurídica e Investigador de Tiempo Completo de la Facultad de Derecho de la Universidad La Salle (México).

** Doctora en Educación e Investigadora de Tiempo Completo de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad La Salle (México).

Nota: En este estudio participaron los alumnos Adalberto Méndez López e Isabel Verónica Ruiz Sánchez de las Facultades de Derecho y Humanidades y Ciencias Sociales respectivamente.

I. El papel actual y el futuro de la educación y del posgrado en la era de la globalización y de la sociedad del conocimiento

La educación como cualquier otro campo, está sometida a múltiples determinaciones, por lo que es preciso considerar los factores que inciden en ella para esclarecer las relaciones internas que se establecen entre ésta con la sociedad, la economía, la política y la cultura, o bien, entre las profesiones y el mercado laboral como componentes de la estructura social.

No es un hecho reciente ni privativo de nuestro país que la educación sea considerada por los gobiernos en turno y distintos sectores sociales como uno de los factores determinantes del desarrollo y crecimiento económico. Basta con recordar que en el caso de México (y en casi todos los países latinoamericanos), a partir de la década de los 60's, se da una tendencia generalizada a planificar el desarrollo, sobre todo, debido a la gran influencia que ejerce el enfoque del capital humano, al considerar a la educación como inversión y uno de los principales factores que explican la riqueza de las naciones, lo cual vino a determinar en gran medida el rol estratégico asignado a la educación.

En el contexto actual vuelve a resurgir esta idea y quizá con mayor fuerza hacia principios de los 90's e impulsada por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), quien pone el acento en la importancia de las políticas educativas como garante para enfrentar los retos de una economía basada en el conocimiento y la tecnología, es decir, como factor dinamizador de las transformaciones productivas.

La influencia de esta propuesta ha conducido a los distintos gobiernos, tanto de México como de la región latinoamericana, a situar a la educación "nuevamente" en su agenda. Consecuentemente la revisión de los sistemas educativos y el papel protagónico que se le asignan a las Instituciones de Educación Superior (IES), han venido a constituirse en un imperativo que está en función de las nuevas exigencias que plantea el nuevo orden internacional, cuyas presiones e intenso dinamismo provienen de una economía basada en el conocimiento y la tecnología. Sin embargo, en el caso de México las cifras no resultan tan alentadoras ya que de acuerdo con la Academia Mexicana de Ciencias (AMC) de los poco más de 6,500 programas de posgrado que existen en el país, sólo 67 de ellos forman recursos humanos de competencia internacional,¹ situación que hace su-

¹ Martínez, Nurit, "Posgrados en México tienen poco éxito: AMC", en *El Universal*, México, D. F., 14 de diciembre de 2009. Ver: <http://www.eluniversal.com.mx/nacion/173766.html> Fecha de consulta: 14 de marzo de 2011.

poner que nuestro país tiene escasas posibilidades de plantear soluciones a diversos problemas sociales como inseguridad, narcotráfico, corrupción, subdesarrollo y demás problemas que aquejan a nuestro país.

De este modo y de acuerdo con Mollis "... las nuevas exigencias planteadas a los Sistemas de Educación Superior se corresponden con los cambios en la estructura de los saberes, de las formas tradicionales de organización, división y especialización del conocimiento, de circulación y apropiación del mismo, del papel social de las profesiones; en suma, de la función social de los sistemas de educación superior".²

De ahí que las IES estén dándose a la tarea de organizar o reorganizar sus ofertas educativas, diversificando y flexibilizando su currícula, planteando innovaciones en la gestión institucional y pedagógica, dando apertura a modalidades educativas e incorporando las nuevas tecnologías de información y comunicación, etcétera, todo ello debido a una mayor segmentación del mercado laboral y de conocimientos, que se maneja con los criterios de creciente calidad, competitividad y especialización.

Ahora bien, en la perspectiva de nuevos cambios en los contenidos y formas de circulación, acceso y organización del conocimiento, las Instituciones de Educación Superior están obligadas a tener el liderazgo en las distintas dimensiones a las que están llamadas a actuar: la investigación, la docencia y la extensión de la cultura, así como en la conformación de un pensamiento analítico, anticipatorio, crítico, de compromiso y responsabilidad, a fin de dar sentido a la configuración de la *sociedad del conocimiento* y hacer posible que transitemos hacia ésta.³

También resulta una labor imperiosa el que los posgrados en México incentiven la participación del alumnado mexicano en el extranjero, ya que de acuerdo con cifras publicadas por la Secretaría de Educación Pública en voz del Subsecretario de Educación Superior, el Dr. Rodolfo Tuirán Gutiérrez, hasta el año 2008 se tenía registrado que en los Estados Unidos de América estudiaban alrededor de 582 mil estudiantes provenientes de países de todo el mundo, mismos que habían sido reclutados a través de canales formales y de los cuales sólo 13 mil eran mexicanos.⁴ Lo an-

² Mollis, Marcela, "Estilos intelectuales y saberes. Un recorrido espacio-temporal por las Universidades europeas, latinoamericanas y japonesas", en *Revista de Educación*, Madrid, España, enero-abril 1994, No. 303, p. 180. Ver: <http://www.revistaeducacion.mec.es/REVEDU/Rev303.htm>. Fecha de consulta: 14 de marzo de 2011.

³ Reunión Internacional "Reflexión sobre los nuevos roles de la educación superior a nivel mundial", México, D. F., UNESCO, CRESALC, ANUIES, 1992. Ver: ess.iesalc.unesco.org.ve/index.php/ess/article/download/94/69. Fecha de consulta: 14 de marzo de 2011.

⁴ Sala de Prensa de la Secretaría de Educación Pública, Boletín 142, "Urge ampliar el intercambio de estudiantes de licenciatura y posgrado: Rodolfo Tuirán", 2008. Ver: <http://www.sep.gob.mx/es/sep1/bol1420608>. Fecha de consulta: 14 de marzo de 2011.

terior, sólo reflejaba que aún existen marcadas brechas en la calidad de los programas de posgrado existentes entre México y Estados Unidos, ya que una proporción muy significativa de los egresados de los programas de licenciatura no habla inglés, hay un número bastante reducido de becas para estudiar en el extranjero y son limitados los programas de financiamiento, por lo que resulta necesario fortalecer las redes de intercambio y cooperación con universidades de prestigio, no sólo estadounidenses, sino del resto del mundo, además de fortalecer la vinculación entre la investigación y la docencia.⁵

Con relación a las tareas sustantivas de la *universidad contemporánea*, cada vez más se enfatiza, dentro de las nuevas tendencias y los procesos de internacionalización de la educación, la necesidad de dar viabilidad al principio perdurable de la unidad entre investigación, docencia y estudio, como premisas para vincular la producción y divulgación del conocimiento. Si bien cabe señalar que no es un planteamiento reciente, en tanto cuenta ya con una larga tradición en la que se han sustentado los grandes centros académicos de excelencia y prestigio internacional como los de Estados Unidos, Reino Unido, Suecia, Canadá, Alemania, Francia, y Japón, cobra vigencia como paradigma bajo el cual las IES están reorientando su dirección frente a los contextos altamente mutables en el que se imponen criterios crecientes de competitividad y calidad, ello para dar respuesta oportuna a las diversas demandas que se generan en la sociedad. Por lo que resulta comprensible que el posgrado ocupe un lugar estratégico como componente cada vez más necesario si la investigación ha de permanecer en el marco universitario y vinculado con la docencia y el estudio.⁶

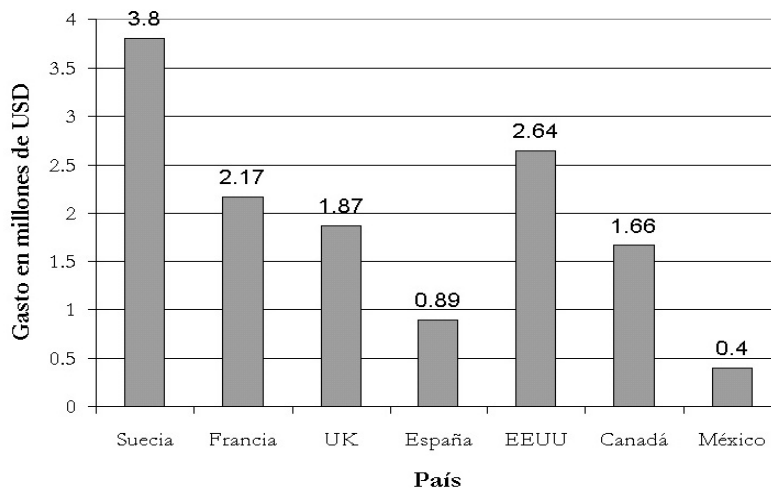
Al respecto, resultan interesantes y a la vez alarmantes las cifras arrojadas en el año 2001 con respecto al presupuesto invertido por algunos países en rubros como investigación y desarrollo experimental, como el caso de Estados Unidos y Suecia, quienes destinan alrededor de 2.64 y 3.8 millones de dólares, respectivamente, para tal efecto, mientras que en México se destinaba menos de medio millón de dólares,⁷ como se puede ver en la siguiente gráfica.

⁵ *Ibid.*

⁶ Ver: Burton, Clark, *Creando Universidades innovadoras. Estrategias organizacionales para la transformación*. Colección: Problemas Educativos de México. Coordinación de Humanidades, México, D. F. Editorial UNAM-Porrúa, 2000.

⁷ Ruiz Gutiérrez, Rosaura y otros, "Posgrado: Actualidad y Perspectivas", *Revista de la Educación Superior en Línea*, No. 124. Ver: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res124/art5.htm. Fecha de consulta: 14 de marzo de 2011.

FIGURA 1: GASTO INTERNO EN INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO EXPERIMENTAL COMO PORCENTAJE DEL PIB, 1999



Por lo que derivado de lo anterior se puede desprender que en México es imperante destinar mayor inversión por parte del Estado en educación superior, sin embargo, en lo que se logra, la necesidad de implementar posgrados de calidad orientados a la formación de investigadores y docentes especializados resulta un campo de oportunidad grande, si se toma en cuenta que durante la década de los 80's la participación de México en las redes internacionales de conocimiento disminuyó significativamente.

Del conjunto de estudiantes que ingresó al sistema educativo en 1980, sólo el 1.1% llegó al nivel de posgrado. Sin embargo, cabe resaltar que la matrícula de posgrado ha tenido un incremento constante, cuadruplicándose en los últimos años el número absoluto de estudiantes. Entre 1993 y 2000, la estructura de la matrícula de posgrado cambió, aumentando el peso relativo del doctorado, que pasó del 3 al 7%. El mayor porcentaje lo abarca el registro de maestría, con 71.1%, en tanto que las especialidades suman el 21.9%, sin embargo y desafortunadamente, la proporción de estudiantes de posgrado que egresan de un doctorado en la actualidad sigue siendo muy baja al ser éste de un 3.6%, por lo que es evidente que no existe correspondencia alguna entre la matrícula y el egreso.⁸

⁸ *Ibid.*

Únicamente el 40% de los estudiantes de posgrado logra terminar sus estudios y graduarse, situación que representa una gran pérdida de recursos. Asimismo, los tiempos para la obtención del grado continúan siendo muy largos. En suma, el crecimiento de la comunidad científica de México es “microscópico, en rigor, minúsculo”,⁹ de ahí la urgencia de crear los mecanismos que permitan aumentar el número de graduados de posgrado y garantizar que se incorporen al sistema de investigación científica y tecnológica del país.

De manera muy específica, con respecto al doctorado en derecho, las necesidades sociales a las que pretende atender se derivan de viejos problemas y de nuevas exigencias que traen consigo los escenarios que conforman la realidad nacional y mundial actual. Atender las necesidades sociales implica: constituirse en una oferta educativa para responder con pertinencia, relevancia y trascendencia a los nuevos cambios y desafíos que plantea el contexto nacional y mundial a las IES.

Algunas previsiones importantes a considerar, como lo advierte Brunner, conducen a plantear que las dimensiones del contexto cercano y relevante para la educación en las que existen transformaciones altamente significativas en curso, y que constituyen desafíos para este siglo se relacionan con lo siguientes aspectos: acceso a la información, acervo de conocimientos, mercado laboral, disponibilidad de nuevas tecnologías para la educación y socialización de los mundos de vida.

Entre las estrategias complementarias que proponen los analistas,¹⁰ se encuentra principalmente la adecuación de los sistemas educacionales, de tal forma que permitan transitar hacia: a) el aprendizaje a lo largo de toda la vida; b) la educación a distancia y el aprendizaje distribuido; y, c) una institucionalización en redes.

En síntesis, el doctorado, como parte del posgrado, ha de cumplir con las siguientes funciones a fin de contribuir con el rol que socialmente le corresponde:

1. Formación sistemática de investigadores en ejercicio y de futuros investigadores, así como de especialistas en diversas ramas del conocimiento (masa crítica);

⁹ *Ibid.* Nota 2: Opinión de Ruy Pérez Tamayo en la entrevista concedida a *El Universal* del 9 de junio de 2002. Además, describió que: “En 1990 había cerca de 6,000 estudiosos en el Sistema Nacional de Investigadores. En 2000 el número llegó a 7,000. Esto es, en diez años México generó un millar de investigadores. Lo que significa ¡100 por año!”.

¹⁰ Brunner, José Joaquín y otros, “Análisis de prospectivas de la educación en la región de América Latina y el Caribe. Seminario sobre Prospectiva de la Educación en la Región de América Latina y el Caribe. Santiago de Chile, 23/25”. Mesa I. Contextos de la Educación. Tema: *Globalización y el Futuro de la Educación: Tendencias, Desafíos, Estrategias*, Santiago, Chile, febrero 2001. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001349/134963s.pdf> Fecha de consulta: 14 de marzo de 2011.

2. Formación de maestros en los distintos ámbitos del ejercicio laboral y productivo así como profesores universitarios;
3. Integración, fortalecimiento y consolidación de comunidades académicas;
4. Vinculación y formación de redes universitarias;
5. Calificación real de especialistas que permita a los usuarios competir mejor en el campo laboral, sea éste de índole académica o en el aparato productivo, y
6. Responder con pertinencia a las diversas demandas generadas por el aparato productivo y la sociedad en general.

Condiciones para las transformaciones internas y externas en instituciones, programas y entornos productivo, social y político.

1. Conformación de grupos de investigadores, haciendo lo que saben hacer (investigar) y entrenando a los alumnos de licenciatura y posgrado para que aprendan también a investigar;
2. Programas y proyectos de investigación vinculados estrechamente con los problemas más urgentes y más pertinentes del entorno no sólo para desplazar las fronteras del conocimiento sino también para ofrecer soluciones prácticas a esos problemas;
3. Mayor énfasis a la especialización transdisciplinar y el uso de conocimientos globales;
4. Énfasis en el alumno más que en el profesor. Lo que implica que los responsables de los programas de posgrado presten mayor atención al trabajo de acompañamiento que hacen los profesores con sus alumnos;
5. Definir y establecer las competencias, funciones y actividades del tutor de posgrado, independientemente de su campo de conocimiento;
6. Decisiones estratégicas institucionales para crear, fortalecer o consolidar un programa de posgrado acudiendo a la cooperación académica internacional;
7. Esfuerzo significativo de los responsables de los programas para ponerse a tono con los procesos de armonización y convergencia curricular que están impulsando en el llamado espacio: Europeo, Latinoamérica y Caribeño, y
8. Énfasis en la vinculación y las redes universitarias que permitan mayor movilidad académica.

1.1 *Prospectiva*

En el diagnóstico sobre los estudios de este nivel para México,¹¹ resulta de mucha utilidad para su aproximación el conocimiento sobre el estado que guarda y los *tres escenarios prospectivos* (énfasis nuestro), así, de acuerdo con Ruiz y sus colaboradores: a) el primer escenario contempla tanto la tendencia establecida como la normatividad que mantiene el porcentaje de la relación entre matrícula de educación superior y la matrícula del posgrado que se tenía en 1980; b) el segundo escenario es el universo corregido y representa un ejercicio en el cual se hace una división entre las ciencias interpretativas y las experimentales; y, c) el tercer escenario apunta al desarrollo de centros de excelencia, a los cuales se hará referencia más adelante.

En el diagnóstico realizado, los autores referidos destacan como las principales problemáticas que aquejan al posgrado los siguientes: “los desequilibrios manifestados en la evolución de la matrícula, la alta concentración de la oferta en 4 o 5 ciudades del país, la desigual consolidación en los programas del nivel, y la tremenda y diversificada expansión del subsistema”.¹²

Lo anterior no deja lugar a dudas de que, efectivamente, se puede advertir que el desarrollo del posgrado muestra cambios significativos en los últimos años. Algunas de las principales mutaciones se han dado en diversos ámbitos tales como “los paradigmas de creación y transmisión de conocimiento, los nuevos estilos de práctica profesional, y las nuevas formas de organización social y laboral que generan necesidades diferentes de formación y actualización de manera continua”. Coincidimos con Ruiz y sus colaboradores cuando anotan que se debe a factores que tienen una incidencia y por consiguiente influyen dado que, están generando nuevas tendencias en el desarrollo del posgrado en el mundo, a saber:

- La incursión de nuevos actores en las actividades de formación, actualización y capacitación que antes se consideraban que eran de la competencia exclusivamente de las universidades. Hasta hace poco tiempo el posgrado se generaba casi en su totalidad en las universidades. Hoy existen otro tipo de instituciones formadoras tales como las universidades corporativas u otros órganos de capacitación de grandes empresas que compiten con la educación superior en la formación de posgrado.¹³

¹¹ Ruiz Gutiérrez, Rosaura y otros, *Los estudios de posgrado en México. Diagnóstico y Perspectivas*, Editorial, IESALC-UNESCO, 2004, pp. 53 y ss.

¹² *Ibid.*

¹³ *Id.*, pp. 60-62.

- La certificación de competencias, independientemente del proceso seguido para desarrollarlas, así como la incursión de organizaciones ajenas a las universidades. Estos procesos de certificación, sin duda repercuten en el impacto que las instituciones de educación superior ejercen en el desarrollo autónomo del posgrado.
- La visión de la educación como un proceso estable. El concepto de educación para la vida y educación permanente introducido por la UNESCO en sus documentos sobre la educación superior, sitúa al posgrado ante la alternativa de dar mayor valor a las acciones de formación, mucho más allá del posgrado académico. Además, el desarrollo de la educación continua, como una modalidad educativa con identidad propia y caracterizada por su gran agilidad y flexibilidad para adaptarse a los cambios y necesidades, se presenta como una alternativa para atender las necesidades de actualización con otros esquemas académicos, que desde luego no deben de perder de vista su vinculación estrecha con los estudios de posgrado propiamente dichos.
- El papel de las tecnologías de la información y la comunicación en el desarrollo de nuevas modalidades educativas, ha propiciado el desarrollo de las diversas modalidades de educación a distancia, ha impactado a todos los niveles educativos y en particular al posgrado, lo que ha provocado el inicio de los programas transnacionales donde, a través de las redes, puede ofrecerse enseñanza posgraduada a distancia, incluso de un país a otro. Esta situación que puede verse como una gran oportunidad de fortalecimiento de los programas de posgrado, pero también como una amenaza a los espacios y áreas de experiencia de las universidades que no han desarrollado suficientemente su oferta a distancia. El surgimiento de las universidades virtuales como competidoras de las universidades tradicionales o de las universidades duales, es también un factor que cambia la dinámica de desarrollo del posgrado en el mundo, ya que elimina definitivamente las limitaciones de tiempo y espacio, y desaparece las fronteras. El reto de evitar el comercialismo y la banalidad de algunos programas a distancia, hace reflexionar a las autoridades universitarias y gubernamentales, impulsándolas a generar sistemas de acreditación para garantizar la calidad y contrarrestar estas tendencias.
- La necesidad de hacer compatible la formación para garantizar la movilidad laboral internacional. Los procesos de acreditación se enfocan también a asegurar la compatibilidad de la formación, con el fin de hacer posible su reconocimiento y, por tanto, la factibilidad

del cumplimiento de tratados internacionales que incluyen el libre tránsito de profesionales.

- Las formas de organización grupal y tutorial de los posgrados. Actualmente se trabaja en varios países del primer mundo, tales como Estados Unidos, Alemania, Japón, etcétera, en resolver algunos problemas propios de la formación doctoral, uno de los más importantes es la formación demasiado académica o la formación basada principalmente en la relación individual tutor-alumno. Para ello, se está dando mucha importancia a la formación grupal en el contexto de grandes programas de investigación.
- El desarrollo de programas doctorales interdisciplinarios. Otro aspecto en que se trabaja es el de lograr una mayor interdisciplinariedad en la formación doctoral, ya que hoy en día la mayoría de los avances de la ciencia se da en la ciencia de frontera entre varias disciplinas. La integración de nuevos programas con enfoques innovadores requiere nuevas formas de organización institucional de los programas que en ocasiones rebasa las fronteras de las instituciones tradicionales.
- Desarrollo de la normatividad acorde con las nuevas necesidades de flexibilidad e innovación.

Por anterior, se proponen 10 medidas que permitirán su fortalecimiento y consolidación:

1. El posgrado y su obligada articulación entre licenciatura y posgrado;
2. Planeación dentro del marco de la autonomía;
3. Rigor científico y calidad;
4. Globalización, inter y transdisciplinariedad;
5. Articulación docencia-investigación-difusión-producción;
6. Congruencia social y articulación con el sector productivo de bienes y servicios;
7. Ampliación del posgrado para la investigación científica, humanística y tecnológica;
8. Descentralización y regionalización;
9. Concertación interinstitucional; y
10. Evaluación como proceso integral.

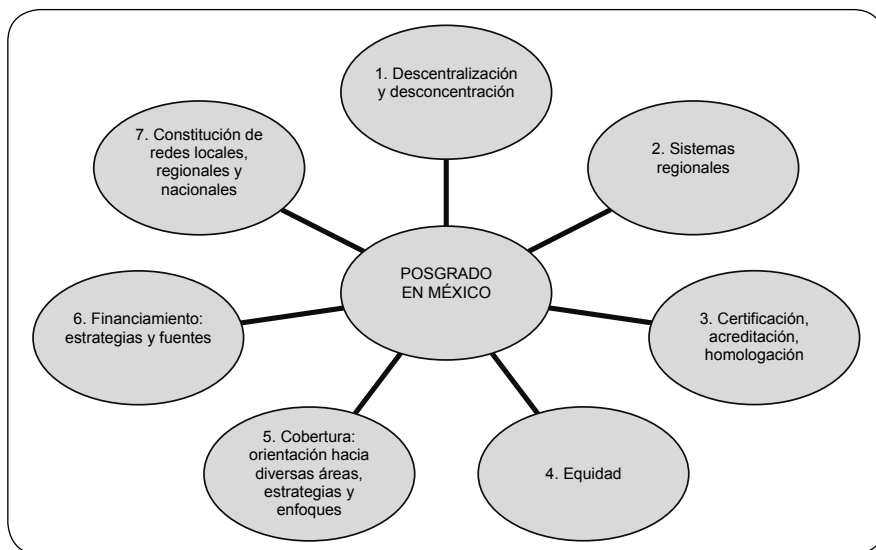
De acuerdo con la perspectiva del Consejo Mexicano de Estudios de Posgrado, A. C. (COMEPO), “el posgrado nacional tiene como misión for-

mar científicos, humanistas, tecnólogos, y artistas competentes internacionalmente. Capaces de generar, transmitir, aplicar e innovar el conocimiento. A través de programas educativos de alta calidad, las especialidades, maestrías y doctorados son académicamente pertinentes y socialmente relevantes en las distintas áreas y enfoques disciplinarios, inter y transdisciplinarios. Su interés local, regional, nacional e internacional, promueve el desarrollo humano, económico y social del país”.¹⁴

Ruiz y colaboradores, insisten y explican que se pretende así contar con un sistema nacional de posgrado en el 2013, con proyección internacional que permita a los egresados de los diferentes niveles (especialidad, maestría y doctorado) dar respuesta a las necesidades cambiantes del entorno regional y nacional, así como ser competitivos en el ámbito mundial en el quehacer científico, humanístico, tecnológico y productivo, con la finalidad de consolidar el crecimiento del país con equidad, calidad y pertinencia.

Los integrantes del COMEPO han propuesto una serie de estrategias con las que buscan enfrentar los retos¹⁵ que el posgrado tiene y que se relacionan con los siguientes aspectos de la figura 2.

FIGURA 2: RETOS DEL POSGRADO EN MÉXICO



Fuente: elaboración propia con base en COMEPO.

¹⁴ COMEPO. Plan de Desarrollo del Posgrado Nacional. Consejo Mexicano de Estudios de Posgrado, México. Ver: <http://www.comepo.org.mx/comepo/pdfs/asociados/programas/PlandeDesarrollodelPosgradoNacional.pdf>, p. 39. Fecha de consulta: 14 de marzo de 2011.

¹⁵ *Id.*, p. 37.

TABLA 1. PROGRAMAS ESTRATÉGICOS Y OBJETIVOS PARA EL POSGRADO: VISIÓN 2013¹⁶

PROGRAMAS ESTRATÉGICOS	OBJETIVOS
Expansión y crecimiento del posgrado con pertinencia, equidad y calidad.	• Impulsar el desarrollo del posgrado con criterios de equidad, pertinencia y proyección social. • Expandir el posgrado e incrementar la matrícula atendiendo las áreas de desarrollo prioritarias y emergentes. • Superación de los índices de eficiencia terminal.
Consolidación de los procesos de investigación.	• Fortalecer los grupos de investigación mediante procesos que permitan su articulación con la formación de los estudiantes de posgrado. • Propiciar la colaboración e integración de grupos de investigación interinstitucionales.
Redes de cooperación académica.	• Impulsar redes de cooperación para el aprovechamiento de las capacidades académicas e institucionales, a través de estrategias, tales como programas compartidos o conjuntos, entre otras formas de colaboración.
Gestión de los programas para el mejoramiento de la calidad.	• Contribuir al desarrollo de procesos de gestión encaminados a la mejora continua del posgrado.
Fortalecimiento de los procesos de vinculación.	• Fortalecer la vinculación de los elementos del posgrado con diferentes ámbitos que permitan el desarrollo de un posgrado de calidad. • Incentivar la movilidad de estudiantes, tutores, y personal académico.
Gestión de la innovación y la armonización de la normatividad de las IES.	• Establecer mecanismos de reciprocidad, compatibilidad y equivalencias entre instituciones, títulos y programas de estudio, identificando las particularidades de los diferentes niveles y modalidades de posgrado. • Promover el desarrollo de sistemas equivalentes de evaluación y acreditación de los posgrados nacionales, que favorezcan su calidad.
Evaluación integral permanente.	• Incorporar la evaluación en los procesos de posgrado como una cultura de mejora continua. • Promover los procesos de formación complementaria a través de medios electrónicos y a distancia.
Financiamiento.	• Proponer acciones encaminadas a incrementar el gasto y financiamiento del posgrado con el apoyo de gobiernos estatales y federal, IES, centros e institutos de investigación así como organizaciones empresariales y civiles para fortalecer la infraestructura.

Fuente: elaboración propia con datos de COMEPO.

¹⁶ *Id.*, pp. 40-46.

II. Desarrollos teóricos recientes en el campo del posgrado en derecho y temas emergentes

Un tema emergente que surge en el marco de esta propuesta y que cabe no perder de vista es el replanteamiento que deberán hacer las IES con respecto a la orientación de dicho enfoque. Para Ronald Barnett:¹⁷ La competencia, no es problemática en sí misma ni como objetivo educativo, ni siquiera en la educación superior, sino más bien la interpretación que de ella se hace. Es decir, se torna problemática cuando una o bien las dos condiciones siguientes se cumplen: en primer lugar cuando la competencia se convierte en un objetivo principal y se dejan de lado otros objetivos importantes o, en segundo lugar, cuando la competencia se piensa de un modo demasiado estrecho.

Barnett agrega que, el de competencia es un concepto discutido. A partir de una exhaustiva indagación llega a postular que existen dos versiones de la idea que rivalizan en el ámbito académico: una es la forma interna o *académica* de la competencia, construida en torno de la idea del dominio de la disciplina por parte del estudiante, y la otra —bastante difundida hoy— es la concepción *operacional* de la competencia, que reproduce esencialmente el interés de la sociedad en el desempeño, sobre todo en desempeños que mejoran los resultados económicos de la empresa.

De la cultura cognitiva al desempeño económico: las diversas definiciones de competencia son un microcosmos de las cambiantes definiciones de universidad, las cuales se han transmutado en tensiones desde el momento en que optan por una u otra visión empobreciendo la concepción del ser humano que se quiere formar.

De la Tabla 2, la tercera columna referida a las competencias para los *mundos de vida*,¹⁸ aporta una visión del ser humano que no se sitúa ni en las operaciones y la técnica, ni tampoco en los paradigmas intelectuales y la competencia disciplinaria, sino en la experiencia total en el mundo de los seres humanos.

Lo relevante de la propuesta de Barnett es que intenta plantear una “alternativa del ser humano que puede darnos nuevos tipos de objetivos educativos para el próximo siglo”.¹⁹

¹⁷ Barnett, Ronald, *Los límites de la competencia*, trad. Adelaida Ruiz, Colección: Biblioteca de Educación. Educación Superior, Editorial Gedisa, S. A., Barcelona, España, 2001.

¹⁸ Nota: El término mundo de la vida está tomado del sociólogo y filósofo de Düsseldorf, Jürgen Habermas, y capta la cuestión de que lo que está en juego, una educación para el mundo de la vida humana. El *mundo de la vida* es más amplio que el de la competencia corporativa o el de la competencia académica y de las objeciones que provengan de los dos campos.

¹⁹ *Id.*, p. 249.

Además, a través de la literatura revisada es posible advertir cada vez más que expertos, instituciones y analistas latinoamericanos concuerdan y convergen en esta línea de pensamiento comprometido como: Brunner, Seibold, Casassus, Sander, Aguerrondo, Tedesco, IPE, por citar algunos.

Asimismo, consideramos que una propuesta educativa de tercer y cuarto nivel, particularmente en el doctorado en derecho, podría tener como fundamento esta perspectiva, la cual está muy próxima al Ideario de la Universidad La Salle, toda vez que coloca a la persona humana en el centro de su propuesta pedagógica.

Los diez puntos que permiten ver comparativamente las tres concepciones, constituyen ejes bajo los cuales es deseable y posible incursionar con una propuesta curricular que plantee nuevas vías para abordar un objeto de conocimiento y generarlo, así como de vincularse a los imperativos que demanda la nueva configuración social actual.

TABLA 2. RONALD BARNETT. LOS LÍMITES DE LA COMPETENCIA:
EL CONOCIMIENTO, LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y LA SOCIEDAD

	COMPETENCIA OPERACIONAL	COMPETENCIA ACADÉMICA	MUNDO DE LA VIDA
1. Epistemología 2. Situaciones	Saber cómo (<i>Know-how</i>) Definidas pragmáticamente	Saber qué (<i>know-that</i>) Definidas por el campo intelectual	Conocimiento reflexivo Definición abierta (con planteamientos múltiples)
3. Foco	Resultados	Proposiciones	Diálogo y argumento como tal
4. Transferibilidad 5. Aprendizaje	Metaoperaciones Experiencial	Metacognición Proposicional	Metacrítico Metaaprendizaje
6. Comunicación 7. Evaluación	Estratégica Económica	Disciplinaria De verdad	Dialogística Por consenso
8. Orientación hacia valores	De supervivencia económica	De la disciplina	El “bien común” (definido por consenso)
9. Condiciones límite 10. Crítica	Normas organizativas Para la mejor eficacia práctica	Normas del campo intelectual Para mejorar comprensión cognitiva	Normas prácticas del discurso Para la mejor comprensión práctica

Por lo que respecta al enfoque o método de proyectos,²⁰ aunque no es un planteamiento nuevo, en las circunstancias actuales adquiere mayor vigencia. Una justificación socioeducativa que se puede ofrecer a partir de planteamientos que ofrece Frida Díaz Barriga, es que la sociedad actual enfrenta a los actores sociales a diversos desafíos, tales como la necesidad de participar a lo largo de la vida en proyectos de desarrollo, reestructuración o innovación en esferas directa e indirectamente vinculadas con la profesión académica, fuera del trabajo y la escuela; a las instituciones educativas, a la necesidad de enseñar a los alumnos a planear un proyecto de vida y carrera, colaborar en la realización de proyectos personales y comunitarios.

La sociedad del conocimiento plantea a las IES el imperativo de asumir el compromiso en la formación de actores sociales para desarrollar competencias sociofuncionales y holísticas. Reorientación de modelos educativos: recuperación y resignificación de metodologías para generar dinámicas de cooperación que enfrentan a los estudiantes con la realidad de manera crítica y reconstructiva. Además, el aprendizaje en el manejo de proyectos y su colaboración en ellos se plantea como una forma idónea de acción colectiva y como uno de los aprendizajes más significativos que puede lograr una persona, en tanto que incide su facultamiento o construcción de una identidad personal sólida como preparación para el trabajo colaborativo y la ciudadanía.²¹

El aprendizaje por medio de proyectos, se plantea desde el constructivismo como un aprendizaje eminentemente experiencial, pues se aprende al hacer y al reflexionar sobre lo que se hace en contextos de prácticas situadas y auténticas.

Es uno de los más representativos de la perspectiva experiencial y situada, la cual ha dado origen a diversos métodos como los que se ven en el siguiente esquema:

²⁰ Díaz Barriga Arceo, Frida, "Enseñanza Situada: Vínculo entre la escuela y la vida", en *La conducción de la enseñanza mediante proyectos situados*, Editorial McGraw-Hill, México, D. F., 2006, pp. 29-59.

²¹ *Ibid.* Su origen se remonta al movimiento de la educación vocacional en el campo de la arquitectura y el arte en Italia (siglo XVI), se expande gradualmente a Europa; en Moscú, Rusia en 1830, en una escuela comercial e industrial donde se capacitaban ingenieros y artesanos (Howell). También se reconoce el Movimiento de la educación progresiva estadounidense. Dewey y Kilpatrick son el referente principal del empleo actual de este método en la educación; hacia finales de los años sesenta, la visión deweyana enfatiza: I. La enseñanza entrada en el facultamiento del alumno, en el desarrollo de su independencia y responsabilidad; y, II. La formación orientada a mejorar la vida en sociedad en virtud de una práctica social y formas de comportamiento democráticas. Renace como una alternativa a los formatos convencionales de seminarios y cátedra y como una protesta en contra del autoritarismo, el aprendizaje memorístico y la falta de utilidad práctica de lo que se enseña en las aulas.



Los aportes previamente expuestos tienen como afán por vivificar las prácticas de aula, y en general, todo el proceso educativo.

Sin lugar a dudas, se hace necesario incorporar en las nuevas propuestas curriculares, sobre todo para estudios de cuarto nivel, además de enfoques pedagógicos como los expuestos, metodologías cuantitativas y cualitativas avanzadas y recursos tecnológicos como *software* para desarrollar simulaciones, proyecciones, diseño de escenarios, etcétera, los cuales constituyen valiosas herramientas para la generación de conocimiento de frontera.

III. Hacia una agenda de investigación en el campo del derecho: áreas de investigación más relevantes y más recurrentes; áreas con insuficiente trabajo investigativo

A fin de ofrecer un panorama lo más completo posible, ha sido conveniente incluir en este trabajo una matriz en la que se puedan observar temáticas emergentes de interés que se han identificado en el ámbito del derecho. Se incorporan tres perspectivas: internacional, latinoamericana y nacional, cada una de acuerdo a los organismos y expertos reconocidos.

El marcaje permite apreciar la recurrencia con que se aluden dichas temáticas que han ido conformando una tendencia en los análisis y re-

comendaciones sobre la importancia que han ido adquiriendo, sin lugar a dudas constituyen parte de la agenda de investigación el campo del derecho.

3.1. Áreas de investigación más relevantes y más recurrentes

Tomando como base las Líneas Curriculares adoptadas por la Facultad de Derecho de la Universidad La Salle en el Plan de Estudios 2009, los convenios de colaboración suscritos con el Centro de Estudios Jurídicos Ambientales, A. C. (CEJA) y la Comisión de Derechos Humanos del Distrito Federal (CDHDF), el Diplomado en Derecho Ambiental, las Especialidades en Derecho Civil, de Empresa y Justicia Penal, las Maestrías en las áreas antes mencionadas, las Líneas de Investigación de la Universidad La Salle y el Programa Rector para la Investigación, las áreas a las que el doctorado pudiera enfocarse son:

ÁREAS DE INVESTIGACIÓN	
Área 1	Derechos Humanos • Derecho Internacional Humanitario • Derechos de Grupos Vulnerables • Derecho Indígena • Aspectos jurídicos de la Bioética (Biojurídica) • Democracia • Educación • Derecho Informático
Área 2	Seguridad, Justicia y Estado • Derecho Penal • Derecho Civil • Justicia Alternativa • Estado y Gobierno
Área 3	Derecho Ambiental • Cambio Climático • Protección al Medio Ambiente • Derecho Procesal Ambiental
Área 4	Derecho Comparado y Globalización • Derecho y Comercio Internacional • Derechos de Autor y Propiedad Industrial • Competencia Económica • Arbitraje Internacional • Comercio Electrónico
Área 5	Derecho Constitucional • Derecho Administrativo • Derecho Electoral • Derecho Parlamentario • Medios de Control Constitucional • Derecho Procesal Constitucional

Asimismo, resulta importante añadir la ventaja competitiva que desarrollar investigación en estos rubros le otorgaría al doctorado, pero sobre todo a la Facultad de Derecho de la Universidad La Salle, la posibilidad de incorporar a sus doctorantes, a diferentes cuerpos colegiados académicos de renombre como: Red Mexicana de Educación en Derechos Humanos y Democracia (que es apoyada por Cátedra UNESCO); Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO impulsado directamente por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales FLACSO); o al Sistema Nacional de Investigadores del CONACYT. Así como impulsar la presentación de diversos proyectos ante diferentes programas como el existente para el apoyo al desarrollo de la educación superior (conocido por sus siglas como PAES) y que se encuentra al amparo de los programas sectoriales de la Secretaría de Educación Pública o los diversos programas que organismos internacionales con presencia en México como la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), la Organización de Estado Americanos (OEA), la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) o el Banco Mundial, por mencionar solo algunos, impulsan en nuestro país.

En adición a lo anterior, es pertinente hacer mención que otra de las áreas de oportunidad del doctorado en derecho es colaborar estrechamente con organismos y dependencias gubernamentales y ONG's, en la elaboración de estudios e investigaciones de alta calidad.

3.2. Áreas con insuficiente trabajo investigativo

No es difícil detectar aquellas áreas que requieren de un trabajo investigativo intenso, actualmente con los crecientes cambios sociales y el surgimiento de nuevas problemática que impactan directamente en el campo de lo jurídico, la investigación se ha convertido en una herramienta indispensable para dar solución a ese tipo de problemáticas.

Un ejemplo claro resulta la creciente demanda de mecanismos alternativos de solución de controversias como vehículo ideal para dirimir cualquier tipo de conflicto de carácter litigioso, las reformas constitucionales de y la creación de centros de justicia alternativa en algunas entidades del país, nos demuestran la necesidad de análisis sobre el tema, y que sin duda por lo novedoso (al menos en México), no se ha desarrollado como debiera.

Asimismo, la reforma al Sistema de Justicia Penal de 2008 y la implementación de los juicios orales, resultan un área a investigar con mayor profundidad, no sólo en cómo se debiera implementar los juicios orales, o la transición del viejo sistema al sistema garantista, sino en el impacto que éste tendrá en la sociedad a mediano y largo plazo.

Aunado a lo anterior, la reciente lucha que el gobierno mexicano sostiene contra el crimen organizado ha dado pauta a la militarización del país, generando material suficiente para llevar a cabo investigación relacionada con las fuerzas armadas y la esfera jurídica de los gobernados, quienes han sido víctimas de violaciones de derechos humanos.²²

Asimismo, en el ámbito internacional requieren de un trabajo investigativo intenso temas tales como: el impacto de la globalización sobre el Estado nacional, los desastres ecológicos en el mundo (por ejemplo el ocasionado por la *British Petroleum* en el Golfo de México), la presencia de numerosos conflictos armados (en particular en el Medio Oriente y Colombia) y la expansión del Derecho Internacional Humanitario, por mencionar tan sólo unos ejemplos.

IV. Instituciones o modelos líderes internacionales en la formación de posgraduados en Derecho

En el mes de septiembre de 2010, *The Times* publicó en la página de internet *Times Higher Education*. “*THE World University Rankings*”,²³ por el que se clasificaron a las 200 universidades líderes en todo el mundo. En dicho ranking, los diez primeros lugares fueron ocupados por universidades de Estados Unidos y el Reino Unido (tabla 3):

Dentro de este ranking, ninguna universidad de Latinoamérica (incluyendo la UNAM) se pudo ubicar dentro de las 200 universidades líderes en todo el mundo.

Por otro lado, en el mes de octubre de 2010, *The Times* publicó en la página de internet *Times Higher Education*, el *Top 50* de las universidades líderes en Ciencias Sociales,²⁴ obteniendo el primer lugar la Universidad de Harvard y su mundialmente famosa Escuela de Gobierno John F. Kennedy,²⁵ esta categoría incluyó estudios de derecho, negocios y economía, así como geografía, educación, criminología y relaciones internacionales (tabla 4):

²² Dávila, Patricia, “Con el Ejército llegó la tortura”, Semanario *PROCESO*, Edición 1793, México, D. F., marzo 2011. Ver: <http://www.proceso.com.mx/rv/hemeroteca/detalleHemeroteca/153546>. Fecha de consulta: 15 de marzo de 2011.

²³ <http://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings/2010-2011/top-200.html>. Fecha de consulta: 14 de marzo de 2011.

²⁴ <http://www.timeshighereducation.co.uk/world-university-rankings/2010-2011/social-sciences.html>. Fecha de consulta: 14 de marzo de 2011.

²⁵ <http://www.hks.harvard.edu/>. Fecha de consulta: 14 de marzo de 2011.

TABLA 3. UNIVERSIDADES LÍDERES EN EL MUNDO

WORLD RANK	INSTITUTION	COUNTRY / REGION	OVERALL SCORE CHANGE	TEACHING CHANGE	INTERNATIONAL MIX CHANGE	INDUSTRY INCOME CHANGE	RESEARCH CHANGE	CITATIONS CHANGE
1	Harvard University	United States	96.1	99.7	72.4	34.5	98.7	98.8
2	California Institute of Technology	United States	96.0	97.7	54.6	83.7	98.0	99.9
3	Massachusetts Institute of Technology	United States	95.6	97.8	82.3	87.5	91.4	99.9
4	Stanford University	United States	94.3	98.3	29.5	64.3	98.1	99.2
5	Princeton University	United States	94.2	90.9	70.3	Data not supplied	95.4	99.9
6	University of Cambridge	United Kingdom	91.2	90.5	77.7	57.0	94.1	94.0
7	University of Oxford	United Kingdom	91.2	88.2	77.2	73.5	93.9	95.1
8	University of California Berkeley	United States	91.1	84.2	39.6	Data not supplied	99.3	97.8
9	Imperial College London	United Kingdom	90.6	89.2	90.0	92.9	94.5	88.3
10	Yale University	United States	89.5					

TABLA 4. UNIVERSIDADES LÍDERES EN CIENCIAS SOCIALES

SUBJECT RANK	INSTITUTION	COUNTRY / REGION	OVERALL SCORE CHANGE	TEACHING CHANGE	INTERNATIONAL MIX CHANGE	INDUSTRY INCOME CHANGE	RESEARCH CHANGE	CITATIONS CHANGE
1	Harvard_ University	United States	94.6	97.9	70.8	36.1	98.3	96.0
2	Princeton_ University	United States	92.9	89.9	69.1	Data not supplied	94.0	99.8
3	Stanford_ University	United States	92.4	95.9	30.1	57.4	97.1	97.2
4	University of Michigan	United States	92	94.0	46.4	89.2	98.5	90.4
4	Yale University	United States	92	98.4	61.3	Data not supplied	92.4	89.5
6	University of Chicago	United States	91.5	88.2	58.7	Data not supplied	95.5	96.7
7	University of Oxford	United Kingdom	90.8	91.5	89.1	64.5	96.7	85.8
8	University of Cambridge	United Kingdom	88.2	90.9	80.9	52.1	96.0	80.5
9	University of California Los Angeles	United States	87.7	84.7	48.2	Data not supplied	92.9	92.2
10	University of California Berkeley	United States	86.9					

En una visión más regional, el Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), integrado por 169 instituciones y 590 programas de posgrado en 22 países,²⁶ reconoció los esfuerzos de las siguientes instituciones en Latinoamérica por sus programas de posgrado en Derecho:

PAÍS	INSTITUCIÓN	PROGRAMA DE POSGRADO
Argentina	CEA-Centro de Estudios Avanzados, UNC-Universidad Nacional de Córdoba	• Doctorado en Ciencia Política • Doctorado en Estudios Sociales de América Latina • Maestría en Partidos Políticos • Maestría en Relaciones Internacionales
Argentina	CEIL-PIETTE Centro de Estudios de Investigaciones Laborales	• Maestría en Ciencias Sociales del Trabajo
Argentina	Departamento de Posgrado, Facultad de Humanidades, UNSA-Universidad Nacional de Salta	• Maestría en Derechos Humanos
Argentina	EPyG Escuela de Política y Gobierno, UNSAM Universidad Nacional San Martín	• Maestría en Auditoría Gubernamental
Argentina	FLACSO-Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, Programa Argentina	• Maestría en Propiedad Intelectual • Maestría en Relaciones y Negociaciones Internacionales
Argentina	Secretaría de Posgrado Facultad de Derecho y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de Córdoba	• Doctorado en Derecho y Ciencias Sociales • Maestría en Derecho y Argumentación
Argentina	Secretaría de Posgrado, FCS-Facultad de Ciencias Sociales, UBA-Universidad de Buenos Aires	• Maestría en Ciencias Sociales del Trabajo
Brasil	CCS-Centro de Ciências Sociais, UERJ-Universidade Estadual do Rio de Janeiro	• Doutorado em Direito • Mestrado em Direito
Colombia	Escuela de Posgrados, Facultad de Derecho, UNIANDÉS-Universidad de los Andes	• Doctorado en Derecho • Maestría en Derecho
Colombia	Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, UEXT-Universidad Externado de Colombia	• Maestría en Estudios de Familia

²⁶ http://www.clacso-posgrados.net/posgrados/instituciones_programas/instituciones_programas.asp. Fecha de consulta: 14 de marzo de 2011.

Colombia	Facultad de Derecho, Ciencias Políticas y Sociales, UNAL-Universidad Nacional de Colombia	• Maestría en Derecho
Costa Rica	CAB-Cátedra Latinoamericana de Criminología y Derechos Humanos, UCI-Universidad para la Cooperación Internacional	• Maestría Latinoamericana en Criminología con Mención en Seguridad Humana
México	CCSyH-Centro de Ciencias Sociales y Humanidades, UAA-Universidad Autónoma de Aguascalientes	• Doctorado Interinstitucional en Derecho • Maestría en Ciencias Sociales y Humanidades
México	CUCSH-Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, Universidad de Guadalajara	• Maestría en Derecho
México	DCSH -División de Ciencias Sociales y Humanidades, UAM-C Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Cuajimalpa	• Doctorado en Ciencias Sociales y Humanidades • Maestría en Ciencias Sociales y Humanidades
México	DCSH-División de Ciencias Sociales y Humanidades, UAM-X-Universidad Autónoma Metropolitana, Delegación Xochimilco	• Maestría en Derecho Económico
Uruguay	CLAEH-Centro Latinoamericano de Economía Humana, Instituto Universitario CLAEH	• Maestría en Integración y Mercosur
Venezuela	Centro de Estudios de Posgrado, FACES - Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, UCV-Universidad Central de Venezuela	• Magister Scientiarum en Seguridad Social

4.1. Orientación de modelos de posgrado a nivel internacional

Existe una fuerte tendencia a nivel mundial y en Latinoamérica, fundamentada por destacados especialistas en temas educativos en que las orientaciones de los estudios de posgrado, particularmente el doctorado, deberán orientarse hacia un modelo académico. No obstante, resulta pertinente presentar 3 perspectivas que enriquecen la literatura especializada y que reflejan el movimiento y orientación que tiene el posgrado:

1ª perspectiva

Modelos de posgrado: funciones y políticas del posgrado en Latinoamérica

Según Ricardo Lucio, es importante comparar también aspectos más cualitativos de la estructura misma de los posgrados, que son producto sin

duda de las políticas nacionales de educación superior, pero que a la vez son factores que condicionan las políticas presentes y del futuro inmediato:

Las funciones que cumplen los posgrados pueden ser de tres clases:

1. Una función orientada al sistema mismo de educación superior. Se trata, en primer lugar, de una función general que se expresa en mecanismos de formación de maestros y de desarrollo de las comunidades académicas, en la medida que la investigación básica y la formación de especialistas fortalece la función docente. Se trata igualmente, de una función más específica de fortalecimiento y reproducción de los apartados de investigación propios; los posgrados, en efecto, permiten generar espacios de investigación, formar nuevos investigadores y atraer recursos para financiar los programas de investigación e, indirectamente, las comunidades de investigadores que se forman en torno a ellos.
2. Una función que se orienta a satisfacer las demandas y necesidades provenientes del sector productivo ajeno al sistema de educación superior. Estas demandas se refieren generalmente a especialistas muy calificados, investigadores o innovadores tecnológicos, así como a productos concretos de investigación y desarrollo en los campos de la tecnología o de la ciencia aplicada.
3. Una función de satisfacer la demanda específica de formación para parte de sus usuarios potenciales. Esta puede ser, en primer lugar, una demanda meramente formal por un título, ante la desvalorización creciente que la expansión universitaria ha implicado para los certificados de pregrado; o, en el mejor de los casos, una demanda de calificación real que permita a los usuarios competir mejor en el campo laboral, sea éste de índole académica o en el aparato productivo.

Las políticas estatales que afectan la configuración y el desarrollo de cada subsistema de posgrado estarán, por tanto, orientadas a hacer explícitas e intencionales una o varias de las 3 funciones posibles que cumplen los posgrados. Se trata entonces, en particular, de:

1. Políticas orientadas al desarrollo y fomento de los posgrados como instrumento para fortalecer el sistema de educación superior, en especial para la consolidación de las comunidades académico-científicas en éste.
2. Políticas orientadas a articular el sistema de educación superior (y los posgrados en particular) con la modernización del aparato productivo, en especial las pertinentes al financiamiento y/o el

fomento de la investigación y el desarrollo, en general, de ciencia y tecnología.

3. Las políticas orientadas al fortalecimiento de los posgrados por sí mismos, dirigidas a su población usuaria; más concretamente, políticas o medidas tendientes a facilitar, fomentar y/o financiar el acceso a los usuarios potenciales al subsistema.

Los posgrados en función del sistema global de educación superior (función endógena)

La primera de las funciones de los subsistemas de posgrado es **endógena** en el sistema mismo de educación superior: Los posgrados sirven para la consolidación de las comunidades académicas *intrauniversitarias*, son instrumentos de capacitación de los maestros y fuente de prestigio institucional. Ello se debe a dos factores históricos:

1. La necesidad de consolidación y reproducción de los aparatos de investigación, y
2. La profesionalización del cuerpo docente.

En cuatro países: Argentina, México, Colombia y Chile, esta función endógena de los posgrados no ha tomado cuerpo de manera tan explícita en las políticas, como en el caso brasileño. El desarrollo de los programas de posgrado en los 5 países citados, ha cumplido una función de fortalecimiento de los sistemas nacionales de educación superior. Esta función se manifiesta con matices diferentes en cada país e incluye tanto la consolidación de las comunidades académicas, el aseguramiento de fondos para investigar y la formación de los futuros investigadores, como la capacitación del personal docente que se desempeña en el resto del sistema.

Aunque esa función endógena del sistema no en todos los casos se hallan intencionalmente expresada en las políticas estatales como en el caso brasileño, sí está presente de manera más o menos explícita, en todas las medidas políticas referentes, en general, a los sistemas de educación superior, y en especial, en los subsistemas de posgrado.

Los posgrados como producción de ciencia y tecnología (función exógena)

Los posgrados además de una función endógena, tienen una función **exógena** con respecto a los sistemas de ciencia y tecnología nacionales y, en última instancia, con respecto a las demandas generadas por el aparato productivo y la sociedad en general. La aportación “externa” de los posgrados se orienta, entonces, en 2 direcciones:

A la formación de recursos humanos muy calificados y a la producción de resultados concretos de los procesos de investigación (innovaciones tecnológicas e investigación aplicada principalmente). En estas dos direcciones se orientan las políticas que tienden a fortalecer la función exógena de los posgrados.

Desde el punto de vista de la formación de recursos humanos, en primer lugar los posgrados continúan siendo los instrumentos de entrenamiento sistemático para investigadores y especialistas en todas las ramas del conocimiento.

La formación profesional de especialistas del posgrado ha sido cuidadosamente diferenciada de la formación académica de las maestrías y los doctorados, al menos nominalmente, lo que indica su tendencia en colocarla como una especie de posgrado de segunda categoría: en Colombia y México existe la modalidad de “especialización” diferenciada de las maestrías y doctorados; en Brasil *lato sensu* (que incluye las especializaciones) se contrapone al *stricto sensu* (que son las maestrías y los doctorados). Sin embargo, una buena parte de ellas están cumpliendo también el papel de especialización profesional, al menos en Chile y México se reconoce un tipo de maestría más profesionalizante frente a otro tipo más académico.

El peso que tiene el posgrado profesionalizante que, como se mencionó anteriormente, se da no sólo en la especialización, sino también en muchas maestrías y algunos doctorados.

Por lo antes expuesto, enfatiza la importancia que tienen los posgrados académicos como una tendencia mundial, que se expresa en el inciso a), como se podrá observar:

- a) Los posgrados de buena calidad de investigación que producen conocimientos científicos y tecnológicos relevantes, están apoyados por comunidades académicas sólidas y cuentan con procesos eficientes de formación de investigadores. Pertenecen a este grupo algunas maestrías y buena parte de los doctorados.
- b) Programas de especialización que forman en aspectos novedosos y muy tecnificados del ciclo profesional. Aunque no se plantean como objetivo inmediato la formación de investigadores, su concepción del ejercicio profesional muy competitivo implica la capacidad de asimilar e incorporar en él la producción científica y tecnológica. Pertenecen a este grupo las mejores especializaciones (especialmente en las áreas de salud e ingenierías), cierto tipo de maestrías, e inclusive, algunos doctorados.

- c) Posgrados “de consumo” que, aunque se plantean en el papel la formación de investigadores o especialistas, son en realidad programas montados sobre la base de comunidades endebles e inestables; su labor se centra en la “transmisión de unos conocimientos apenas algo más especializados que los de pregrado, y atraen a una clientela que busca fundamentalmente el grado académico. Pertenecen a este grupo muchas especializaciones y maestrías de IES sin tradición académica, surgidas a raíz de los procesos expansionistas de la educación superior.

2ª perspectiva

Otra manera de enfocar los nuevos paradigmas de posgrado que configuran una tendencia a nivel mundial es la que se apega a la propuesta de Burton Clark, Gibbons y Conrad, estos dos últimos expertos presentan el Modelo 1 que corresponde a un enfoque más tradicional y de corte disciplinario, mientras que el Modelo 2, supone que la producción y divulgación del conocimiento —la investigación y la enseñanza— ya no son actividades autónomas que se llevan a cabo en instituciones aisladas, sino que implican una interacción con otros diversos productores de conocimiento.

Así entonces, el Modelo 2, se organiza en función de una aplicación o problema particular, por consiguiente este paradigma tiene la característica de transdisciplinariedad.

Otra de sus características es que los planes de estudio del Modelo 2, exige pasar de un aprendizaje basado en las disciplinas a otro basado en problemas. Asimismo, enfatiza la importancia del trabajo grupal en la resolución de problemas en un ámbito interdisciplinario, de esta forma se traspasan los límites estrechos de su disciplina con el afán de comprender los sistemas complejos que enfrentan. Se requiere una *estructura curricular flexible*, poco escolarizado o semi-presencial y con sólido soporte tutorial. La duración en promedio para los posgrados académicos de tres a cuatro años. En cuanto a los diversos modelos, de forma esquemática, Ricardo Lucio presenta el siguiente paradigma:

MODELO 1

Nexo resolución de problemas-docencia-aprendizaje en el posgrado Paradigma de Gibbons y Conrad	
Condiciones externas	
• Alianzas estratégicas y asociaciones entre las universidades y las otras instituciones públicas y privadas, nacionales e internacionales productoras de conocimiento. • Ideología pragmática, orientada a resolver problemas y a brindar <i>accountability</i> frente a sus productos. • Financiamiento de múltiples fuentes interesadas en la resolución del problema.	
Condiciones internas	
• Equipo de trabajo, integrado por personas con diferentes antecedentes científicos y profesionales, • Carácter transdisciplinario: orientación hacia las propiedades de los sistemas complejos y no exclusivamente por la disciplina. • Se realiza dentro y fuera de la universidad, en ámbitos institucionales diversos y flexibles. • El conocimiento tangible y tácito se puede transmitir en múltiples espacios, incluyendo entrenamiento y aprendizaje en pasantías, lugares de trabajo.	
Perfil de los estudiantes y docentes	
• Alto porcentaje de estudiantes mayores de 30 años y con dedicación parcial. • Núcleo reducido de docentes con dedicación completa, el resto con dedicación parcial y contratos flexibles. • Docentes con antecedentes académicos y profesionales con dedicación plena a su carrera en el mercado de trabajo.	
Control de calidad	
• De acuerdo con múltiples intereses intelectuales, económicos, sociales o políticos. • Muy relevante: eficacia, eficiencia y pertinencia de los productos. • Guiado por el contexto de aplicación.	

MODELO 2

Nexo investigación-docencia-aprendizaje en el posgrado Paradigma de Burton Clark	
Condiciones externas	
• Diferenciación institucional: concentración del nexo en unas pocas instituciones universitarias. • Competencia por reputación. • Ideología de la unidad del nexo. • Financiamiento por suma global.	
Condiciones internas	
• Escuela de posgrado. • Diversificación de las fuentes de financiamiento y subsidio cruzado entre el grado y el posgrado. • Competitividad en nichos dada la escala y el alcance del programa. • Unidad operativa fuerte: el departamento organiza la transmisión del conocimiento tangible y el grupo de investigación el conocimiento tácito. • Perfil de los estudiantes y docentes. • Estudiantes de dedicación total. • Docentes con amplia experiencia académica y productividad en investigación. • Dedicación tiempo completo del plantel de docentes-investigadores.	
Control de calidad	
• Colegiado por grupos de pares académicos • Muy relevante: el perfil académico del plantel docente, su productividad científica y dedicación de tiempo completo; que los alumnos tengan alto nivel académico y dedicación de tiempo completo • Planes de estudio que incluyan examen comprensivo y tesis.	

3ª perspectiva

Distintos modelos de posgrado

El tema de la calidad de la educación avanzada fue el punto/foco de una reunión técnica internacional que se llevó a cabo en Bogotá, Colombia en

1989. Tuvo como finalidad hacer un diagnóstico del estado de los programas de posgrado y doctorado que se imparten en la región. Desde entonces (un grupo de expertos), han intentado identificar, con relativo éxito, no solo las variables que en el entorno iberoamericano suelen caracterizar la calidad de un programa de formación avanzada, sino también los indicadores y criterios a través de los cuales es posible aproximar un juicio valorativo de la calidad de ese programa.

Otra forma más sistemática que permite aproximarnos a esta realidad, es a partir de la diversidad existente de varios modelos educativos de posgrado. Resulta interesante el planteamiento que realiza el Dr. Víctor Cruz Cardona²⁷ quien es una autoridad reconocida en la materia, parte de ciertas variables e identifica la forma de cómo han evolucionado en distintos escenarios internacionales y analiza la estructuración y el funcionamiento de los sistemas de formación avanzada en países anglosajones, de Europa continental y de Latinoamérica, de entre las variables considera las siguientes:

- Por la forma en que se insertan los posgrados dentro de la estructura formal de la educación superior, lo cual alude a niveles y secuencias.
- Por los fines que se persiguen con los distintos programas de posgrado y doctorado, como la búsqueda y avance del conocimiento, la búsqueda y avance del conocimiento para el desarrollo científico, tecnológico, social y económico, la preparación para el ejercicio profesional altamente especializado, la producción intelectual.
- Por las modalidades en que lo ofertan las IES: presencial, semi-presencial, a distancia, virtual, escolarizada y desescolarizada.
- Por las características particulares en la estructura curricular, que puede ser flexible, interdisciplinaria, multidisciplinaria, transdisciplinaria centrada o no en el alumno.
- Por las exigencias en los procesos de admisión y titulación, entre los que se pueden señalar el acceso directo desde el primer título universitario, acceso en secuencia, exigencia de un trabajo final, elaboración de tesina, tesis, disertación, exigencia de la práctica profesional, exigencia para la publicación en revistas científicas indexadas o no, lectura y defensa de una tesis.

²⁷ Cruz Cardona, Víctor, *Paradigmas de calidad para la internacionalización del posgrado*. Ver: <http://cvi.mes.edu.cu/dirpostgrado/biblioteca/paradigmascalidadmx.pdf/view>. Fecha de consulta: 14 de marzo de 2011.

- De acuerdo a la duración e intensidad de los programas, como el establecimiento de créditos, horas lectivas, formatos de programación académica.
- Por las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se proponen y que pueden ser por autonomía intelectual, disciplina de trabajo académico e intelectual, procesamiento de información, solución de problemas, innovación, creación y crítica.

En las siguientes tablas, Cruz Cardona muestra una visión de conjunto sobre las características que guardan en común y las diferencias que mantienen entre sí los *modelos de posgrados no doctorales* y los *doctorales*, de acuerdo con 6 y 4 variables respectivamente.

MODELOS DE POSGRADO NO DOCTORALES²⁸

VARIABLES	EUROPA NO CONTINENTAL	EUROPA CONTINENTAL	ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA	AMÉRICA LATINA
FINES Y PROPOSITOS	Ejercicio profesional especializado	Ejercicio profesional especializado	Producción intelectual Ejercicio profesional especializado	Producción intelectual Ejercicio profesional especializado
ÉNFASIS	Ejercicio profesional	Ejercicio profesional	Producción intelectual	Producción intelectual
ESTRUCTURA CURRICULAR	Flexible Centrada en el alumno Abierta Escolarizada Multidisciplinaria	Estructurada Centrada en el alumno Cerrada (Francia) Escolarizada Interdisciplinar	Flexible Centrada en el Conocimiento Abierta Semiescolarizada Multidisciplinaria	Estructurada Centrada en el profesor Cerrada Escolarizada Unidisciplinar
ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA/ APRENDIZAJE	Aprender “haciendo” Procesamiento de información	Aprender “haciendo” Solución de problemas	Procesamiento de información Solución de problemas Innovación Creatividad	Procesamiento de información Trabajo en grupo Interacción social
RELACIÓN ESTRUCTURA EDUCACIÓN SUPERIOR	No secuencial	No secuencial Secuencial (ie, Francia)	Secuencial	Secuencial
MARCO DE REFERENCIA	Autonomía universitaria	Autonomía Universitaria Control estatal (ie, Francia)	Autonomía universitaria	Semiautonomía

²⁸ *Ibid.*

MODELOS DE POSGRADO DOCTORALES²⁹

VARIABLES	EUROPA NO CONTINENTAL	EUROPA CONTINENTAL	ESTADOS UNIDOS DE AMÉRICA	AMÉRICA LATINA
RELACIÓN CON LA ESTRUCTURA EDUCACIÓN SUPERIOR	Acceso directo desde el 2º ciclo	Acceso directo desde el 2º ciclo	Acceso restringido desde máster	Acceso restringido desde magíster
ESTRUCTURA CURRICULAR	Flexible	Flexible	Flexible	Estructurada
	Centrada en el alumno	Centrada en el alumno	Centrada en el objeto de conocimiento	Centrada en la relación profesor-tutor/alumno
	No escolarizada	Centrada en profesor (Alemania) Semiescolarizada (España)	Escolarizada	Escolarizada
ÉNFASIS	Avance del conocimiento	Avance del conocimiento	Avance del conocimiento	Avance del conocimiento
	Satisfacer necesidades desarrollo entorno	Satisfacer necesidades desarrollo entorno	Satisfacer necesidades desarrollo entorno	
MARCO DE REFERENCIA	Autonomía universitaria	Autonomía universitaria Control estatal (Francia y España)	Autonomía universitaria	Control estatal

Víctor Cruz Cardona plantea que si extendemos el concepto de calidad a la formación superior avanzada, no resulta difícil identificar algunos de los paradigmas que, en el contexto internacional, tienden a caracterizar al posgrado:

PARADIGMA A	PARADIGMA B
Plano amor scienci-bios theoretikós - La calidad estaría dada, por la calidad de la investigación y de los grupos de investigación. - Por la calidad de las relaciones que esos grupos de investigadores pudieran establecer en su entorno académico y científico. - Por la forma efectiva como todos ellos se vincularían a redes de conocimiento. ↓ MAESTRÍAS Y DOCTORADOS ERICTAMENTE ACADÉMICOS	Plano amor scienci-bios praktikós - La calidad estaría dada por la forma y los resultados de la investigación que se pudiera vincular. - Por las necesidades del entorno productivo. ↓ MAESTRÍAS DE CARÁCTER PROFESIONAL O PROFESIONALIZANTE

²⁹ *Ibid.*

Otras modalidades de posgrado

- a) Programas conjuntos de posgrado. Esta perspectiva plantea como imperativo abrir líneas de investigación que posibiliten la generación de conocimiento.
- b) Modelo de codirección. Funcionan en el marco de los programas de doctorado conjuntos a través de convenios internacionales generando redes de conocimiento.
- c) Modelo y estructura del comité tutorial. Se caracterizan por contar con un director de tesis, un codirector y dos tutores invitados.

V. Tendencias, contenidos, retos y fines de los programas de posgrado en nuestra región

5.1. Tendencias

Las tendencias de los programas de posgrado las podemos agrupar 3 grandes rubros:

- 1. Altamente escolarizadas. A través de formación superior avanzada mediante cursos formales obligatorios, exámenes tradicionales, exigencia de una tesis y relación formal entre profesor y estudiante.
- 2. Carácter desescolarizado. A través de una currícula flexible, un mínimo de exámenes tradicionales, relación informal entre profesor y alumno, enfatizando el proceso con el alumno y constantes tutorías.
- 3. Modelo de enseñanza-aprendizaje. El alumno mediante clases totalmente participativas en las que el profesor orienta el trabajo académico y los alumnos aprovechan su experiencia laboral, su formación previa o simplemente su intuición para conectar teorías y conceptos con la práctica profesional. Alumno y profesor procuran aprovechar y hacer más significativo el tiempo de contacto.

El posgrado en Latinoamérica se entiende como cualquier actividad de formación que se imparta y a la que se acceda después de la obtención de un título universitario, siendo que en el ámbito internacional, se suele encontrar hoy oferta formal (especialidades, maestrías y doctorados) y no formal (cursos, diplomados o en forma de educación continua), por lo que en general, el posgrado se concibe como la formación de nivel

avanzado cuyo propósito central es la preparación para la docencia, la investigación, la aplicación tecnológica o el ejercicio especializado de una profesión, concepto que tradicionalmente incluye 3 niveles de formación convencional: la especialidad, la maestría (*master* o *magíster*) y el doctorado.³⁰

5.2. Contenidos

Los contenidos de los programas de posgrado, específicamente los de doctorado, deben:

1. Ofrecer entrenamiento en investigación, con la posibilidad de proponer alguna solución a los problemas del entorno.
2. Asumir una secuencia en la oferta y programación (una maestría como requisito para ingresar al programa de doctorado).
3. Favorecer metodologías en los profesores y alumnos.
4. Brindar preparación para la investigación original que genere aportes significativos al acervo de conocimientos, superando distintos niveles de complejidad en el saber para avanzar, desplazar o aumentar las fronteras del conocimiento.

5.3. Retos

Los retos del posgrado en nuestra región son:

1. El posgrado es y será por mucho tiempo, un instrumento estratégico de desarrollo.
2. El posgrado sigue siendo una prioridad para nuestra región en la medida en que el crecimiento económico, el bienestar y la cohesión social dependan de la capacidad que se tenga para generar, transferir y aplicar conocimiento en forma responsable, pertinente e innovadora.
3. La formación superior de especialistas en los distintos ámbitos del ejercicio laboral y productivo así como la formación de profesores universitarios, investigadores en los distintos campos del saber científico y tecnológico, es una prioridad inaplazable por la que todos los países de la región debieran apostar.

³⁰ Cruz Cardona, Víctor, *Tendencias de la Formación Superior Avanzada en América Latina*, <http://www.aui.org/images/stories/DATOS/PublicacionesOnLine/archivos/PonenciaBolivia.doc> Fecha de consulta: 14 de marzo de 2011.

4. La oferta académica de posgrado requiere una mejora sustancial en su calidad pero requiere también, cambios estructurales en los currícula de formación que aseguren una articulación razonable entre la ciencia, la innovación y los entornos productivos, implica que, los planes de desarrollo nacionales establezcan, como prioridad, la formación de profesores universitarios e investigadores con nivel doctoral y la generación de *masa crítica* que permita a largo plazo, crear programas propios de formación de doctores e investigadores particularmente en aquellas áreas de menor e incipiente desarrollo.
5. El posgrado requiere que la formación posgraduada haga esfuerzos serios por asegurar que los usuarios de estos programas se apropien de las competencias básicas que forzosamente tendrán que exhibir para desempeñarse exitosamente en sus entornos laborales y productivos.

5.4. Fines

Los programas de posgrado, y particularmente los de doctorado, deben poner en marcha acciones para:

1. Identificar, proteger y coadyuvar en la explotación de los saberes estratégicos tácitos de las comunidades locales.
2. Los programas deben pensar localmente para actuar globalmente.
3. La formación superior avanzada debe contribuir a mejorar la capacidad competitiva de los colectivos sociales, creando entornos mejor preparados para responder a las crecientes demandas de la globalización.
4. Coadyuvar a que sus usuarios desarrollen una competencia básica o una ventaja sostenible, duradera, insustituible o difícilmente imitable que, en condiciones de escasez, demanda externa y apropiabilidad pueda contribuir efectivamente a la construcción de una sociedad del conocimiento.

Es indispensable señalar que el desarrollo del posgrado en México está signado por un proceso desigual en lo relativo a la creación de nuevos programas, algunos de dudosa calidad, que no cuentan ni con la infraestructura ni el personal adecuado.³¹ La mayor parte de los posgrados que

³¹ Ruiz Gutiérrez, Rosaura y otros, *ob. cit.*, p. 6. Nota 3: Ruy Pérez Tamayo estima que en una década CONACYT otorgó 24 mil becas y únicamente mil becarios de este gran conjunto se incorpora-

ofrecen las instituciones privadas actualmente pertenecen al área económico-administrativa, abarcando más del 40% de la oferta del posgrado en el país. Además, estas instituciones tienen una ínfima proporción de posgrados incluidos en el Padrón de Excelencia, por lo que resulta necesario que los programas de posgrados desarrollados por las instituciones educativas en México ingresen al Programa para el Fortalecimiento del Posgrado Nacional en sus dos categorías: internacional y alta calidad.³²

VI. Competencias, funciones y actividades básicas del tutor de posgrado

Un elemento clave del posgrado que se ha dimensionado de manera significativa en universidades prestigiosas de otros países, es la figura del tutor.³³ De acuerdo con Martínez González, los propósitos de la tutoría en pregrado y posgrado son distintos, en este último, “el proceso educativo está orientado a la fundamentación, diseño y ejecución de una investigación”, y por consiguiente a la generación de conocimiento nuevo.

A fin de ejemplificar algunas experiencias que revelan cierto liderazgo, el autor referido destaca los casos de Australia, Nueva Zelanda, Canadá e Inglaterra, en los que la gran mayoría de los estudiantes de maestría y doctorado obtienen el grado por medio de un trabajo de investigación. De esta forma, la relación entre el tutor y el estudiante *es pieza clave para la obtención del grado*.

Por su parte la Universidad Nacional Autónoma de México camina por esa misma línea en la propuesta en la que se establecen las competencias del tutor de posgrado, las que se clasifican en 6 grandes competencias:

1. Conocimientos académico-administrativos:
 - Que conozca a fondo las características del programa de posgrado, propósito y contenido de cada una de las asignaturas o actividades académicas, así como la operación del mismo.
 - Conocimiento de la disciplina.
 - Conocimiento de la especialidad.
 - Conocimientos de cultura general.

ron al Sistema Nacional de Investigadores (SIN). “¿Qué ocurrió con los 23 mil becarios restantes? No sabemos nada de ellos. No se les dio seguimiento”.

³² *Ibid.*

³³ Martínez González, Adrián y otros, *Competencias académicas de los tutores del posgrado de la UNAM*, UNAM, México, D. F., 2005. http://www.posgrado.unam.mx/servicios/productos/omnia/antiores/Esp_16/05.pdf Fecha de consulta: 14 de marzo de 2011.

- Conocimientos técnicos y científicos.
 - Estar actualizado con los avances de la ciencia y la tecnología.
 - Conocimiento de los eventos académicos de interés para el programa.
2. Habilidades académicas básicas:
- Capacidad de conducción de tareas didácticas.
 - Conocimiento de los principios didácticos.
 - Planeación de actividades educativas.
 - Manejo de conflictos.
 - Técnicas de entrevista.
 - Técnicas de motivación.
 - Capacidad de trabajo en equipo.
 - Experiencia docente.
3. Investigación:
- Conocimientos teóricos, metodológicos y “empíricos” actualizados en la disciplina y la especialidad.
 - Conocimiento en áreas relacionadas con la disciplina y campo de conocimiento propuesto por el alumno.
 - Estar enterado de las posibles líneas de investigación.
 - Experiencia en el ejercicio profesional y en la investigación.
4. Relación interpersonal:
- Corresponsabilizarse con el trabajo del alumno.
 - Respeto por la persona y las ideas del alumno.
 - Conocimiento de las capacidades, carencias y formación del estudiante.
 - Facilidad de comunicarse y relacionarse con las personas.
5. Comunicación de ideas e información:
- Manejo de datos y de información.
 - Análisis de datos e información.
 - Búsqueda de información especializada.
 - Capacidad de análisis y síntesis.
 - Expresarse con claridad tanto en forma oral como escrita.

- Organización de ideas.
 - Redacción.
6. Características personales:
- Afectuoso.
 - Amor por lo que hace.
 - Apertura.
 - Apoyo.
 - Capacidad de motivación.
 - Capacidad de observación.
 - Civilidad.
 - Comprensivo.
 - Comprometido.
 - Confidencialidad.
 - Congruencia.
 - Consistente.
 - Negociador.
 - Crítico.
 - Dispuesto a aprender continuamente.
 - Dispuesto a brindar apoyo.
 - Empático.
 - Entusiasta.
 - Comprometido con la filosofía institucional.
 - Valores éticos.
 - Flexible.
 - Fraternal.
 - Honesto.
 - Humilde.
 - Justo.
 - Leal.
 - Motivado.
 - Paciente.

- Perseverante.
- Propositivo.
- Prudente.
- Puntual.
- Que se conduzca conforme al reglamento institucional.
- Responsable.
- Saber escuchar.
- Serio.
- Sincero.
- Tolerante.

Derivado de lo anterior, vale la pena delimitar las funciones y actividades básicas de los tutores para los programas de posgrado en el proceso educativo.³⁴

FUNCIONES	ACTIVIDADES
1. Participar en el proceso de elección de los comités tutorales.	1.1. Difundir los antecedentes, campos de conocimiento y condiciones de elección del tutor. 1.2. Evaluar experiencia, capacidades y expectativas del candidato. 1.3. Identificar coincidencias, preferencias y oportunidades para el compromiso tutorial. 1.4. Formalizar el mecanismo de relación y seguimiento de compromiso.
2. Orientar al estudiante sobre los alcances y características del programa de estudios y asesorarlo en la planeación de sus actividades académicas.	2.1. Orientar al estudiante en los objetivos educativos del programa. 2.2. Informar del alcance, contenido y característica del programa. 2.3. Diagnosticar antecedentes académicos y laborales para proyectar sus expectativas de desarrollo. 2.4. Formular recomendaciones y sugerencias para la optimización de su plan de estudios. 2.5. Integrar la propuesta de carga académica y secuencia curricular sugiriendo materias y actividades para el estudiante.

³⁴ *Ibid.*

3. Guiar al estudiante en los aspectos académicos y metodológicos de graduación, desde el inicio del programa hasta acabar con su proyecto de investigación y tesis para poderse graduar.	3.1. Elegir tema acorde con el interés y la factibilidad. 3.2. Analizar la lista de líneas de investigación. 3.3. Acordar los objetivos del trabajo terminal. 3.4. Identificar el entorno teórico, metodológico y práctico del tema. 3.5. Valorar la aportación teórica y/o metodológica y/o de aplicación. 3.6. Identificar alcances y limitaciones de la investigación. 3.7. Sugerir ideas sobre el plan de trabajo, incluyendo etapas y plan de contingencia. 3.8. Sugerir periódicamente fuentes de información. 3.9. Estimular el avance y sugerir correcciones. 3.10. Orientar sobre las opciones de obtención del grado. 3.11. Favorecer las condiciones propias para la presentación final de la tesis y su preparación para la réplica oral.
4. Supervisar y guiar el desarrollo y desempeño académico del estudiante y dirigir sus esfuerzos para resolver problemas o para mejorar el desempeño.	4.1. Evaluar los avances del estudiante durante todo el proceso de formación académica de acuerdo a la formalización y calendarización convenidos. 4.2. Impulsar la capacidad de comunicación oral, escrita y simbólica. 4.3. Fomentar en el tutorando la capacidad de selección de diversas fuentes de información y de los conocimientos existentes. 4.4. Sugerir cursos, conferencias, seminarios, etcétera, al estudiante.
5. Desarrollar en el estudiante el interés por las actividades de docencia e investigación.	5.1. Diagnosticar la vocación del estudiante a partir de sus experiencias, gustos, preferencias, habilidades, actitudes y valores. 5.2. Proporcionar al estudiante los datos necesarios para que solicite su participación en eventos específicos. 5.3. Asesorar los trabajos que presenten los estudiantes en tales actividades. 5.4. Introducir al estudiante a desarrollar el interés por el proceso educativo a través de la docencia y la difusión de resultados de la investigación. 5.5. Propiciar e intermediar en la participación activa del estudiante en eventos científicos como conferenciante, panelista, moderador, etcétera. 5.6. Brindar apoyo directo e indirectamente para la elaboración, publicación y difusión de sus trabajos en revistas especializadas, libros, etcétera.

VII. Conclusiones

1. En México la educación es considerada por los gobiernos en turno y distintos sectores sociales como uno de los factores determinantes del desarrollo y crecimiento económico. En el contexto actual, vuelve a resurgir esta idea como garante para enfrentar los retos de una economía basada en el conocimiento y la tecnología, es decir, como factor dinamizador de las transformaciones productivas.
2. Las cifras no resultan tan alentadoras ya que de acuerdo con la Academia Mexicana de Ciencias (AMC) de los poco más de 6,500 programas de posgrado que existen en México, sólo 67 de ellos forman recursos humanos de competencia internacional.
3. Resulta una labor imperiosa el que los posgrados en México incentiven la movilidad del alumnado mexicano en el extranjero.
4. Las IES están reorientando su dirección frente a los contextos altamente mutables en el que se imponen criterios crecientes de competitividad y calidad, ello para dar respuesta oportuna a las diversas demandas que se generan en la sociedad.
5. En México es imperante destinar mayor inversión por parte del gobierno en educación superior, sin embargo, en lo que se logra, la necesidad de implementar posgrados de calidad orientados a la formación de investigadores y docentes especializados resulta un campo de oportunidad grande.
6. El crecimiento de la comunidad científica de México es “microscópico, en rigor, minúsculo”, de ahí la urgencia de crear los mecanismos que permitan aumentar el número de graduados de posgrado y garantizar que se incorporen al sistema de investigación científica y tecnológica del país.
7. Respecto del doctorado en derecho, las necesidades sociales a las que pretende atender se derivan de viejos problemas y de nuevas exigencias que traen consigo los escenarios que conforman la realidad nacional y mundial actual. Atender las necesidades sociales implica: constituirse en una oferta educativa para responder con pertinencia, relevancia y trascendencia a los nuevos cambios y desafíos que plantea el contexto nacional y mundial a las IES.
8. El doctorado en derecho, como parte del posgrado, ha de cumplir con las siguientes funciones: a) Formación sistemática de inves-

tigadores en ejercicio y de futuros investigadores, así como de especialistas en diversas ramas del conocimiento (masa crítica); b) Formación de maestros en los distintos ámbitos del ejercicio laboral y productivo así como profesores universitarios; c) Integración, fortalecimiento y consolidación de comunidades académicas; d) Vinculación y formación de redes universitarias; e) Calificación real de especialistas que permita a los usuarios competir mejor en el campo laboral, sea éste de índole académica o en el aparato productivo y, f) Responder con pertinencia a las diversas demandas generadas por el aparato productivo y la sociedad en general.

9. Estrategias para lograr la transformación Institucional: a) Conformación de grupos de investigadores, haciendo lo que saben hacer (investigar) y entrenando a los alumnos de licenciatura y posgrado para que aprendan también a investigar; b) Programas y proyectos de investigación vinculados estrechamente con los problemas más urgentes y pertinentes del entorno no sólo para desplazar las fronteras del conocimiento sino también para ofrecer soluciones prácticas a esos problemas; c) Mayor énfasis a la especialización transdisciplinar y el uso de conocimientos globales; d) Énfasis en el alumno más que en el profesor; e) Definir y establecer las competencias, funciones y actividades del tutor de posgrado, independientemente de su campo de conocimiento; f) Decisiones estratégicas institucionales para crear, fortalecer o consolidar un programa de posgrado acudiendo a la cooperación académica internacional; g) Esfuerzo significativo de los responsables de los programas para ponerse a tono con los procesos de armonización y convergencia curricular que están impulsando en el llamado espacio: Europeo, Latinoamérica y Caribeño y, h) Énfasis en la vinculación y las redes universitarias que permitan mayor movilidad académica.
10. El Consejo Mexicano de Estudios de Posgrado, A. C. (COMEPO), considera que el posgrado nacional tiene como misión formar científicos, humanistas, tecnólogos, y artistas competentes internacionalmente. Capaces de generar, transmitir, aplicar e innovar el conocimiento. A través de programas educativos de alta calidad, las especialidades, maestrías y doctorados son académicamente pertinentes y socialmente relevantes en las distintas áreas y enfoques disciplinarios, inter y transdisciplinarios. Su interés local, regional, nacional e internacional, promueve el desarrollo humano, económico y social del país.

11. El papel de las tecnologías de la información y la comunicación en el desarrollo de nuevas modalidades educativas, ha propiciado el crecimiento de las diversas modalidades de educación a distancia, ha impactado a todos los niveles educativos y en particular al posgrado, lo que ha provocado el inicio de los programas transnacionales donde, a través de las redes, puede ofrecerse formación posgraduada a distancia, incluso de un país a otro.
12. El surgimiento de las *universidades virtuales* como competidoras de las universidades tradicionales o de las universidades duales, es también un factor que cambia la dinámica de desarrollo del posgrado en el mundo, ya que elimina definitivamente las limitaciones de tiempo y espacio, y desaparece las fronteras. El reto de evitar el comercialismo y la banalidad de algunos programas a distancia, hace reflexionar a las autoridades universitarias y gubernamentales, impulsándolas a generar sistemas de acreditación para garantizar la calidad y contrarrestar estas tendencias.
13. Hoy en día la mayoría de los avances de la ciencia se da en la ciencia de frontera entre varias disciplinas. La integración de nuevos programas con enfoques innovadores requiere nuevas formas de organización institucional de los programas que en ocasiones rebasa las fronteras de las instituciones tradicionales.
14. La propuesta educativa de Ronald Barnett, particularmente en el doctorado en derecho, podría tener como fundamento esta perspectiva, la cual está muy próxima al Ideario de la Universidad La Salle, toda vez que coloca a la persona humana en el centro de su propuesta pedagógica.
15. Identificamos como áreas de investigación a las que el doctorado en derecho pudiera enfocarse las siguientes: Derechos Humanos, Seguridad, Justicia y Estado, Derecho Ambiental, Derecho Comparado y Globalización y, Derecho Constitucional.
16. Existe una fuerte tendencia a nivel mundial y en Latinoamérica, fundamentada por destacados especialistas en temas educativos en que las orientaciones de los estudios de posgrado, particularmente el doctorado, deberán orientarse hacia un *modelo académico*.
17. Los *posgrados académicos* como una tendencia mundial producen conocimientos científicos y tecnológicos relevantes, están apoyados por comunidades académicas sólidas y cuentan con procesos eficientes de formación de investigadores.

18. Los programas de posgrado, específicamente los de doctorado, deben: 1. Ofrecer entrenamiento en investigación, con la posibilidad de proponer alguna solución a los problemas del entorno; 2. Asumir una secuencia en la oferta y programación (una maestría como requisito para ingresar al programa de doctorado); 3. Favorecer metodologías en los profesores y alumnos; y 4. Brindar preparación para la investigación original que genere aportes significativos al acervo de conocimientos, superando distintos niveles de complejidad en el saber para avanzar, desplazar o aumentar las fronteras del conocimiento.
19. Los programas de posgrado, y particularmente los de doctorado, deben: 1. Identificar, proteger y coadyuvar en la explotación de los saberes estratégicos tácitos de las comunidades locales; 2. Los programas deben pensar localmente para actuar globalmente; 3. La formación superior avanzada debe contribuir a mejorar la capacidad competitiva de los colectivos sociales, creando entornos mejor preparados para responder a las crecientes demandas de la globalización; y 4. Coadyuvar a que sus usuarios desarrollen una competencia básica o una ventaja sostenible, duradera, insustituible o difícilmente imitable que, en condiciones de escasez, demanda externa y apropiabilidad pueda contribuir efectivamente a la construcción de una sociedad del conocimiento.
20. Adrián Martínez González clasifica las competencias del tutor de posgrado en 6 grandes rubros: 1. Conocimientos académico-administrativos; 2. Habilidades académicas básicas; 3. Investigación; 4. Relación interpersonal; 5. Comunicación de ideas e información; y 6. Características personales. Asimismo, clasifica las funciones y actividades básicas de los tutores para los programas de posgrado en 5 grandes rubros: 1. Participar en el proceso de elección de los comités tutorales; 2. Orientar al estudiante sobre los alcances y características del programa de estudios y asesorarlo en la planeación de sus actividades académicas; 3. Guiar al estudiante en los aspectos académicos y metodológicos de graduación, desde el inicio del programa hasta acabar con su proyecto de investigación y tesis para poderse graduar; 4. Supervisar y guiar el desarrollo y desempeño académico del estudiante y dirigir sus esfuerzos para resolver problemas o para mejorar el desempeño; y 5. Desarrollar en el estudiante el interés por las actividades de docencia e investigación.

VII. Bibliografía

ANUIES, *Educación Superior en el siglo XXI*. Ver: http://www.anui.es.mx/servicios/d_estrategicos/documentos_estrategicos/21/sXXI.pdf.

AROCENA, Rodrigo y SUTZ, Judith, *La Universidad Latinoamericana del Futuro. Tendencias-Escenarios-Alternativas*, México, Editorial UDUAL, 2001.

BARNETT, Ronald, *Los límites de la competencia*, Adelaida Ruiz (trad.), Colección Biblioteca de Educación, Educación Superior, Barcelona, España, Editorial Gedisa, S. A., 2001.

BRUNNER, José Joaquín y otros, "Análisis de prospectivas de la educación en la región de América Latina y el Caribe. Seminario sobre Prospectiva de la Educación en la Región de América Latina y el Caribe. Santiago de Chile, 23/25", Mesa I Contextos de la Educación, Tema: *Globalización y el Futuro de la Educación: Tendencias, Desafíos, Estrategias*, Santiago, Chile. Febrero 2001. Ver: <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001349/134963s.pdf>.

BURTON, Clark, *Creando Universidades innovadoras. Estrategias organizacionales para la transformación*, Colección Problemas Educativos de México, México, Coordinación de Humanidades, Editorial UNAM-Porrúa, 2000.

COMEPO, *Plan de Desarrollo del Posgrado Nacional*, Consejo Mexicano de Estudios de Posgrado, México. <http://www.comepo.org.mx/comepo/pdfs/asociados/programas/PlandeDesarrollodelPosgradoNacional.pdf>.

COMIE, "La investigación educativa en México: usos y coordinación", *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol VIII, número 19, septiembre-diciembre, México, D. F., 2003. Ver: <http://www.comie.org.mx/v1/revista/porta1.php?idm=en&sec=SC03&&sub=SBB&criterio=ART00397>.

CRUZ CARDONA, Víctor, *Paradigmas de calidad para la internacionalización del posgrado*. Ver: <http://cvi.mes.edu.cu/dirpostgrado/biblioteca/paradigmascalidadmx.pdf/view>.

_____, *Tendencias de la Formación Superior Avanzada en América Latina*. Ver: <http://www.aui.p.org/images/stories/DATOS/PublicacionesOnline/archivos/PonenciaBolivia.doc>.

DÁVILA, Patricia, "Con el Ejército llegó la tortura", *Semanario PROCESO*, Edición 1793, México, D. F., 2011. Ver: <http://www.proceso.com.mx/rv/hemeroteca/detalleHemeroteca/153546>.

DÍAZ BARRIGA ARCEO, Frida, "Enseñanza Situada: Vínculo entre la escuela y la vida", Capítulo 2. *La conducción de la enseñanza mediante proyectos situados*, México, D. F., Editorial McGraw-Hill, 2006.

MARTÍNEZ, Nurit, "Posgrados en México tienen poco éxito: AMC", *El Universal*, México, D. F., 14 de diciembre de 2009. Ver: <http://www.eluniversal.com.mx/nacion/173766.html>.

MARTÍNEZ GONZÁLEZ, Adrián y otros, *Competencias académicas de los tutores del posgrado de la UNAM*, México, D. F., 2005. Ver: http://www.posgrado.unam.mx/servicios/productos/omnia/anteriores/Esp_16/05.pdf.

MOLLIS, Marcela, "Estilos intelectuales y saberes. Un recorrido espacio-temporal por las Universidades europeas, latinoamericanas y japonesas", *Revista de Educación*, enero-abril, Madrid, España, 1994. Ver: <http://www.revistaeducacion.mec.es/REVEDU/Rev303.htm>.

Reunión Internacional. *Reflexión sobre los nuevos roles de la educación superior a nivel mundial*, UNESCO, CRESALC, ANUIES, México, 1992. Ver: ess.iesalc.unesco.org.ve/index.php/ess/article/download/94/69.

RUIZ GUTIÉRREZ, Rosaura y otros, *Los estudios de posgrado en México. Diagnóstico y Perspectivas*, Editorial IESALC-UNESCO, 2004.

_____, "Posgrado: Actualidad y Perspectivas", *Revista de la Educación Superior en Línea*, No. 124. Ver: http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/publicaciones/revsup/res124/art5.htm.

Sala de Prensa de la Secretaría de Educación Pública, Boletín 142, *Urge ampliar el intercambio de estudiantes de licenciatura y posgrado*: Rodolfo Tuirán, 2008. Ver: <http://www.sep.gob.mx/es/sep1/bol1420608>.