



La actualización de un doctorado en educación de la Universidad Anáhuac: investigación evaluativa sobre lo curricular y lo metacurricular

Marco Antonio Rigo Lemini¹
 Facultad de Psicología, UNAM y
 Posgrado en Educación, Universidad Anáhuac Norte
marcoantoniorigo@prodigy.net.mx

RESUMEN

Se comparte una experiencia de evaluación del currículo recientemente efectuada en el contexto de un programa de estudios doctorales, dentro de una conocida universidad privada al poniente de la ciudad de México. La experiencia intentó ir más allá de la mera valoración de la eficiencia y actualidad del plan de estudios: desde nuestra óptica, se generó una propuesta sistemática, fundamentada, participativa y relativamente innovadora para llevar a cabo la actividad de evaluación curricular en este tipo de contextos universitarios. Es por ello que el trabajo se conceptúa como una investigación evaluativa sobre lo curricular y lo metacurricular, que analiza críticamente el plan de estudios focalizado pero que se interesa también por examinar rigurosamente, modelar y mejorar en la medida de lo posible la propia dinámica evaluativa. A lo largo del documento se pasa revista a algunas consideraciones sobre la importancia de la evaluación curricular en las universidades, se plantean las características generales de la experiencia vivida, se exponen las líneas maestras que le sirvieron como principios orientadores, se presenta tanto la estrategia metodológica general como la específica asumidas en el trabajo y se finaliza comunicando algunos de los resultados y conclusiones sobresalientes que se desprenden de la investigación.

PALABRAS CLAVE

Evaluación del currículo, programa de estudio doctoral, Universidad de Anáhuac.





RELEVANCIA DE LA EVALUACIÓN CURRICULAR EN LAS UNIVERSIDADES

Vivimos la época de la evaluación. Nunca antes había sido esta palabra tan invocada ni se le habían atribuido significaciones tan diversas. En sus manifestaciones más informales, valorar es hoy en día una práctica corriente: la crítica y el cuestionamiento son signos de los tiempos, nada les está vedado y su realización obliga a la revisión de ideas y de instituciones. En sus modalidades más sistemáticas y fundamentadas, la evaluación se ha tornado imperativa. Su práctica permanente es condición necesaria para mejorar las actividades del trabajo y de la cultura. Calidad y excelencia –se dice por dondequiera- no se consiguen si se nos olvida ponderar metódicamente su posible ocurrencia (Lepeley, 2003).

En el ámbito educativo resultan especialmente válidas estas afirmaciones pues los procesos de ajuste e innovación pedagógica deben estar precedidos, idealmente, por una rigurosa actividad evaluadora. En consecuencia, evaluamos a los alumnos y a sus aprendizajes, a los recursos y materiales empleados para la enseñanza, a los directivos y administradores escolares, a los docentes y a los centros en que tiene lugar su inapreciable trabajo. Pero conferimos destacada importancia a la valoración de lo curricular, de los planes de estudio y de los programas educativos, tanto en su versión documental o prescriptiva como en su concreción actuante dentro de la realidad de las aulas y de los espacios escolares. Y dedicamos a esta tarea una gran cantidad de esfuerzos y de reflexiones. Lo anterior se debe a que el currículo, como proyecto pedagógico social, constituye el marco de referencia central e irrenunciable que en buena lógica ha de orientar los esfuerzos de una comunidad de aprendizaje, por lo que su evaluación disciplinada y permanente aparece ante nuestros ojos como condición absolutamente necesaria si se aspira al logro de unos mínimos de calidad educativa (Posner, 2005).

Desafortunadamente en nuestro país la evaluación curricular dentro de las organizaciones académicas no siempre se lleva a cabo, o no se hace con la





29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011



frecuencia y la cualificación que son desables: lo anterior resulta particularmente cierto en el caso de la educación universitaria y se debe, entre otros factores, a la amplia gama de condiciones institucionales y modalidades académicas que son características del nivel superior, a la relativa autonomía con que operan y a la insuficiente regulación con que generalmente se ven confrontadas (ANUIES, 2000). En este orden de ideas, consideramos muy importante que la evaluación curricular de las licenciaturas y los posgrados en México se efectúe regularmente, de manera fundamentada, con una clara vocación innovadora y a través de una abordaje auténticamente participativo. Sobre este último particular, conviene destacar que la intervención magisterial en los procesos de desarrollo curricular suele ser en nuestro país muy limitada. Desde el preescolar hasta el nivel medio superior los planes y programas de estudio son elaborados por especialistas o autoridades educativas en una dinámica en la que los profesores se involucran marginalmente (Díaz Barriga, A., 2005). Incluso en el nivel educativo superior, la incorporación de los cuerpos docentes a estas labores resulta ser generalmente reducida y a menudo se produce de manera poco sistemática (Cervera, 2006 y Jiménez, 2007). En contraste con tales usos y costumbres, creemos que el maestro debe ser concebido “(...) como un profesional autónomo, modelador y crítico de su propia práctica” (Gimeno 1991, p. 58), por lo que su implicación en los diferentes niveles de concreción curricular ha de ser protagónica, de modo que no se le considere un mero operario de prescripciones dictadas desde la exterioridad de su trabajo cotidiano sino un especialista educativo que puede ser muy aportante en este terreno.

Una experiencia en evaluación curricular de estudios doctorales

En la presente ponencia compartiremos el trabajo de actualización realizado al interior de un programa de Doctorado en Educación que pretendió situarse dentro de las coordenadas consideradas antes como deseables, es decir, el logro de un carácter sistemático, innovador, fundamentado y participativo en las labores de valoración curricular.





29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011



Tres fueron los objetivos centrales del trabajo:

I. Llevar a cabo una indagación crítica, empírica y teóricamente sustentada, sobre el referido Doctorado en Educación para conformar una propuesta conducente a su mejora.

II. Constituir dicha indagación en una investigación evaluativa, toda vez que debería desarrollarse con expectativas de originalidad, rigor y profundidad.

III. Derivar de esta experiencia una iniciativa para la evaluación curricular que pueda inspirar global o parcialmente procesos similares dentro del mismo contexto universitario o en otros afines a él.

Algunas palabras sobre el entorno institucional en que tuvo lugar la experiencia y particularmente sobre la problemática que motivó su realización, permitirán entender más plenamente sus alcances, limitaciones y posibles aportes. El Doctorado en Diagnóstico, Medida y Evaluación de la Intervención Educativa que ofrece la Facultad de Educación de la Universidad Anáhuac, fue implantado originalmente en el año de 1992 como resultado de un convenio entre esta institución y la Universidad Complutense de Madrid. En el momento de su fundación se constituye como el primer doctorado en evaluación educativa de nuestro país. Desde entonces, ha venido operando con la participación de personal docente de las dos instituciones universitarias que le fundaron y con la concurrencia de un alumnado heterógeno tanto en lo que hace a su formación académica como en lo que atañe a sus perfiles profesionales. Aunque la orientación original del programa era cuantitativa, es posible afirmar que esta impronta ha sido gradualmente modificada con la incorporación de perspectivas epistemológicas de naturaleza diversa, en la búsqueda de una visión abarcadora de la evaluación educativa.

Del programa doctoral han egresado hasta ahora nueve generaciones y se han titulado 57 estudiantes, lo que indiscutiblemente refleja un alto nivel de eficiencia terminal. Entre los doctorandos que han participado en el programa, se





29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011



destaca un número considerable de profesionales que gozan de merecida reputación en el medio educativo mexicano y que ocupan importantes posiciones institucionales. A través de estos años el Doctorado ha sido objeto de revisiones y ajustes curriculares que han resultado pertinentes e incluso ocasionalmente sustantivos. En procesos de este tipo, por ejemplo, se han eliminado algunas asignaturas y otras han emergido como necesarias o relevantes. También se ha mantenido un amplio sistema de evaluación de los docentes que imparten los cursos y seminarios contemplados en la propuesta curricular, lo que se ha traducido en decisiones de retroalimentación y apoyo encaminadas a la optimización del desempeño magisterial. Asimismo, se han evaluado diversos aspectos ligados con el programa doctoral y que coadyuvan a su adecuado funcionamiento, como las actividades de gestión y administración escolar o la disponibilidad de infraestructura y equipamiento: estas valoraciones han inducido la adopción de múltiples medidas académicas y no académicas en beneficio de los doctorandos. Pese a todo esto y dada la antigüedad del Doctorado, se consideró deseable la realización de una evaluación extensiva del mismo que incluyera lo curricular y lo no curricular, que trascendiera las adaptaciones puntuales efectuadas hasta ese momento y que se materializara en una profunda puesta al día de este importante posgrado.

Líneas maestras para la actualización del currículo.

Las directrices principales que orientaron el diseño y desarrollo de esta experiencia, fueron las siguientes:

- a. Evaluación *integral*: lo curricular –en sus vertientes documental y fáctica– y lo no curricular (como aspectos administrativos u operativos).
- b. Evaluación *dual*: interna (eficiencia del programa en operación para conseguir los fines y objetivos que se propone) y externa (relevancia de las finalidades del doctorado así como eficiencia para la consecución de metas no propuestas explícitamente en el mismo).





29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011



c. Evaluación a través del *modelo CIPP* (valoración del contexto, de los insumos, de los procesos y de los productos). En otras palabras, valoración tanto de los medios como de los resultados (Stufflebeam y Shinkfield, 1987).

d. Evaluación *iluminativa, propositiva y resolutive*, que condujera al enjuiciamiento, la comprensión, el análisis, la construcción de propuestas y la toma de decisiones para la mejora (Díaz Barriga, F. y Rigo, M.A., 2008).

e. Evaluación *colegiada*: participación de las diferentes figuras activa o potencialmente implicadas en el doctorado, tales como profesores, alumnos, autoridades escolares, planificadores y empleadores. En lo que hace a esta directriz, conviene aclarar que el posgrado en Educación de la Universidad Anáhuac ha llevado a cabo regularmente labores de evaluación curricular. A veces este trabajo desemboca en modificaciones y ajustes menores pero ocasionalmente se traduce en mejoras realmente significativas. En ambos casos la participación de los docentes adscritos al Posgrado ha resultado decisiva, ya sea recogiendo sus opiniones a través de cuestionarios, entrevistas a profundidad, grupos focales y diferenciales semánticos, o involucrándoles en comisiones expresamente orientadas a las tareas del rediseño de las propuestas curriculares. Con esta importante implicación de los profesores se efectuó la actualización de la Maestría en Educación hace unos años (Merino y Ramírez, 2002) que originó el plan actual dividido en tres especialidades y así también -junto con la concurrencia de otros importantes informantes- se llevó a cabo la evaluación del Doctorado en Diagnóstico, Medida y Evaluación de la Intervención Educativa que ha dado origen a un plan de estudios considerablemente renovado.

ESTRATEGIA METODOLÓGICA GENERAL

El trabajo de actualización curricular discurrió a través de cuatro grandes momentos:

► *Primera etapa: Análisis documental.* Durante ella se recabaron y analizaron críticamente múltiples documentos relacionados con el Posgrado en





nuestro país, la oferta de estudios doctorales en Educación tanto en México como en el extranjero y los resultados de anteriores estudios evaluativos en torno al Doctorado objeto de interés.

▶ *Segunda etapa: Indagación de campo.* A lo largo de esta fase se recogió información de un amplio arco iris de opinantes que proporcionaron sus puntos de vista en relación al Doctorado evaluado: alumnos egresados, alumnos vigentes, profesores participantes tanto mexicanos como extranjeros, autoridades institucionales vinculadas históricamente con el programa, especialistas pedagógicos en diseño y desarrollo curricular, empleadores de alumnos egresados e incluso declinantes del plan de estudios, es decir, candidatos que manifestaron interés o participaron inicialmente en él pero luego declinaron continuar por algún motivo.

▶ *Tercera etapa: Interpretación de resultados.* La abundante información obtenida durante la etapa anterior fue abordada mediante un complejo análisis instrumental por reactivos individuales y por cúmulos e interinstrumental por categorías comunales, a través de las vertientes descriptiva, explicativa, comprensiva y crítica, e intentando categorizar las tendencias sobresalientes en términos de fortalezas, debilidades, controversias y recomendaciones, en una adaptación del clásico análisis FODA.

▶ *Cuarta etapa: Desarrollo de la propuesta de mejora.* En función de los análisis e interpretaciones derivados de la fase precedente, se conformó una propuesta curricular reactivamente distinta que incorporaba de manera sustantiva los principales señalamientos expresados por los informantes y que fue sometida a la consideración de las autoridades institucionales para la introducción de los ajustes que estimaran pertinentes y para su eventual aprobación oficial.



Estrategia metodológica específica

A continuación se describe el trabajo de actualización curricular de modo mayormente pormenorizado, el cual nos permite identificar los hitos del proceso, sus desafíos y sus referentes más señalados.

Primera etapa: análisis documental.

ACTIVIDADES	NÚCLEOS DE INTERÉS PREFERENTE
1. Estudio de lineamientos y propuestas modélicas para la conformación de posgrados (ANUIES, CONACyT, etc.).	a. Directrices académicas y no académicas asociadas con los posgrados de excelencia. b. Políticas para la evaluación de programas doctorales.
2. Acercamiento a otros planes doctorales en educación, nacionales e internacionales.	a. Características curriculares distintivas. b. Fortalezas y debilidades percibidas por responsables y usuarios de los programas.
3. Análisis del currículo documental del DDMEIE (Doctorado en Diagnóstico, Medida y Evaluación de la Intervención Educativa)	a. Relevancia y pertinencia de las finalidades. b. Congruencia interna. c. Suficiencia y parsimonia de los contenidos. d. Inteligibilidad del plan y de los programas.
4. Lectura crítica de los resultados de evaluaciones previas aplicadas al DDMEIE.	a. Fortalezas y debilidades detectadas en lo curricular y en lo no curricular. b. Sugerencias de mejora.

Segunda etapa: indagación de campo.

ACTIVIDADES	NÚCLEOS DE INTERÉS PREFERENTE
1. Diseño y optimización de instrumentos.	a. Relevancia y pertinencia de los instrumentos. b. Validez de contenido y de constructo.





ACTIVIDADES	NÚCLEOS DE INTERÉS PREFERENTE
	c. Confiabilidad. d. Significatividad. e. Viabilidad de aplicación e interpretación.
2. Consulta a expertos.	a. Valoración interna y externa. b. Relevancia, suficiencia, parsimonia, congruencia e inteligibilidad del plan doctoral.
3. Aplicación derivativa de cuestionarios y entrevistas a profesores del Doctorado.	a. Atributos del currículo documental. b. Atributos de su programa específico. c. Saberes, competencias y actitudes del alumnado que ingresa. d. Gestión, logística y apoyos humanos. e. Recursos materiales, equipamiento e infraestructura. f. Impacto del plan sobre el alumno. g. Visión autocrítica.
4. Entrevistas a profundidad y empleo de diferenciales semánticos con alumnos actuales.	a. Atributos del currículo documental y de los programas específicos. b. Características del personal docente y del proceso didáctico c. Gestión, logística y apoyos humanos. d. Recursos materiales, equipamiento e infraestructura. e. Niveles de formación alcanzados. f. Proyección sobre su desempeño laboral y sobre su competencia profesional. g. Satisfacción personal. h. Visión autocrítica.
5. Evaluaciones independientes a alumnos actuales	a. Conocimientos, habilidades y actitudes planteadas por los programas. b. Saberes y valores conceptualizados como imprescindibles en un programa de este tipo.
6. Entrevista a profundidad con autoridades.	a. Valoración social e institucional del Doctorado. b. Problemática acuciante en torno al mismo. c. Viabilidad de sus posibles transformaciones. d. Visión autocrítica.





29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011



ACTIVIDADES	NÚCLEOS DE INTERÉS PREFERENTE
7. Aplicación derivativa de cuestionarios y entrevistas a egresados.	a. Atributos del currículo documental y de los programas específicos. b. Características del personal docente y del proceso didáctico. c. Gestión, logística y apoyos humanos. d. Recursos materiales, equipamiento e infraestructura. e. Niveles de formación alcanzados. f. Proyección sobre su desempeño laboral y sobre su competencia profesional. g. Visión autocrítica.
8. Aplicación derivativa de cuestionarios y entrevistas a empleadores.	a. Contribución del doctorado a la formación del estudiante. b. Proyección sobre su desempeño laboral y sobre su competencia profesional. c. Insuficiencias y áreas de oportunidad.
9. Entrevista telefónica a alumnos declinantes.	a. Razones de su interés inicial. b. Condiciones en que se produjo la declinación. c. Factores que la motivaron.

Tercera etapa: interpretación de resultados.

ACTIVIDADES	DIRECTRICES
1. Análisis de los datos derivados de la indagación de campo	a. Aproximación mixta, cualitativa y cuantitativa. B. Lectura triangulada. c. Abordaje descriptivo, comprensivo y crítico. d. Interpretación por instrumento, por reactivo, por dimensión y por núcleos de interés.





Cuarta etapa: desarrollo de la propuesta de mejora.

ACTIVIDADES	CARACTERÍSTICAS DESEABLES
1. Determinación de lineamientos aplicables al doctorado y derivados del proceso evaluativo seguido en las tres etapas anteriores. 2. Articulación de los lineamientos anteriores en la forma de una propuesta de mejora.	a. Factibilidad. b. Relevancia. c. Integralidad. d. Colegialidad. e. Sistemática. f. Fundamentación. g. Pertinencia.

RESULTADOS PRINCIPALES

Son muchos y realmente diversos los datos que arroja una investigación de esta naturaleza. Obligados a simplificar, compartiremos las que a nuestro juicio son las informaciones y enseñanzas fundamentales que se derivaron de la experiencia descrita. En lo que hace a la valoración del plan de estudios doctorales, fue posible detectar algunas tendencias de opinión dominantes, que tuvieron una presencia destacada entre todos o la mayoría de los grupos de informantes consultados. En este sentido, sobresalieron como fortalezas del programa la calidad de la planta docente instalada, la solidez y coherencia de la temática evaluativa -que de hecho singulariza a este Doctorado en el contexto nacional donde es el único disponible todavía en su tipo-, la madurez del convenio interinstitucional con la Universidad Complutense de Madrid así como la idoneidad de la infraestructura y el equipamiento disponibles para la operación del programa. En contraste, sobresalen como posibles áreas de oportunidad la que corresponde al seguimiento de los doctorandos una vez que finalizan los cursos formales del programa así como el perfil de algunos de los postulantes que no siempre disponen de la formación o la experiencia pedagógica necesarias para el adecuado cursamiento de un posgrado de esta naturaleza. En el renglón de los



29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011



asuntos controversiales, conviene destacar dos, a propósito de los cuales se han recogido opiniones a veces dispares y en muchas ocasiones francamente divergentes: por una parte la intensividad de los calendarios escolares, que exige una asistencia a clase concentrada en periodos relativamente cortos y seguida de un trabajo semipresencial o a distancia que se desarrolla durante periodos prolongados; por otra parte la reducida flexibilidad curricular, que obligaba a los participantes en el Doctorado a cubrir en su práctica totalidad la oferta de seminarios y talleres disponibles dentro del mapa curricular oficial.

En lo que hace al modelo de evaluación curricular asumido debemos señalar que, a nuestro juicio, devino relativamente novedoso y aportante por su sistematización y por su riqueza, por su fundamentación teórico-metodológica mixta (con sesgos cualitativos y cuantitativos) así como por su vocación ampliamente incluyente. Otros resultados principales que enfatizaremos se refieren, por una parte, a la constitución de una oferta curricular más sólidamente fundamentada, en que las experiencias, creencias y saberes de todos los informantes se incorporaron como insumos fundamentales y, por otro lado, a la importancia de la amplia recuperación de las perspectivas docentes en un trabajo institucional que aspira a tener un carácter permanente.

CONCLUSIONES

En buena lógica, una estrategia de actualización como la que ha sido planteada a lo largo de este documento sólo tiene sentido si se traduce en actividades efectivas con miras al perfeccionamiento del programa escolar referido. Es decir, aunque no ha sido contemplada explícitamente como una etapa de la estrategia, debido a su impredecibilidad, la implantación de las sugerencias orientadas a la optimización del doctorado –o si se prefiere, la implantación de la propuesta general de mejora- fue condición necesaria para que se cerrara el círculo iniciado por la evaluación. Sólo así se justifica plenamente la realización de una tarea como ésta, que abre importantes posibilidades de enriquecimiento y de



superación pero que es también casi siempre muy compleja y demandante (Carlos Guzmán et al, 2003).

Hemos de concluir insistiendo en una aparente obviedad, que con excesiva frecuencia se incumple: los procesos de actualización curricular han de conducirse metódicamente, en el contexto de una normatividad universitaria pero con sentido de autonomía e iniciativa, con una sólida fundamentación tanto en modelos de diseño y desarrollo pedagógico como en datos de carácter empírico, procurando en la mayor medida posible la participación colegiada y la vinculación estrecha con los problemas sociales, profesionales y disciplinarios de mayor relevancia. Sólo de este modo resultan trascendentes sus aportes y se puede conseguir, a través de ellos, los ajustes y las innovaciones que en efecto han de acompañar a un proceso auténticamente evaluativo

REFERENCIAS

ANUIES (2000). *La educación superior en el siglo XXI*. México: ANUIES.

Carlos Guzmán, J., Valenzuela, A., Larrauri, R. y López, J.A. (2003). La evaluación curricular en la década de los noventa. En A. Díaz Barriga (coord.). *La investigación curricular en México: la década de los noventa (207-246)*. México, D.F.: COMIE.

Cervera, M. I. (2006). *El pensamiento pedagógico y la práctica del docente. Estudio exploratorio en una universidad privada [Tesis de Maestría en Pedagogía]*. Facultad de Filosofía y Letras, UNAM.

Díaz Barriga, A. (2005). *El docente y los programas escolares*. Barcelona, España: Ediciones Pomares.

Díaz Barriga, F. y Rigo, M.A. (2008). Posibles relaciones entre evaluación y formación de docentes. En M. Rueda (coord.). *La evaluación de los profesores como recurso para mejorar su práctica (121-160)*. México, D.F.: IISUE/UNAM-Plaza y Valdés.

Gimeno, S. (1991). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid, España: Morata.





29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011



Jiménez, E. (2007). La participación de académicos en el diseño curricular a nivel licenciatura en la UNAM. En *Memorias del IX Congreso Nacional de Investigación Educativa [Disco compacto]*. Mérida, México: COMIE-Universidad Autónoma de Yucatán.

Lepeley, M. T. (2003). *Gestión y calidad en educación. Un modelo de evaluación*. México, D.F.: McGraw Hill.

Merino, L. y Ramírez, S. (2002). *Actualización de la Maestría en Educación que imparte la Universidad Anáhuac. [Tesis de Maestría]*. Universidad Anáhuac Norte, México, D.F.

Posner, G. (2005). *Análisis del currículo*. México, D.F.: McGrawHill.

Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1987). *Evaluación sistemática*. Barcelona, España: Paidós.

