

EXPERIENCIAS Y LECCIONES APRENDIDAS DE LA PRIMERA AUTOEVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE MAESTRÍA EN PSICOLOGÍA FORENSE DE LA ESCUELA DE CIENCIAS PSICOLÓGICAS, USAC

EXPERIENCES AND LESSONS LEARNED FROM THE FIRST SELF-ASSESSMENT OF THE MASTER PROGRAM IN FORENSIC PSYCHOLOGY OF THE SCHOOL OF PSYCHOLOGICAL SCIENCES, USAC

Referencia del artículo

Ureta Morales, F. J. (2021). Primera Autoevaluación del Programa de Maestría en Psicología Forense de la Escuela de Ciencias Psicológicas, USAC. Revista Científica del Sistema de Estudios de Postgrado de la Universidad de San Carlos de Guatemala, 4(1), 21-48.
DOI: <https://doi.org/10.36958/sep.v4i1.75>

Mtro. Francisco José Ureta Morales

fureta@psicousac.edu.gt

 0000-0003-2930-6946

Licenciado en psicología, Maestro en Educación especializado en currículo, Maestro en medición, evaluación e investigación educativas, estudiante de doctorado en psicología forense, Escuela de Ciencias Psicológicas, Facultad de Humanidades de la Universidad de San Carlos de Guatemala

Fecha de recepción: 13/07/2021

Fecha de aceptación: 02/11/2021

RESUMEN

Los procesos de mejoramiento de postgrados en la USAC se basan en autoevaluaciones, la maestría en psicología forense realizó dicho proceso del 2018 al 2020, este artículo presenta las experiencias, lecciones aprendidas y los principales resultados de su primera autoevaluación. Se diseñó y aplicó el modelo de evaluación basado en los modelos CIPP (contexto, insumo, proceso y producto) y de ACAP (Agencia Centroamericana de Acreditación de Postgrado), participaron 141 informantes, 113 maestrantes, 7 docentes, 6 autoridades y 15 empleadores respondieron los cuestionarios. Entre los principales resultados en el contexto se indica que es un programa con predominancia de mujeres, los insumos fueron bien evaluados, en los procesos del programa, el desempeño docente fue evaluado como bueno, el clima (traslado a virtualidad por la emergencia sanitaria) del programa es bueno, el programa fue evaluado como medianamente satisfactorio por los maestrantes, los profesores indicaron que tienen un clima apropiado de trabajo, las autoridades lo evaluaron bien y los empleadores evaluaron muy bien el desempeño de los maestrantes que trabajan en sus instituciones. En los productos hay una alta tasa de conservación (que refleja la permanencia) con promedio de 84.18% y el promedio de notas de la totalidad de estudiantes es de 88.83 puntos. Los elementos por mejorar se plasmaron en un plan de mejoramiento del programa. Contextualizar los indicadores de ACAP y los modelos evaluativos a las condiciones de los programas, así como la apropiada sensibilización de los informantes y autoridades para exponer honestamente los resultados fueron las principales experiencias.

ABSTRACT

The postgraduate improvement processes at USAC are based on self-evaluations, the master's degree in forensic psychology carried out this process from 2018 to 2020, this article presents the experiences, lessons learned and the main results of its first self-evaluation. The evaluation model was designed and applied based on the CIPP (context, input, process and product) and ACAP (Central American Postgraduate Accreditation Agency) models, 141 informants, 113 teachers, 7 teachers, 6 authorities and 15 employers responded the questionnaires. Among the main results in the context, it is indicated that it is a program with a predominance of women, the inputs were well evaluated, in the program processes, the teaching performance was evaluated as good, the program climate (transfer to virtuality due to the health emergency) is good, the program was evaluated as moderately satisfactory by the students, the teachers indicated that they have an appropriate work environment, the authorities evaluated it well and the employers evaluated the performance of the students who work in their institutions very well. In the products there is a high conservation rate (which reflects the permanence) with an average of 84.18% and the average of final notes of all students is 88.83 points. The elements to be improved were reflected in a program improvement plan. Contextualizing the ACAP indicators and the evaluation models to the conditions of the programs, as well as the appropriate sensitization of the informants and authorities to honestly present the results were the main experiences.

PALABRAS CLAVE

Autoevaluación, modelo CIPP, evaluación de maestría, evaluación docente, indicadores de eficiencia interna

KEYWORDS

Self-evaluation, CIPP model, master's evaluation, teacher evaluation, internal efficiency indicators

INTRODUCCIÓN

Este artículo compartirá las experiencias, procedimientos, errores, aciertos, lecciones aprendidas y los principales resultados del primer proceso de autoevaluación de la maestría en Psicología Forense (MAFOR), realizado desde el 2018 al 2020. Estos procesos de autoevaluación son necesarios en la USAC y, no se tiene completa claridad para su realización, por esa razón se pone a disposición guías para que los encargados de realizar autoevaluaciones a otros programas, puedan utilizarlos después de su respectivo análisis y consideración para utilizarlas si les son pertinentes. El primer paso en estos procesos es tener un modelo de evaluación que oriente los pasos a seguir, para ello el Departamento de Estudios de Postgrado de la Escuela de Ciencias Psicológicas (ECPs) diseñó y consensuó en su Concejo Académico el modelo adecuado de evaluación de programas de maestría, el cual se basa en el modelo CIPP y el de la Agencia Centroamericana de Acreditación de Postgrado (ACAP) para realizar autoevaluaciones de los programas de postgrado de la región centroamericana (Ureta, 2020).

Descripción del programa evaluado

El segundo paso en las autoevaluaciones es describir apropiadamente el objeto de evaluación. La maestría en Psicología Forense fue aprobada en el Acta 22-2015 de la sesión celebrada por el Consejo Directivo de la ECPs, el 20 de mayo del 2015. Es una maestría en artes con 51 créditos, 25 de docencia, 16 de investigación y 10 de práctica. Su modalidad

es semestral y presencial, por la emergencia sanitaria se trasladó a clases virtuales sincrónicas. Tiene su énfasis en los aspectos del Derecho Procesal penal, Derecho Civil, Derecho Laboral y Juzgados de niñez y familia. Su objetivo general es: Formar profesionales calificados en el campo de la psicología forense, para realizar investigación, organizar programas preventivos, elaborar informes psicológicos legales, dictámenes periciales e integrar equipos multi e interdisciplinarios.

Los objetivos específicos se refieren a formar profesionales capaces de: elaborar propuestas con base en la investigación científica, que faciliten la toma de decisión jurídica en cortes y otras instancias de la administración de justicia. Interactuar en equipos multi e interdisciplinarios, para organizar programas de reeducación y rehabilitación en centros de privación de libertad y otros programas. Organizar programas de prevención y promoción del desarrollo de las personas y comunidades en predisposición al delito. (Departamento de Estudios de Postgrado, 2020, p. 21).

El perfil de competencias de los egresados del programa incluye análisis de la criminalidad guatemalteca y su relación con los derechos humanos, seguridad y justicia, aplica técnicas de evaluación forense en víctimas y victimarios, aplica la Constitución Política de la República en la Psicología Forense, maneja y aplica teorías de la psicología forense, participa en equipos multi e interdisciplinarios y realiza investigación científica que contribuya a la toma de decisión jurídica. El pensum de estudios incluye catorce cursos de cuatro áreas de formación: social-humanísti-

ca, jurídica, psicológica y de investigación, cuadro 1. Son dos años con 4 semestres, el horario es los sábados de 7:30 a 12:00 horas y de 13:00 a 15:00 horas en los primeros dos semestres, en el tercer y cuarto semestre tienen un curso más y concluye a las 17:00 horas. Los requisitos de graduación son apro-

bar todos los cursos, elaborar un trabajo de graduación, solvencia en cuotas y biblioteca (central y de la ECPs) y participar del acto público de graduación (Departamento de Estudios de Postgrado, 2020).

Cuadro 1. Pensum de estudios mejorado de la MAFOR

Área	Curso
Social-humanística	Sociedad y Desarrollo Humano Derechos Humanos Seguridad y justicia Victimología
Jurídica	Fundamentos legales de las peritaciones Ciencias Forenses Bases legales de la entrevista forense Derecho Procesal Penal y su vinculación con la Psicología Forense
Psicológica	Psicología de la persona violenta Psicología Forense Familiar Peritación en Psicología Forense
Investigación	Seminario I Seminario II Seminario III

Fuente: Departamento de Estudios de Postgrado, 2020, p. 25.

Objetivos del proceso evaluativo de la MAFOR

Como tercer paso en el presente proceso de autoevaluación, fue establecer los objetivos para determinar los alcances, procedimientos y orientación del trabajo. En este caso se realizó un proceso de autoevaluación con fin del mejoramiento y la transformación de este programa, ya que sus actores hicieron una reflexión y valoración colectiva sobre la situación actual y prospectiva de la maestría. Objetivos de la autoevaluación:

1. Realizar una reflexión colectiva y auto-crítica con la participación de maestrandos, docentes, empleadores, autoridades y coordinación.
2. Proporcionar evidencias válidas y confiables para fundamentar la de toma de decisiones con respecto al mejoramiento de la MAFOR.
3. Desarrollar un plan de mejoramiento de la MAFOR.

Modelo de evaluación aplicado

Como se indicó anteriormente, el primer paso es contar con un modelo de evaluación, por lo que ahora se explicará con detenimiento. Hay que indicar que los modelos son guías y orientaciones generales para la realización de las evaluaciones, su uso depende de las condiciones, contexto y características de cada programa. En la construcción del modelo se integraron el modelo CIPP y el de la ACAP por considerar que eran los más apropiados; esto fue producto del análisis, selección y contextualización de los criterios e indicadores de cada modelo considerado con el programa de maestría en Psicología Forense. En este proceso para contextualizar y aplicar los criterios e indicadores de cada modelo apropiadamente, se dividieron las evidencias y resultados en los cuatro elementos del CIPP (contexto, insumos, procesos y productos); del modelo de la ACAP se consideraron esenciales para este programa, las estrategias de evaluación, de ponderación, nivel de madurez, mejoramiento continuo y las ocho categorías para evaluar los programas de postgrado.

Modelo base de evaluación

El modelo que se aplicó fue el CIPP (contexto, insumos, procesos y productos) propuesto por Stufflebeam y sus colaboradores (Stufflebeam, Foley, Gephart, Hammond, Merriman, & Provus, 1971; Stufflebeam & Shinkfield, 1987; Stufflebeam, 2001). Su característica básica es que facilitan la toma de decisiones, utilizan el juicio y la verificación de metas, también se le conoce como modelo Phi Delta Kappa. Este modelo concibe a la evaluación como el proceso de delinear, obtener y proveer información útil para juzgar diferentes alternativas de acción sobre un programa educativo (Herrera, 1988). Propone tomar decisiones de cuatro tipos: planeamiento,

estructuración, implementación y reciclaje como base para las cuatro fases de la evaluación a desarrollar:

1. Contexto: contribuye para tomar decisiones del planeamiento y la formulación de objetivos.
2. Insumos: apoya las decisiones de estructuración para definir el diseño del programa, la forma de utilizar los recursos disponibles en la consecución de los objetivos que se han trazado.
3. Proceso: fundamenta las decisiones de implementación del programa o currículo en marcha.
4. Producto: sirve para las decisiones de reciclaje, sobre todo juzgando sobre los productos y logro de objetivos del programa o currículo. (Treviño, et al., 2010; Treviño, et al. 2015).

Incorporación del modelo evaluativo de la ACAP

La ACAP desarrolló una guía para el proceso de evaluación y el diseño de los planes de mejoramiento. La concibe así:

La autoevaluación, como proceso de transformación, permite que los actores del programa hagan una reflexión y valoración colectiva sobre la situación actual y prospectiva del programa y determinen si este cumple con los requisitos de elegibilidad y la normatividad de la ACAP, para su acreditación. (ACAP, 2015a, p. 2).

El modelo articula los elementos del enfoque sistémico que propone el modelo CIPP de Stufflebeam, con los aportes del Modelo de Capacidad y Madurez (CMM) por sus siglas

en inglés Capability Maturity Model de la Universidad de Carnegie Mellon (ACAP, 2015a).

Estrategias de evaluación

Es fundamental el desarrollo de un proceso que asuma las estrategias cuantitativas (por ponderación) y cualitativas (nivel de madurez), ambos son necesarios y complementarios.

Ponderación

Basada en los indicadores, categorías y componentes a evaluar en el programa de postgrado.

Nivel de madurez

Suponen un grado de alcance y de dinamismo en cada programa de postgrado, que le permitirá prever, desarrollar y obtener resultados acordes con las demandas de los niveles disciplinario, profesional, académico y social (ACAP, 2015b).

Mejoramiento continuo

La búsqueda de la calidad considera los resultados de las evaluaciones para proponer y desarrollar planes de mejoramiento, basados en criterios robustos que se caractericen por ser explícitos, universales, consensuados, comprensibles y flexibles.

Categorías para evaluar los programas de postgrado

La ACAP define las siguientes categorías con sus respectivos componentes e indicadores, los cuales son de observancia obligatoria

como unidades de análisis del juicio valorativo del programa:

- Estudiantes.
- Graduados.
- Profesores.
- Empleadores.
- Investigación e innovación.
- Gestión académica y administrativa.
- Vinculación, proyección e incidencia social.
- Internacionalización. (ACAP, 2015b, p.23-26).

Materiales y métodos de evaluación: variables, instrumentos e informantes

El cuarto paso en estos procesos es definir las variables, instrumentos a aplicar y el grupo de informantes del que se obtendrá las opiniones evaluativas. En este paso hay dos aspectos importantes a trabajar, el primero es la apropiada elaboración de los instrumentos. Una vez definidos el modelo, las categorías y los indicadores a evaluar, se procede a elaborarlos con sumo cuidado de que las preguntas realmente evalúen lo que se quiere reevaluar. Este aspecto es la validez de los instrumentos, la mejor forma de hacerlo es consultar con personas expertas y los involucrados al programa, así como un pilotaje o aplicación previa con una muestra de personas similares pero que no participen de la aplicación final.

Para este proceso se contó con los instrumentos originales enviados por la Coordinadora General del Sistema de Estudios de Postgrado (CG-SEP) como ejemplos para aplicar, se hizo la revisión y algunos de ellos se modificaron, redujeron y se contextualizaron las preguntas al programa en evaluación. La escala para evaluar a los docentes se redujo a 20 preguntas, se eliminaron aspectos como internacionalización y relación con otros programas ya que los docentes no lo hicie-

ron y era innecesario preguntarlo. La escala de evaluación del programa completo por los maestrantes fue de 91 preguntas, demasiadas para el efecto, sin embargo, la primera vez se aplicó completa, por lo que para su apropiada comparación entre cohortes se decidió aplicarla también completa; aspecto que se corregirá en la siguiente autoevaluación. El instrumento diseñado fue uno para empleadores, consta de 22 preguntas y fue validado con docentes, el Concejo Académico de postgrado y se piloteó con 5 empleadores, los cuales dieron su opinión y se hicieron los ajustes pertinentes para dejar la versión final.

Dentro de lo realizado en la primera fase de preparación del proceso de autoevaluación, se ubica el segundo aspecto para considerar en este cuarto paso, que es la sensibilización de los sujetos que ofrecieron su opinión y a las autoridades para presentar los resultados éticamente. Para la sensibilización de los informantes, en el caso de los maestrantes, se les explicó la importancia de contar con sus opiniones para mejorar el programa, que las ofrecieran con ese espíritu y no con el ánimo de revancha hacia profesores o personas concretas. De igual forma se hizo con los docentes y los empleadores, recalcando la importancia de sus opiniones para mejorar el programa. En el caso de las autoridades fue una doble sensibilización, para que respondieran los instrumentos y para que se analizara, aprobara y remitiera el informe a la CG-SEP para su aprobación sin alterar los resultados alcanzados. Aquí es importante indicar la buena disposición de las autoridades de la ECPs para evaluar el programa, así como el doble interés en desarrollar este proceso; que la CG-SEP autorice la continuidad del programa con tres cohortes más y, mejorar el programa con miras a una futura acreditación. Otro aspecto que considerar en la construcción de los instrumentos es la confiabilidad, para calcular este indicador hay

varios procedimientos estadísticos, el más utilizado y de fácil comprensión es el índice α de Cronbach para calcular la consistencia interna de los cuestionarios, en este proceso se aplicó y los cuatro instrumentos diseñados tuvieron un nivel de confiabilidad y consistencia altos. La fórmula para su cálculo es:

...la multiplicación del promedio de todas las correlaciones observadas en los ítems por el número de ítems que componen una escala, y luego dividir el producto entre el resultado de la suma de 1 más el producto de la multiplicación del promedio de todas las correlaciones observadas por el resultado de la resta de 1 al número de ítems: $\{a = n.p / 1+p (n-1)\}$, donde n es el número de ítems y p es el promedio de todas las correlaciones. (Celina y Campo, 2005, p. 576).

Al momento de la evaluación había 113 maestrantes, 31 graduados de la primera cohorte, 21 próximos a graduarse de la segunda cohorte, 20 de la tercera y 41 de la cuarta cohorte. 7 de los 10 docentes del primer semestre del 2020 ofrecieron su opinión sobre el programa, 6 de 6 autoridades fueron invitadas a evaluar el programa y 15 empleadores respondieron la encuesta diseñada para su opinión. Se tuvo un total de 141 informantes para evaluar la MAFOR en este proceso.

La estrategia metodológica de autoevaluación propuesta por ACAP (2015a) es:

Fase 1: Sensibilización

Fase 2: Preparación

Fase 3: Ejecución

Fase 4: Síntesis Evaluativa y Plan de Mejoramiento

Fase 5: Visita de Pares Evaluadores Externos (Cuando aplica)

El cuadro dos muestra el diseño de la matriz de descripción de las dimensiones involucradas en el proceso de autoevaluación:

Cuadro 2. Variables, indicadores, instrumentos e informantes

Área evaluada	Variables, indicadores	Instrumentos	Informantes
Contexto	Sexo maestrantes. Grupo cultural. Carga laboral maestrantes. Condiciones socioeconómicas maestrantes.	Encuesta de evaluación. Archivos maestrantes.	Maestrantes de las diversas cohortes.
Insumos	Historial educativo maestrantes. Servicios de internet, biblioteca, aulas y mobiliario. Trabajo de profesores. Diseño curricular.	Encuesta de evaluación. Informes. Encuesta profesores.	Maestrantes de las diversas cohortes. Profesores de los programas.
Procesos	Clima educativo. Desempeño y formación docente. Gestión coordinadores.	Encuesta de evaluación. Informes. Encuesta profesores.	Maestrantes de las diversas cohortes. Profesores de los programas. Coordinadores de los programas.
Productos	Indicadores de eficiencia interna (promoción, conservación de la matrícula, finalización o graduación, asistencia, disponibilidad de textos y materiales). Inserción laboral. Promedio de notas en los cursos. Calidad de los trabajos de graduación realizados. Vinculación e incidencia social. Internacionalización.	Encuesta de evaluación. Informes y actas. Encuesta profesores. Publicaciones de profesores. Organización y participación en congresos.	Maestrantes de las diversas cohortes. Profesores de los programas. Egresados de los programas. Empleadores.

Fuente: elaboración propia, considera categorías, componentes e indicadores de ACAP (2015b).

Presentación, análisis y discusión de resultados del proceso evaluativo

El quinto paso en este proceso es la presentación, análisis y discusión de los resultados; los cuales deben planificarse para que sean útiles para conformar el informe evaluativo, así como que les sirva a las autoridades para tomar las decisiones apropiadas para la formulación del plan de mejoramiento. En

este sentido hay que establecer un equilibrio entre la comprensión de la información presentada y los análisis estadísticos refinados que pueden causar confusión en las poblaciones no acostumbradas a manejarlos. La experiencia de este proceso indicó que dichos análisis fueron poco comentados por las audiencias. La información se presenta según las 4 dimensiones del modelo CIPP.

Contexto

Para la dimensión contexto, la primera variable incluida en el modelo de evaluación fue el sexo de los maestrantes, las mujeres son la mayoría, con un 86.95% y los hombres son el 13.06% del total; con respecto al grupo cultural predomina la población ladina o mestiza. Se analizó la carga laboral de los maestrantes y sus condiciones socioeconómicas, en la primera, segunda y tercera cohortes predomina que son profesionales de licenciatura que trabajan y estudian. Esta situación cambió a partir de la cuarta cohorte, ya que el Consejo Directivo de la ECPs autorizó que los estudios de maestría fueran una opción para la graduación de la licenciatura, por tal razón en la cuarta cohorte hay pocos licenciados y la mayoría estudiantes con cierre de pensum. Debido a la pandemia del COVID-19 varios estudiantes se quedaron sin trabajo y pasaron dificultades para permanecer en el programa, algunos pocos se retiraron y otros se retrasaron en sus pagos. Con base en las evidencias analizadas, se puede afirmar que el contexto del programa es principalmente conformado por maestrantes mujeres, del grupo ladino-mestizo, con residencia principalmente en el área metropolitana y con maestrantes que trabajan en su mayoría.

Insumos

Para la dimensión insumos, la primera variable fue el historial educativo previo de los maestrantes a ingresar al programa, hay que indicar que en la primera cohorte se permitió ingresar a abogados y licenciados en criminología, quienes mostraron dificultades en completar el programa, ya que no contaban con los conocimientos y competencias básicas para estudiarlo. A partir de la segunda cohorte, solo se permitió el ingreso de psicólogos graduados o infieri. La segunda variable fueron los recursos de apoyo, constituidos

por las aulas, mobiliario, servicio de internet y biblioteca. Se contó con tres aulas en el edificio A del Centro Universitario Metropolitano (CUM), ubicadas en el tercer y cuarto nivel. Dichas aulas son espaciosas y permitieron la realización de las clases presenciales durante los anteriores semestres del programa sin inconvenientes, cuentan con adecuada ventilación e iluminación y el mobiliario es apropiado para procesos de aprendizaje.

Se cuenta con servicio de internet, pero de escasa señal y poco alcance, los servicios de biblioteca están disponibles los sábados y entre semana para realizar las consultas que deseen. La tercera variable considerada el trabajo y experiencia de los docentes del programa, todos los docentes contratados en los últimos semestres tienen formación y experiencia en la temática facilitada. De los 8 profesores contratados en el primer semestre del 2020, tres son abogados que laboran en el Sistema de Justicia Guatemalteco, los restantes 5 son psicólogos con experiencia y formación en los cursos facilitados. Debido a la transición de lo presencial a lo virtual, se tuvo problemas con algunos profesores que no manejaban con propiedad estrategias de educación a distancia en entornos virtuales. Se solucionó con sesiones de capacitación en tecnología y acompañamiento de la coordinación en las sesiones virtuales sincrónicas.

La última variable fue el diseño curricular de la MAFOR, el diseño original solamente contaba con dos seminarios de investigación, que fueron insuficientes para desarrollar el trabajo de graduación, ya que los procesos deben contar con más tiempo para completar los aprendizajes en esta área, así como su adecuada realización y conclusión en el informe respectivo (conformado por dos elementos, una investigación científica y una propuesta de intervención en psicología forense como resultado de dicha investigación). Los maestrantes, profesor de semina-

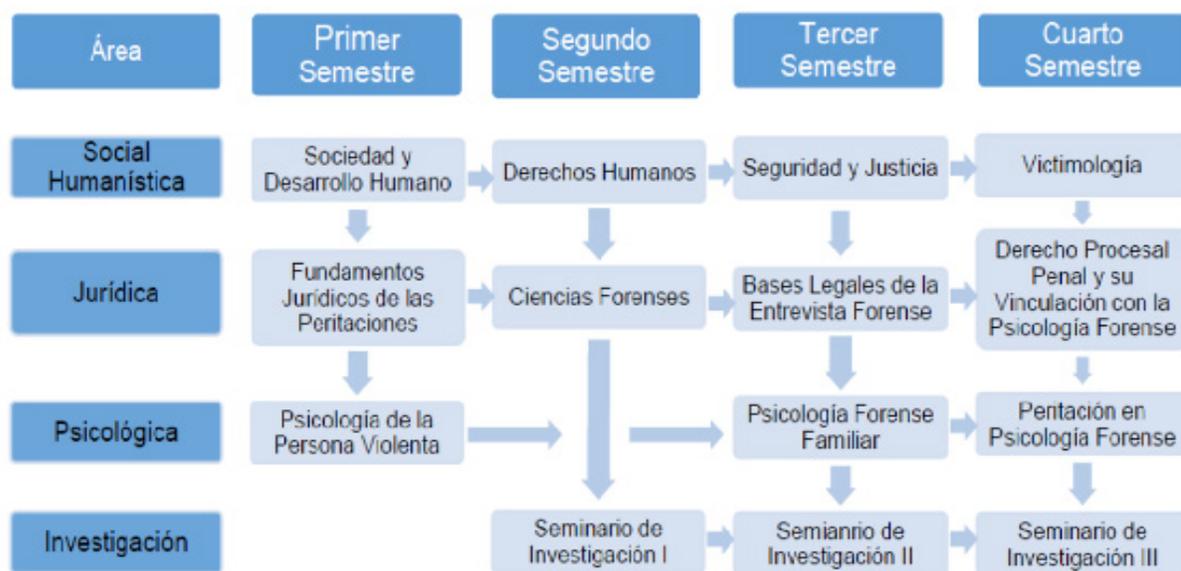
rios y coordinador indicaron encontraron que esto podría solucionarse y se modificó a inicios del 2020 el pensum aprobado, agregando un seminario más y eliminando el curso de Psicoterapia, Conflictividad y Mediación que no se ajusta a la psicología forense, su énfasis está en la mediación y se sale de los procesos judiciales. Se agregó un seminario para la elaboración del trabajo de graduación a partir de la tercera cohorte, con la siguiente secuencia:

- Seminario I: definición del objeto de investigación con la elaboración de un estado del arte.

- Seminario II: diseño y realización de la investigación científica de campo, con metodología cuantitativa, cualitativa o mixta.

- Seminario III: elaboración de la propuesta de intervención en psicología forense, por medio de una política, programa o proyecto. Este proceso de mejora curricular quedó registrado en el Punto QUINTO del Acta No. CA-DEP-Ps-01-2020 de fecha veinte de enero del año dos mil veinte, la siguiente figura refleja la malla curricular actual.

Figura 1. Malla curricular de la MAFOR mejorada



Fuente: diseño curricular actualizado de la MAFOR.

Se puede afirmar que los insumos del programa son apropiados y favorecen los procesos de aprendizaje, en estas tres cohortes la totalidad son psicólogos de formación. La formación y experiencia de los profesores es adecuada a los cursos que han facilitado y, el

diseño curricular fue analizado y se le hizo una mejora para mejorar los procesos de investigación.

Procesos

Se presentan los resultados según los informantes: estudiantes, docentes, autoridades y empleadores.

Opinión de estudiantes

Para la evaluación de los docentes del programa, se aplicó un instrumento de escala tipo Likert con 20 preguntas, con cuatro opciones (siempre, casi siempre, a veces y nunca), agrupadas en las siguientes 7 subescalas: liderazgo docente, experiencia profesional y/o técnica, conocimiento del entorno, creatividad e innovación, gestión de formación, relaciones interpersonales y evaluación personal. Estas subescalas consideran los indicadores de la categoría profesores que se definen en ACAP, 2015a, incluidos en los componentes perfil académico-profesional, selección y evaluación del personal docente, producción intelectual y vinculación con el programa. Se asignaron puntajes a las respuestas de los maestrantes de manera que se pudiera cuantificar las opiniones ofrecidas, se aplicó el mismo procedimiento para todos los instrumentos con esta estructura:

- Siempre: 4 puntos.
- Casi siempre: 3 puntos.
- A veces: 2 puntos.
- Nunca: 1 punto.

Con esta escala el puntaje mínimo fue 20 y el máximo de 80 puntos.

Evaluación de docentes 2018 y 2019

Este proceso se realizó entre los meses de junio 2018 a noviembre de 2019, se obtuvo un total de 356 instrumentos respondidos por los maestrantes para evaluar a 13 docentes.

Se alcanzó un promedio de 68.68 puntos con una desviación estándar de 7.26, el promedio se ubica en el cuartil mayor de la distribución, se puede afirmar que el desempeño docente fue alto.

Evaluación de docentes 2020

Se aplicó en julio 2020 a 157 maestrantes para evaluar a 10 docentes del primer semestre. Se incluyó maestrantes de la segunda (30, 19.11%), tercera (48, 30.57%) y cuarta (79, 50.32%) cohortes, 140 mujeres (89.17%) y 17 hombres (10.83%). En la primera subescala de liderazgo docente predomina el siempre y casi siempre en las preguntas de recibir el programa, dedicar tiempo a las actividades de orientación, desarrollar clases según planes y programas y es puntual para iniciar sus clases. La más baja es desarrollar clases según planes y programas.

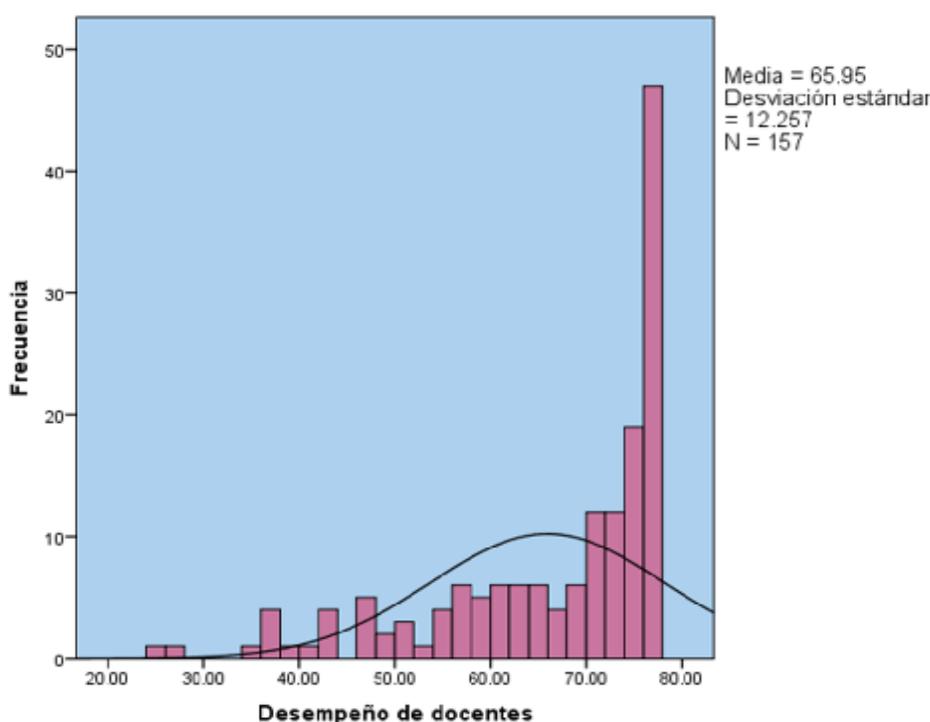
La segunda subescala de experiencia profesional y/o técnica tiene resultados similares ya que predominan los siempre y casi siempre, preguntas de dominio de los contenidos, argumenta y explica los temas, maneja referencias de los temas, y contextualiza los contenidos y actividades al medio social guatemalteco. La cuarta subescala tiene los promedios más bajos de siempre y casi siempre, aumentando los a veces y nunca, los elementos así evaluados fueron si utiliza estrategias didácticas que facilitan los aprendizajes y si fueron creativos, dinámicos y generaron interés y motivación en sus clases.

La quinta subescala tiene mejores promedios de siempre y casi siempre, gestión de la formación, se evaluó las evaluaciones coherentes con los contenidos, actividades y metodología y, respeto por acuerdos de procesos, fechas y modalidades de evaluación acordados. En la sexta subescala de relaciones interpersonales predominan los siempre

y casi siempre, los elementos evaluados fueron si trata a los estudiantes con equidad y respeto y se muestra receptivo a las críticas y sugerencias planteadas por los estudiantes. Se calculó el desempeño de los docentes y se tuvo un máximo de 80 puntos por las 20 preguntas incluidas, el promedio fue de 65.95 puntos, el resultado individual más bajo fue de 25 y el mayor de 76 puntos, con

una desviación estándar de 12.26. El promedio alcanzado se ubica en el cuartil mayor de la distribución, se puede afirmar que el desempeño docente fue alto (gráfica 1), si se quiere realizar un análisis más refinado se podrían comparar los promedios de las cohortes o por sexo de los maestrandos para verificar si las opiniones difieren entre sí.

Gráfica 1.



Fuente: elaboración propia con resultados de la presente evaluación.

Encuesta de opinión clima MAFOR

Debido a la emergencia sanitaria y el repentino traslado de la presencialidad hacia la virtualidad del programa en marzo del 2020, se decidió aplicar una encuesta rápida de evaluación del clima del programa a los maestrantes. Fue respondida por 30 de los 92 inscritos en ese momento, 25 (83.3%) muje-

res y 5 (16.7%) hombres, predominó la cuarta cohorte con 20 respuestas (66.67%).

Referente a las 8 preguntas de la encuesta, en las primeras 7 preguntas predomina el porcentaje de bueno, pero hay que indicar que la pregunta 2 y 7 tiene bajos porcentajes de respuesta bueno. Esto indica que en general la puntualidad de los profesores está

bien, no así la de los maestrantes que tiene un buen porcentaje de regular y malo. Los temas se están tratando con profundidad, buena metodología de los profesores, pues se discute y escucha la opinión de los maestrantes en las clases y hay pertinencia de la evaluación con los contenidos. El 93.3%, indicó que sí se está utilizando la plataforma educativa Moodle que tiene a su disposición, esto es importante ya que en el momento de la encuesta ya se estaba en emergencia sanitaria por la pandemia.

Evaluación del programa completo por los maestrantes

A las primeras tres cohortes de la MAFOR se les aplicó un instrumento para evaluar el programa en su totalidad, encuesta tipo Likert con 91 preguntas y tres opciones de respuesta, se agruparon en 16 subescalas.

Se asignaron punteos a las respuestas de los maestrantes:

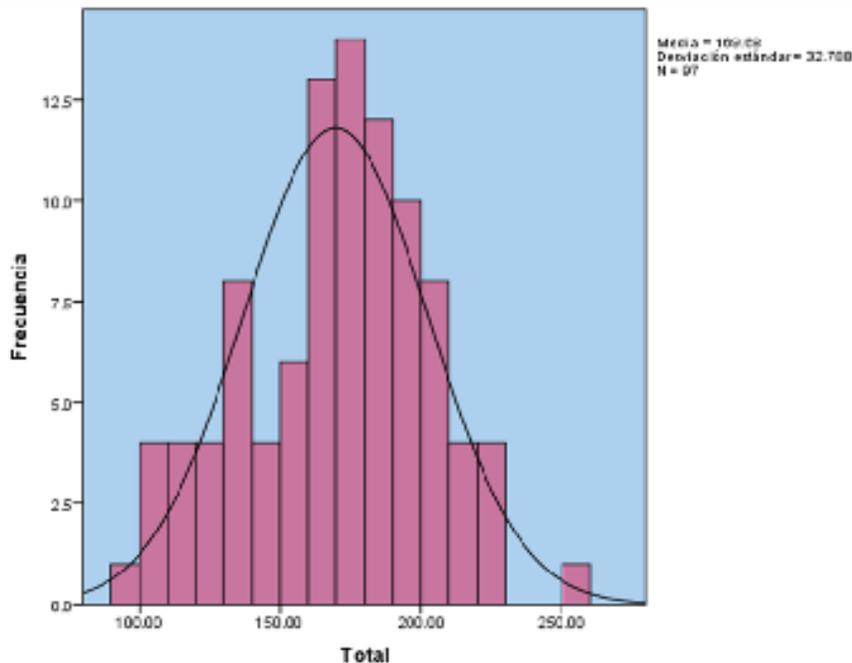
- Estoy de acuerdo: 3 puntos.
- Ni de acuerdo ni en desacuerdo: 2 puntos.
- No estoy de acuerdo: 1 punto.

El punteo mínimo fue 91 y el máximo de 273 puntos en 97 respuestas de los maestrantes con las siguientes características:

- Sexo: femenino 81 (83.5%) y masculino 16 (16.5%).
- Cohorte: primera 23 (23.7%), segunda 44 (45.4%) y tercera 30 (30.9%).

El promedio del total posible sobre la evaluación del programa es de 273 puntos, se obtuvo un promedio de 169.68 puntos y una desviación estándar de 32.79. El promedio se ubica a la mitad entre 91 y 273 puntos, mínimo y máximo, por lo que el resultado refleja que los maestrantes están medianamente satisfechos con la MAFOR, gráfica 2.

Gráfica 2.



Fuente: elaboración propia con resultados de la presente evaluación.

La subescala de los profesores de la maestría fue la segunda peor evaluada, indican que no están calificados para dar clases (45.4%). Coincidentemente 51.5% indicó en tres preguntas que no muestran interés en que aprendan, usan métodos que no facilitan su aprendizaje y mantiene un ambiente pasivo en el aula. El 49.5% indicó que no utilizan didáctica diversa y coherente con el plan curricular, 46.4% dijeron que no incorporan estrategias didácticas pertinentes a la disciplina de estudio. Sobre el plan de estudios, 46.4% refirió que no se identifica el objeto de estudio de la maestría y las áreas disciplinares que lo conforman, estos problemas se acentuaron en la primera cohorte por aceptar abogados y criminalistas, sin formación psicológica básica que requiere el programa. El 67% indicó que los baños no tienen accesibilidad y que no están bien.

Los elementos mejor evaluados, el 25.8% dijo que existen acciones de orientación académica para el ingreso de la maestría, en contraste con lo indicado sobre los aspectos negativos, el 22.7% en ambas preguntas, indicaron que los docentes manifiestan interés porque aprendan y aplican técnicas que facilitan el aprendizaje, 24.7% indicaron que promueven actividades extra-aula y el 26.8% que lo hacen para demostrar lo aprendido. El 30.9% indicó que sí realizan adecuaciones curriculares, coincidiendo con el 27.8% que dijo que evalúan considerando las dificultades de maestrantes que presentan alguna discapacidad, lo que muestra de parte del profesorado sensibilidad y concientización hacia esa situación. Sobre el plan de estudios, evaluaron favorablemente el 26.8% que hay coherencia entre los créditos y la naturaleza y contenidos de los cursos.

La experiencia de aplicación y análisis de este instrumento no fue muy positiva, los 91 ítems fueron difíciles de resolver por los estudiantes y su aplicación también, ya que se

quejaban de la gran cantidad de preguntas. Este aspecto se corregirá en futuras aplicaciones, se seleccionarán los ítems que más se ajusten a la MAFOR para conformar una reducida versión del instrumento.

Opinión de docentes

A los docentes del programa se les solicitó un informe de evaluación de sus cursos al concluir el primer semestre del 2020, lo mandaron 7 de los 8 contratados. Sobre el perfil de los maestrantes, indicaron que en las clases participan y que se comportan como estudiantes comprometidos con su aprendizaje, mostraron capacidades para aprender y aplicar lo aprendido en el ámbito forense. Mostraron flexibilidad para adaptarse al cambio de clases presenciales a virtuales sincrónicas, aceptan la retroalimentación de sus productos e iniciativa en la búsqueda de información adicional y plantean preguntas oportunamente en las sesiones.

Indicaron que algunos participan poco de las clases y traen una deficiente formación en investigación de la licenciatura, esto se agrega a la dificultad de la redacción con el estilo y las normas de citación de la APA en su sexta edición. Las principales dificultades enfrentadas por el cuerpo docente son limitaciones de internet y adaptación al aprendizaje en entornos virtuales, algún desinterés por la lectura y realización de algunas actividades propuestas en las clases, dificultades para la apropiada lectura y comprensión de los maestrantes de los instrumentos jurídicos.

Indicaron que el curso de Peritaje psicológico forense debería ampliarse a dos semestres, ya que un curso resulta insuficiente para prepararlos de manera adecuada. Puede afirmarse que los docentes encontraron un programa apropiado para su trabajo, con maestrantes comprometidos y que pueden

mejorar en sus competencias y que desde el programa se les pueda asignar insumos para desarrollar sus actividades educativas.

Opinión de autoridades

Las autoridades de le ECPs respondieron el instrumento encuesta tipo Likert con 47 preguntas y cuatro opciones de respuesta: totalmente de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo y totalmente en desacuerdo. Las 47 preguntas fueron agrupadas en 4 subescalas: administración del programa, cuerpo de profesores, diseño curricular y, organización, gestión y vinculación del Programa. Se asignaron puntajes a las respuestas de los maestrantes:

- Totalmente de acuerdo: 4 puntos.
- De acuerdo: 3 puntos.
- En desacuerdo: 2 puntos.
- Totalmente en desacuerdo: 1 punto.

Con esta escala el puntaje mínimo fue 47 y el máximo de 188 puntos. Se obtuvieron 6 respuestas de las autoridades con las siguientes características:

- Sexo: femenino 3 (50%) y masculino 3 (50%).
- Formación académica: maestría 6 (100%).

Según la opinión de las autoridades, el promedio del total posible sobre la evaluación del programa (188 puntos), se obtuvo un promedio de 149.5 puntos y una desviación estándar de 19.07, lo cual indica que el programa fue bien evaluado. Esto porque el promedio se ubica arriba de la mitad entre 47 y 188 puntos, mínimo y máximo, por lo que el resultado refleja que las autoridades están satisfechas con la MAFOR según estos resultados.

Los aspectos mejor evaluados: se registran los procedimientos que evidencian los requisitos de ingreso, selección y admisión de estudiantes, existe registro acerca del número de estudiantes activos y, existen normativas para el desarrollo de los procesos de orientación académica, se posee solvencia financiera que asegure la sostenibilidad de la maestría. Los aspectos con evaluación más baja: se realizan gestiones nacionales, regionales e internacionales para la obtención de fondos que garanticen la asignación de becas; existen convenios de colaboración académica, a nivel local, nacional e internacional. Puede afirmarse que las autoridades opinaron favorablemente sobre la estructura y desarrollo de la MAFOR, pero que puede mejorarse en los elementos arriba indicados.

Opinión de empleadores

Se aplicó un instrumento para que empleadores de los graduados y maestrantes del programa los evaluaran en su formación, aplicación de lo aprendido y desempeño en sus lugares de trabajo, encuesta tipo Likert con 22 preguntas y cuatro opciones de respuesta siempre, casi siempre, a veces y nunca. Las 22 preguntas fueron agrupadas en 2 subescalas: desempeño profesional y aplicación de lo aprendido, con 9 y 13 preguntas respectivamente. Se asignaron puntajes a las respuestas de los maestrantes:

- Siempre: 4 puntos.
- Casi siempre: 3 puntos.
- A veces: 2 puntos.
- Nunca: 1 punto.

Con esta escala el puntaje mínimo fue 22 y el máximo de 88 puntos. Se obtuvieron 15 respuestas de los empleadores con las siguientes características:

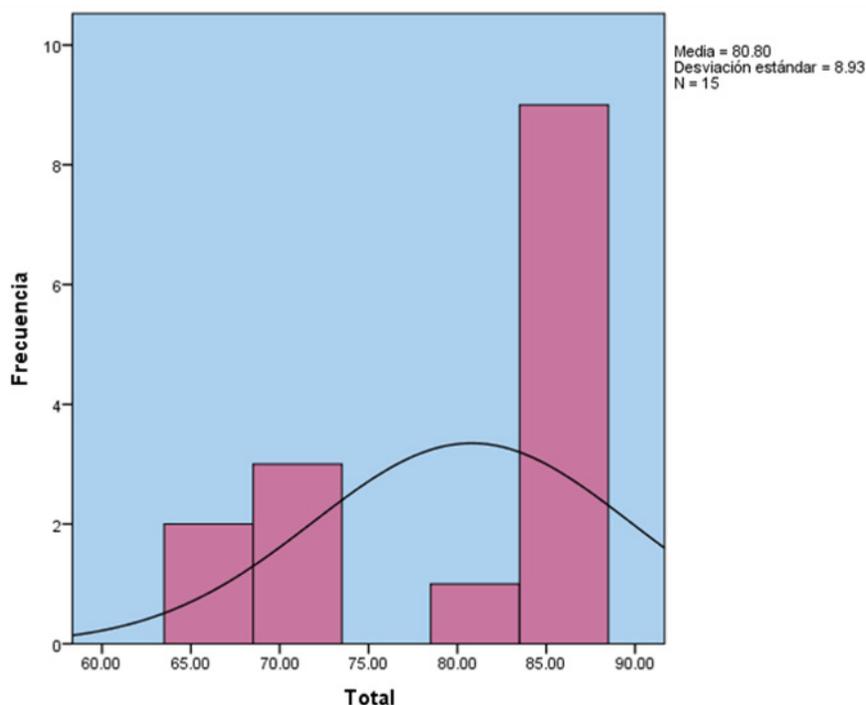
- Sector al que pertenece la institución: público 11 (73.3%), privado 4 (26.7%), organismo no gubernamental 1 (6.7%) y organismo internacional 1 (6.7%).

- Área de cobertura: nacional 9 (60.0%), local 4 (6.7%) e internacional 2 (13.3%).

Se obtuvo un promedio del total posible sobre la evaluación del desempeño de los maestrantes (88 puntos) de 80.80 puntos y una desviación estándar de 8.93, indica que fueron muy bien evaluados los egresados y maestrantes por sus empleadores en su desempeño y aplicación de lo aprendido, refleja que los empleadores están satisfechos con la formación y desempeño que la MAFOR ha ofrecido, gráfica 3.

Los aspectos mejor evaluados del desempeño profesional: muestran responsabilidad en sus obligaciones, se identifican con la institución y respeto a la confidencialidad de la información que manejan. Sobre la aplicación de lo aprendido, tienen capacidad para diseñar, ejecutar y evaluar investigaciones en su campo, tienen principios éticos en su desempeño profesional y muestran sensibilidad para trabajar con poblaciones vulnerables o violentadas. Sugirieron que se incluya un curso de psicometría forense, el cual sería de utilidad para sus instituciones.

Gráfica 3.



Fuente: elaboración propia con resultados de la presente evaluación.

Los aspectos señalados por mejorar son la capacidad para resolver problemas y para supervisar investigaciones en su especialidad. En general, puede afirmarse que los empleadores opinaron muy favorablemente sobre el desempeño profesional y la aplicación de lo aprendido por sus colaboradores.

Productos

Se presentan y analizan los indicadores educativos de eficiencia interna recolectados, son de fácil cálculo y se considera son los que más evidencian el funcionamiento del programa.

Indicadores de eficiencia interna

Se tuvo el 100% de promoción de los cursos en las 4 cohortes, en la primera se alcanzó un 83.78% de conservación o permanencia de la matrícula, ambos representan una capacidad del programa porque avancen en sus cursos y lleguen al final para graduarse.

La primera cohorte se inscribió en julio 2017, en su acto de graduación participaron 26 (septiembre 2019), los otros 5 se incorporaron a la segunda cohorte y se graduaron en ella. Los 31 graduados aprobaron todos los cursos del programa, los retirados se fueron entre el segundo y tercer semestre. La tasa de conservación o permanencia es la proporción de alumnos de cada promoción que continúa normalmente sus estudios, no repite ningún grado/cursos después del primero (Ministerio de Educación, 2013), dentro del nivel específico. Es un indicador de fácil cálculo y por eso se incluyó en este proceso, a continuación se incluye el procedimiento de la primera cohorte como un ejemplo:

$$CM = (Mt/Mg) * 100 = (31/37) * 100 = 83.78$$

Mt = Matrícula que concluye el programa

Mg = Matrícula inicial del programa.

En la segunda cohorte subió la conservación de la matrícula a 87.5% y se mantuvo la aprobación en el 100%, ambas cohortes ya concluyeron, esta segunda cohorte se inscribió en julio 2018, en su acto de graduación en noviembre 2020 participaron 26, los otros 5 se incorporaron de la primera cohorte, los 26 aprobaron todos los cursos del programa y los retirados se fueron en el segundo semestre.

La tasa de conservación en la tercera cohorte bajó al 80.0% y subió de nuevo en la cuarta cohorte a 85.42%, la tercera se inscribió en julio 2019 y en el momento de la evaluación estaban cursando el tercer semestre.

Los 20 maestrantes que continúan en el programa aprobaron todos los cursos del primer y segundo semestre, los que se retiraron del programa lo hicieron del segundo al tercer semestre. Los 49 maestrantes de la cuarta cohorte se inscribieron en enero 2020, continúan en el programa y aprobaron todos los cursos del primer y segundo semestre, los 8 retirados lo hicieron durante el primer semestre. El promedio de las cuatro cohortes en la tasa de conservación es de 84.18%, lo cual también se ofrece como un indicador bien logrado, ya que en promedio 8 de cada 10 inscritos concluyen el programa o siguen en él.

Cuadro 3. Indicadores educativos de eficiencia interna

Indicadores	1ª cohorte	2ª cohorte	3ª cohorte	4ª cohorte
Inscritos	37	24	25	49
Graduados	31	21	N/A	N/A
Promoción	100%	100%	100%	100%
Retirados	6	3	5	8
Conservación de matrícula	83.78%	87.5%	80.0%	85.42%
Asistencia	De 75% a 95%			

Fuente: elaboración propia con resultados de la presente evaluación.

Otro indicador es la disposición de textos y materiales educativos para los cursos, hay que indicar que la mayoría son en formato electrónico, los docentes los incluyeron en sus programas y los compartieron con los maestrantes.

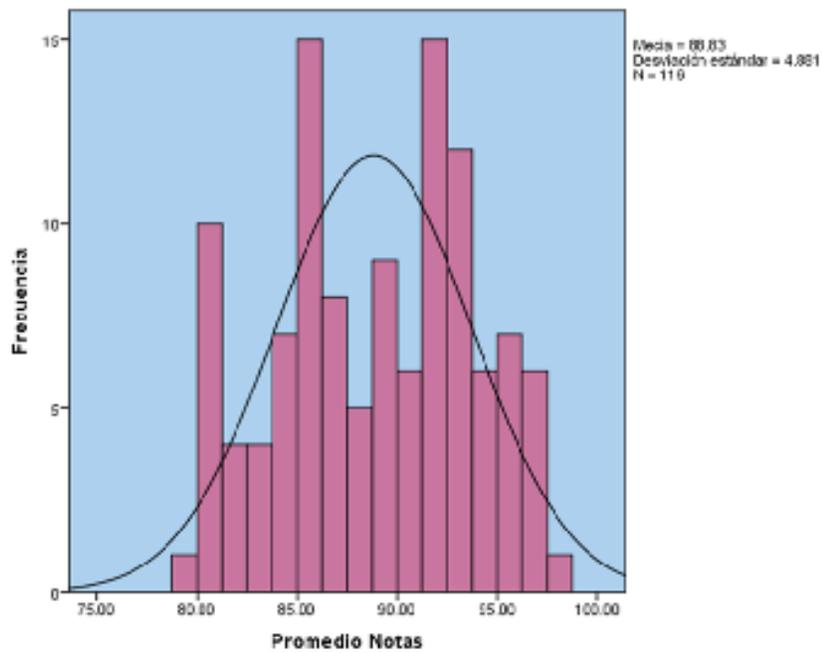
Inserción laboral

Los maestrantes indicaron que 88 (90.7%) si trabajan y no trabajan en ese momento 9 (9.3%), no se tiene precisión de si lo hacen en el ámbito de la psicología forense o no. La clase inaugural del segundo semestre del 2020 contó con la presencia de M. A. Alejandro Chang, actual subdirector de Rehabilitación del Sistema Penitenciario de Guatemala. Una semana después del evento, le indicó al coordinador del programa que tenía algunas plazas vacantes para psicólogos en el sistema penitenciario. Se les dio la información a los maestrantes y 8 enviaron sus documentos, de los cuales 5 fueron contratados, por lo que se afirma que se pudo realizar una buena vinculación institucional. Sin embargo, es un elemento que hay que abordar de mejor manera, por lo que, en próximas evaluaciones y aplicación de instrumentos, se les preguntará si trabajan en temas relacionados con su formación de maestría.

Promedio de notas en los cursos

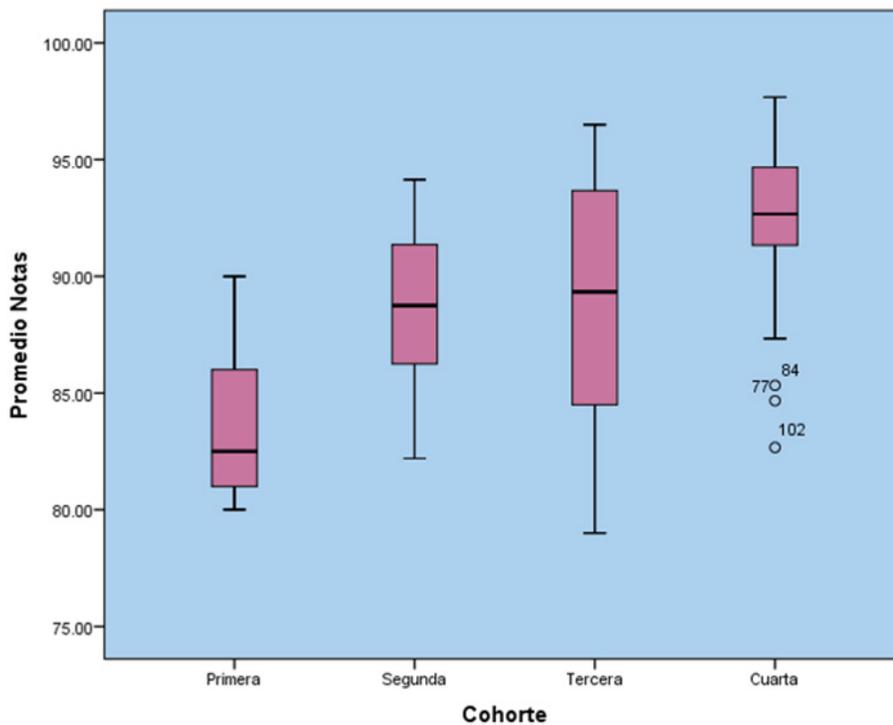
Otro indicador del área de productos, promedio de las notas que obtienen los maestrantes en sus cursos (también de fácil cálculo), en las dos primeras cohortes el promedio es del total de cursos aprobados, la tercera cohorte sus dos primeros semestres y la cuarta cohorte el primer semestre de estudios. Según se normó por CG-SEP (2011) de la USAC, la nota de promoción es de 70 puntos. Se analizó la información de los 116 maestrantes del programa, con todas sus notas oficiales de fin de cursos calculando el promedio de cada maestrante. Sobre esos promedios se calculó el promedio general del programa que fue de 88.83 puntos, con una desviación estándar de 4.88, el promedio por maestrante más bajo fue de 79.0 puntos y el máximo de 97.67 puntos. El promedio de la primera cohorte fue de 83.38 puntos, el de la segunda de 88.57 puntos, en la tercera (dos semestres) fue de 88.92 y la cuarta (un semestre) fue de 92.32. Estos promedios, el general y los de cada cohorte, se pueden observar en las gráficas 4 y 5, puede afirmarse que dicho promedio general es alto.

Gráfica 4.



Fuente: elaboración propia con resultados de la presente evaluación.

Gráfica 5.



Fuente: elaboración propia con resultados de la presente evaluación.

Calidad de los trabajos de graduación realizados

La MAFOR cuenta con un documento guía para la elaboración de los Trabajos de Graduación de las maestrías en artes. En ella se indica que:

El trabajo de graduación de la maestría en arte se conforma por dos fases, la primera de la investigación o consulta con personas relacionadas con su temática y, la propuesta de política, programa o proyecto para apoyar la resolución de la problemática trabajada. (Departamento de Estudios de Postgrado, 2019, p. 7).

Para la fase de la investigación se solicita que apliquen un mínimo de dos instrumentos a dos grupos de informantes, aplicando la metodología cuantitativa, cualitativa o mixta. En la segunda fase de conformación de su propuesta de intervención en psicología forense, pueden elaborar una política o parte de ella, un programa o un proyecto que surja de los resultados, conclusiones y recomendaciones de su investigación realizada.

Un criterio seguido por el programa que resultó apropiado y exitoso fue que el mismo profesor les dio los seminarios 1 y 2, ya que permitió darle el seguimiento y acompañamiento apropiado a cada trabajo, desde su concepción hasta su culminación. Se continúa con esto ahora que son tres seminarios, para lo cual se ha pedido la dispensa correspondiente al SEP. Como iniciativa del profesor de seminarios se ubicaron tres Trabajos de graduación en el portal de investigadores ResearchGate (Flores y Ureta, 2019; Nolasco y Ureta, 2019; Villagrán y Ureta, 2019) en noviembre de 2019. Desde ese momento a la fecha de la evaluación, tenían respectivamente 247, 136 y 112 lecturas (cada vez que una persona accede al trabajo en dicho portal), así como respectivamente 79, 43 y

24 lecturas completas (cada vez que se baja el archivo). En conjunto tienen 495 lecturas, 146 lecturas completas, durante los 9 meses considerados, lo cual podría ser un indicador de que los Trabajos de Graduación tienen calidad.

Vinculación e incidencia social

Se realizó el primer Simposio de Psicología Forense, llamado Retos y Perspectivas en Guatemala, el sábado 9 de noviembre de 2019. Este evento fue organizado por los maestrantes de la tercera cohorte y la coordinación del programa, como parte del curso de Psicología de la Personalidad Violenta.

Este evento contó con la participación de más de 207 participantes, quienes en dos días se registraron y confirmaron su participación en la Convocatoria realizada a través de FB en la Fanpage 1er. Simposio de Psicología Forense.

El evento fue cubierto por varios medios de comunicación, entre ellos TN23, Noti7 y Canal Antigua, quienes realizaron reportajes televisivos. Así mismo Nuevo Mundo como Radio Universidad también realizaron reportajes radiales. (Comité Organizador, 2019b, p. 1).

La segunda actividad de vinculación fue la conferencia inaugural del segundo semestre del 2020, la cual fue explicada con anticipación en el apartado de inserción laboral.

Internacionalización

Este indicador no se ha trabajado en el programa apropiadamente, han existido algunos contactos con profesionales de otros países de instituciones académicas, pero fueron

aislados y no como parte de una estrategia planificada.

CONCLUSIONES

Los principales resultados de este proceso evaluativo en el área de contexto, es un programa conformado principalmente por mujeres ladinas y con residencia en el área metropolitana. En el área de insumos del programa la evaluación fue buena, hay que mejorar el servicio de internet en las aulas donde se dan las clases presenciales y los baños y, se mejoró el diseño curricular eliminando un curso poco relacionado con el programa y agregando el seminario III. En el área de procesos la evaluación de docentes indicó que su desempeño fue alto, la encuesta de opinión del clima de la MAFOR indicó que es bueno. La encuesta de opinión de los maestrantes para evaluar el programa en su conjunto indicó que fue regularmente evaluado. La opinión ofrecida por los profesores indica que lo encontraron apropiado para su trabajo y con maestrantes comprometidos, las autoridades de la ECPs evaluaron bien al programa. Los empleadores de maestrantes y egresados de la MAFOR los evaluaron muy bien, reflejando su satisfacción con la formación y desempeño que el programa ha ofrecido y, solicitaron la inclusión de un curso de psicometría forense.

En el área de productos alcanzados por el programa se concluyó que hay una alta tasa de permanencia al tener un promedio de 84.18%, 8 de cada 10 maestrantes inscritos concluyen o continúan en el programa. El promedio de notas de la totalidad de estudiantes es de 88.83 puntos, ese promedio es alto. Los 56 trabajos de graduación cumplieron con los criterios para ser aprobados y publicados, 3 de ellos fueron subidos al portal ResearchGate y al momento cuentan con 495 accesos y 146 lecturas completas. La vincu-

lación e incidencia social del programa está bien ya que el simposio realizado en noviembre de 2019 por maestrantes de la tercera cohorte, permitió posicionarlo, al contar con 207 participantes y cobertura de varios medios escritos y televisivos a nivel nacional. El indicador de internacionalización no se ha trabajado bien en el programa.

Las guías citadas de ACAP (2015a y 2015b) ofrecen las categorías, componentes e indicadores para orientar los procesos de autoevaluación, para este proceso se consideraron en la elaboración de los instrumentos, las dimensiones a evaluar y los indicadores apropiados para el programa MAFOR que se evaluó. Se revisó cada uno de ellos y se seleccionaron los que se incluyeron en el modelo de evaluación aplicado, las categorías de estudiantes, profesores, procesos formativos, investigación e innovación, gestión académica y administrativa e internacionalización. No se incluyeron las categorías de graduados y vinculación, proyección e incidencia social; la primera porque no se diseñó un instrumento y la segunda porque el programa está iniciando y todavía no la ha realizado. El programa se encuentra en el nivel de madurez gestionado ya que cuenta con un modelo y proceso autoevaluación definidos e implementados, se definieron los indicadores cuantitativos y cualitativos para estimar su calidad. Se inició el reconocimiento de su calidad y el inicio de su cultura de mejoramiento organizacional.

Según las experiencias obtenidas en este primer proceso de autoevaluación, es fundamental realizar los 6 pasos indicados y analizados con antelación:

1. Definir un modelo de evaluación que oriente los procesos.
2. Descripción detallada del objeto de evaluación (programa de maestría).

3. Establecer los objetivos de la autoevaluación (alcances, procedimientos, orientación del trabajo, autorización de más cohortes para continuar su funcionamiento e iniciar el proceso de acreditación).
4. Definición de las variables, instrumentos e informantes de la autoevaluación.
5. Presentación, análisis y discusión de los resultados obtenidos.
6. Elaboración e implementación del plan de mejora.

Como principales lecciones aprendidas se pueden citar las siguientes:

1. Considerar los modelos y los criterios de ACAP como orientaciones de trabajo, es necesario adecuarlos al contexto del programa de maestría para que sean de utilidad.
2. Es necesaria la sensibilización de los informantes para que den su opinión evaluativa lo más cercano a la realidad posible; así como de las autoridades para que consideren los resultados como oportunidades de mejoramiento y no para buscar y castigar culpables si hubiera malos resultados.
3. Revisar, mejorar y adecuar los instrumentos para captar la opinión evaluativa de los informantes, a las características, población y contexto del programa de maestría.
4. Incluir indicadores y análisis estadísticos simples y de fácil comprensión, para que sean de utilidad para tomar decisiones en la conformación del plan de mejora del programa.
5. Elaborar un plan de mejora simple y realista, que incluya líneas de trabajo que puedan mejorar las condiciones e indicadores del programa.

Perspectivas de futuro, plan de mejora

Basado en las fortalezas y debilidades encontradas en este proceso de autoevaluación, se propuso el plan mejoramiento del programa en el futuro inmediato y mediano, su objetivo general es:

Desarrollar el diseño e implementación curricular de la MAFOR en las áreas de pensum de estudios, capacitación docente, indicadores de eficiencia interna y vinculación con instituciones académicas y de administración de justicia. Sus objetivos específicos son:

1. Implementar y mejorar el diseño curricular de la MAFOR, como resultado de una evaluación del currículo con enfoque participativo.
2. Realizar procesos sistemáticos de inducción y capacitación del profesorado del programa, tanto de los que ya han trabajado en él como de los de nuevo ingreso.
3. Mantener y mejorar los indicadores de tasa de conservación de la matrícula, promedio de notas finales de los cursos, difusión de los nuevos conocimientos que generan los maestrantes y profesores, vinculación e incidencia social e internacionalización del programa.
4. Realizar el segundo proceso de autoevaluación del programa que verificará los alcances de los cambios introducidos en el mismo, como consecuencia de esta primera autoevaluación.

Se aplicará el diseño de evaluación seguido en el primer proceso de autoevaluación, ya que demostró que se tuvieron buenos resultados en la compilación de la información y su apropiado tratamiento y presentación en el actual informe. Las bases son el modelo C.I.P.P. y los criterios evaluativos de la ACAP,

citados en el apartado IV del modelo de evaluación.

La siguiente matriz muestra las actividades, indicadores, costos, responsables y fechas de

realización de las actividades que permitirán el logro de los objetivos general y específicos planteados.

Cuadro 4. Matriz del plan de mejora de la MAFOR

Actividades	Indicadores de logro	Costos	Responsables	Fechas
Implementar y mejorar el diseño curricular de la MAFOR, como resultado de una evaluación del currículo con enfoque participativo.				
1.1. Realización de grupos focales con egresados, maestrantes, profesores y empleadores.	8 grupos focales realizados.	500.00	Coordinador.	Primer semestre 2021.
1.2. Taller participativo de revisión y ajuste del diseño curricular.	1 taller realizado.	200.00	Coordinador.	Primer semestre 2021.
1.3. Incorporación y mejoramiento del diseño curricular.	1 documento con el diseño curricular ajustado.	200.00	Coordinador.	Segundo semestre 2021.
1.4. Aprobación del nuevo diseño por autoridades.	Acta de aprobación Concejo académico de postgrado. Acta de aprobación Consejo Directivo ECP.	100.00	Coordinadores MAFOR, del Departamento de estudios de Postgrado, Concejo académico de postgrado y Consejo Directivo.	Primer semestre 2022.
Realizar procesos sistemáticos de inducción y capacitación del profesorado del programa, tanto de los que ya han trabajado en él como de los de nuevo ingreso				
2.1. Realizar inducciones a los profesores al inicio de cada semestre.	4 inducciones realizadas a profesores.	4,000.00	Coordinador y profesores.	Enero y junio 2021, enero y junio 2022.
2.2. Realizar conferencias inaugurales en cada semestre.	4 conferencias inaugurales realizadas a profesores.	400.00	Igual anterior.	Enero y junio 2021, enero y junio 2022.

1.1. Realizar conferencias inaugurales en cada semestre.	4 conferencias inaugurales realizadas a profesores.	400.00	Igual anterior.	Enero y junio 2021, enero y junio 2022.
1.2. Realizar reuniones de profesores del programa.	8 reuniones realizadas con profesores.	400.00	Igual anterior.	Enero, abril, julio y octubre 2021, enero, abril, julio y octubre 2022.
Mantener y mejorar los indicadores de tasa de conservación de la matrícula, promedio de notas finales de los cursos, difusión de los nuevos conocimientos que generan los maestrantes y profesores, vinculación e incidencia social e internacionalización del programa.				
2.1. Procesos de promoción para conformar la quinta y sexta cohortes.	2 procesos de promoción realizados.	2,000.00	Coordinadores del programa y del departamento de estudios de postgrado.	Diciembre 2020 y enero 2021. Diciembre 2021 y enero 2022.
2.2. Realización de un seminario nacional e internacional de psicología forense.	1 seminario nacional e internacional realizado en el CUM de la USAC.	15,000.00	Coordinadores del programa y del departamento de estudios de postgrado. Profesores y maestrantes.	Julio 2021.
2.3. Gestión de becas para maestrantes.	10 becas.	200.00	Coordinadores MAFOR, del Departamento de estudios de Postgrado, Concejo académico de postgrado y Consejo Directivo.	Abril 2021. Abril 2022.

1.1. Realizar actividades extracurriculares para mejorar las competencias de los maestrantes.	8 actividades extracurriculares realizadas.	10,000.00	Coordinador y profesores.	Junio y noviembre 2021 y 2022.
1.2. Publicación de artículos de profesores y maestrantes en la revista del Departamento de estudios de postgrado.	20 artículos publicados.	5,000.00	Coordinador, profesores y maestrantes.	Septiembre de 2021 y 2022.
1.3. Presentación e intercambio de trabajos de graduación y revistas con instituciones académicas y de admón. de justicia.	60 trabajos de graduación entregados y 2 ejemplares de la revista de postgrado entregadas en 4 universidades e instituciones del sector justicia (MP, INACIF, PGN, PDH, IDPP, SP y CSJ).	5,000.00	Coordinador, profesores y maestrantes.	Noviembre de 2021 y 2022.
1.4. Presentación de ponencias en seminarios nacionales e internacionales especializados.	4 ponencias presentadas.	35,000.00	Coordinador, profesores y maestrantes.	Noviembre de 2021 y 2022.
Realizar el segundo proceso de autoevaluación del programa que verificará los alcances de los cambios introducidos en el mismo, como consecuencia de esta primera autoevaluación				
2.1. Evaluación del desempeño docente de la MAFOR.	8 evaluaciones realizadas.	1,000.00	Coordinador, profesores y maestrantes.	Mayo y septiembre de 2021 y, mayo y septiembre de 2022.

1.1. Evaluación del programa por parte de los maestrantes.	2 evaluaciones realizadas. 4 grupos focales realizados con maestrantes del programa.	1,000.00	Coordinador, profesores y maestrantes.	Mayo (3 ^a cohorte) y septiembre (4 ^a cohorte) de 2021 y, mayo (5 ^a cohorte) y septiembre (6 ^a cohorte) de 2022.
1.2. Evaluación del programa por parte de las autoridades.	1 evaluación realizada.	0.00	Coordinador del programa, coordinador del Departamento de estudios de postgrado y autoridades de la ECPs.	Mayo de 2021.
1.3. Evaluación del programa por parte de los profesores.	4 evaluaciones realizadas. 1 grupo focal realizado con profesores.	200.00	Coordinador y profesores.	Junio y noviembre de 2021 y 2022. Septiembre de 2022.
1.4. Evaluación del programa por parte de los empleadores.	1 evaluación realizada. 1 grupo focal realizado con empleadores.	200.00	Coordinador y empleadores.	Mayo de 2021.
1.5. Elaboración, aprobación y difusión del informe del segundo proceso de autoevaluación.	1 informe impreso y reproducido en papel (20 copias) y en formato electrónico.	400.00	Coordinador del programa y coordinador del Departamento de estudios de postgrado y su Consejo Académico.	Abril de 2023.

Fuente: Ureta (2020b), pp. 81-84

El plan de mejora propuesto sería ejecutado en los años 2021 y 2022, contiene 20 actividades y se le ejecutará con fondos del programa y otros externos que se puedan gestionar y financiar. Los costos incluidos son estimados y hacen referencia a insumos, material de oficina, impresiones y, viajes y viáticos para profesores y estudiantes (que puedan presentar ponencias en eventos nacionales e internacionales).

REFERENCIAS

- Agencia Centroamericana de Acreditación de Postgrado (ACAP). (2015a). Guía de Autoevaluación de la ACAP. Consejo de acreditación de la ACAP: Panamá.
- Agencia Centroamericana de Acreditación de Postgrado (ACAP). (2015b). Manual de acreditación. Consejo de acreditación de la ACAP: Panamá.
- Celina, H. y Campo, A. (2005). Aproximación al uso del coeficiente alfa de Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, XXXIV (4), 572-580. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80634409>
- Comité Organizador. (2019a). Documento para exponentes. Primer Simposio de Psicología Forense, llamado Retos y Perspectivas en Guatemala. Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Comité Organizador. (2019b). Informe. Primer Simposio de Psicología Forense, llamado Retos y Perspectivas en Guatemala. Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Consejo Directivo del Sistema de Estudios de Postgrado. (2011). Reglamento del Sistema de Estudios de Postgrado. Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Consejo Superior Universitario (CSU). (2005). Reglamento General de Evaluación y Promoción del Estudiante de la Universidad de San Carlos de Guatemala. Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Consejo Superior Universitario Centroamericano (CSUCA). (2017). Bienvenida. <http://www.csuca.org/index.php/business/presentacion-institucional>.
- Departamento de Estudios de Postgrado. (2019). Guía para la Elaboración del Trabajo de Graduación y Líneas de Investigación en Postgrado. Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Departamento de Estudios de Postgrado. (2020). Diseño curricular. Maestría en Psicología Forense. Guatemala: Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Discapacidad, en la Entrevista de Cámara de Circuito Cerrado (Centro de Justicia de Familia). Tesis de maestría, Universidad de San Carlos de Guatemala. https://www.researchgate.net/publication/339052489_Proceso_de_Atencion_a_NNApersonas_adultas_con_Discapacidad_en_la_Entrevista_de_Camara_de_Circuito_Cerrado_Centro_de_Justicia_de_Familia
- Flores, B. y Ureta, F. (2019). Prevención de la agresividad en hombres sindicados por violencia contra la mujer en su manifestación física del municipio y departamento de Guatemala. Tesis de maestría, Universidad de San Carlos de Guatemala. https://www.researchgate.net/publication/339052394_Preencion_de_la_agresividad_en_hombres_sindicados_por_violencia_contra_la_mujer_en_su_manifestacion_fisica_del_municipio_y_departamento_de_Guatemala
- Herrera, R. (1988). Evaluación del Centro Educativo. Centro de perfeccionamiento, experimentación e investigaciones

pedagógicas del Ministerio de Educación. Editorial Universitaria: Chile.

Ministerio de Educación. (2013). Sistema Nacional de Indicadores Educativos. Guatemala: Ministerio de Educación.

Nolasco, J. y Ureta, F. (2019). Proceso de Atención a NNA/personas adultas con

Stufflebeam, D. (2001). The metaevaluation imperative. *American Journal of Evaluation*, 22 (2), 183-209. <https://doi.org/10.1177/109821400102200204>

Stufflebeam, D., & Shinkfield, A. (1987). *Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós/MEC.

Stufflebeam, D., Foley, W., Gephart, W. G., Hammond, R., Merriman, H., & Provus, M. (1971). *Educational Evaluation and Decision-making*. Itasca, Illinois: Peacock Publishing.

Treviño, E., Meyer, A., Morawietz, L., Inostroza, P., & Naranjo, E. (2015). Factores Asociados. Informe de resultados tercer. Tercer Estudio Regional Comparativo y Explicativo. Oficina Regional de Educación para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO Santiago). Santiago: Fundación Santillana.

Treviño, E., Valdés, H., Castro, M., Costilla, R., Pardo, C. y Donoso Rivas, Francisca. (2010). Factores asociados al logro cognitivo de los estudiantes de América Latina y el Caribe. Santiago: Salesianos Impresores S.A.

Ureta, F. (2020a). Propuesta de evaluación de maestrías. USAC, Guatemala: Departamento de Estudios de Postgrado.

Ureta, F. (2020b). Informe del Primer proceso de Autoevaluación de la primera, segunda, tercera y cuarta cohortes del Programa de Maestría en Psicología Forense (MAFOR). Guatemala: USAC, De-

partamento de Estudios de Postgrado, Escuela de Ciencias Psicológicas.

Villagrán, O. y Ureta, F. (2019). Abordaje integral de efectos psicológicos en víctimas de Violencia contra la mujer del Ministerio Público, Jalpatagua, Jutiapa. Tesis de maestría, Universidad de San Carlos de Guatemala. https://www.researchgate.net/publication/338658810_Abordaje_integral_de_efectos_psicologicos_en_victimas_de_Violencia_contra_la_mujer_del_Ministerio_Publico_Jalpatagua_Jutiapa

SOBRE AUTOR

Mtro. Francisco José Ureta Morales

Es Licenciado en Psicología USAC, Maestría en medición, evaluación e investigación educativas UVG, estudiante de Doctorado en Psicología Forense Universidad Internacional Iberoamericana - México, Profesor de licenciatura y postgrado en la Escuela de Ciencias Psicológicas y Facultad de Humanidades, Investigador en DIGI - USAC.

Conflicto de intereses

Declara no tener ningún conflicto de intereses.

Declaración de consentimiento informado

El estudio se realizó, respetando el Código de ética y buenas prácticas editoriales de publicación.

Derechos de uso

Copyright© 2021 por Francisco José Ureta Morales

Este texto está protegido por una licencia [Creative Commons 4.0. Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)



Usted es libre para compartir, copiar y redistribuir el material en cualquier medio o formato y adaptar el documento, re-mezclar, transformar y crear a partir del material para cualquier propósito, incluso comercialmente, siempre que cumpla la condición de atribución: usted debe reconocer el crédito de una obra de manera adecuada, proporcionar un enlace a la licencia, e indicar si se han realizado cambios. Puede hacerlo en cualquier forma razonable, pero no de forma tal que sugiera que tiene el apoyo del licenciante o lo recibe por el uso que hace.