



EVALUACIÓN CURRICULAR DEL PROGRAMA DE DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA BENITO JUÁREZ DE OAXACA (UABJO): DIAGNÓSTICO INTERNO

OLGA GRIJALVA MARTÍNEZ

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA BENITO JUÁREZ DE OAXACA

ogrijalva.ice@gmail.com

RESUMEN

En el Instituto de Ciencias de la Educación de la UABJO, emprendimos una evaluación curricular del programa de Doctorado en Ciencias de la Educación, que había sido reformulado en 2005, del primer plan de estudios de 1997. Varias fueron las razones entre académicas y administrativas que nos llevaron a emprender este estudio. El objetivo era valorar la implementación del programa de Doctorado en Ciencias de la Educación, para decidir sobre su futuro. Dado que los procesos evaluativos tradicionales no identifican aspectos de la experiencia de los actores con los programas, adoptamos una postura comprensiva para analizar las experiencias de los coordinadores, diseñadores y profesores en la implementación del doctorado, por lo que utilizamos la entrevista narrativa. Las dimensiones analizadas del programa fueron cinco: orientación del programa, perfil de ingreso, organización curricular, formación para la investigación y condiciones institucionales y costos. Los resultados obtenidos dejaron en evidencia que el programa de doctorado, a juicio de los actores no cumplía con los criterios de calidad en la formación para la investigación en educación de los estudiantes. También se hizo patente la necesidad de formular un proyecto integral de posgrado, sostenido por una planta docente con arraigo institucional, que desarrolle sus propias líneas de investigación.

Palabras clave: Evaluación curricular, Estudios de posgrado, Formación de investigadores, Ciencias de la Educación.

INTRODUCCIÓN

El primer programa de estudios de doctorado en Educación en el estado de Oaxaca se fundó en el Centro de Investigación Educativa de Formación y Actualización Docente (CIEFAD) de la UABJO. Este centro





posteriormente fue convertido en el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE). El programa de doctorado fue aprobado por el Consejo Universitario en 1997 (UABJO, 1997).

En 2004, con la intención de orientarlo a la investigación, se hicieron modificaciones al plan de estudios y se denominó Doctorado en Ciencias de la Educación, que fue aprobado en diciembre de 2005 (ICEUABJO, 2005). El programa era administrado por la Coordinación de Posgrado y las actividades académicas reguladas por la Comisión Académica de Posgrado.

La evaluación curricular del programa de doctorado surgió como una necesidad en el año de 2011, por varias razones: la demanda y la matrícula habían disminuido en las últimas generaciones; con la caída de la matrícula las colegiaturas se habían elevado por ser un programa autofinanciable; no existían estadísticas sobre los egresados; los estudiantes de la generación (2009-2012), que cursaban el programa, no contaban con un proyecto de investigación desarrollado ni con un director de tesis; los catedráticos provenían de universidades del centro del país, solo algunos estaban adscritos a la UABJO; los seminarios se impartían una vez al mes, por tres días, y durante el lapso de tiempo entre una y otra sesión catedráticos y estudiantes no tenían un programa de trabajo.

Ante esta serie de indicios se planteó la necesidad de realizar una evaluación curricular del programa, para contar con información válida que ayudara a tomar decisiones sobre su futuro. En noviembre de 2011, un equipo de profesionales iniciamos el diagnóstico, que culminó en julio de 2012.

En esta ponencia se presentan los resultados obtenidos en el diagnóstico interno. El objetivo era valorar la implementación del programa de Doctorado en Ciencias de la Educación, para decidir sobre su futuro.

Las preguntas de esta evaluación fueron: ¿cómo habían vivido los actores la implementación del programa?, y desde sus voces, profundizar en sus experiencias con la puesta en marcha. ¿A qué atribuían los actores lo que sucedía en el programa en ese momento y si este cumplía con criterios de calidad para seguir operando?, y finalmente ¿Qué decisiones había que tomar sobre el futuro del programa?

PERSPECTIVA TEÓRICA

El diagnóstico emprendido parte de un enfoque curricular basado en la comprensión de las experiencias de los actores y su reflexión sobre las prácticas sociales (Stenhouse, 1988 y Gimeno Sacristán, 1998). Para





el análisis de las entrevistas retomamos aportes de la fenomenología (Schutz, 2008), esto permitió analizar los significados elaborados por los actores sobre la implementación del programa. Los procesos evaluativos tradicionales no permiten identificar aspectos de la experiencia de los actores con los programas ni de las necesidades o expectativas que tienen sobre los mismos, por lo que consideramos importantes adoptar una postura comprensiva.

Como criterios de calidad, retomamos la experiencia de Martínez Rizo (2001) en el Doctorado Interinstitucional de Educación de la Universidad Autónoma de Aguascalientes (UAA), donde identifica tres factores de éxito en la formación de doctores en educación con orientación en investigación: organizativos, académicos y de lineamientos para el trabajo con los estudiantes y los tutores. También se tomaron los criterios establecidos por CONACYT (2011) en el Programa Nacional de Posgrado de Calidad (PNPC).

Los aspectos organizativos refieren a: un proyecto institucional de posgrado, contar con flexibilidad administrativa y escolar, una coordinación de posgrado con apoyo de las autoridades institucionales y del respaldo de SEP CONACYT. Los factores académicos atienden el papel de los tutores, los alumnos, el consejo académico, los seminarios y la sistematización de las tutorías o asesorías. En los lineamientos para el trabajo, los estudiantes y los tutores, asumen responsabilidades y presentan productos en las distintas etapas del programa.

Las dimensiones que requeríamos analizar del programa y sobre las que emitiríamos juicios de valor fueron cinco: orientación del programa, perfil de ingreso, organización curricular, formación para la investigación y condiciones institucionales y costos.

METODOLOGÍA

En este diagnóstico procuramos documentar la experiencia de los diseñadores del programa, de los coordinadores y los profesores. Aunque se realizaron diversas actividades para recolectar información y se obtuvieron diversos productos, por cuestión de espacio, en esta ponencia solo se discuten y analizan los datos provenientes de las entrevistas.





Utilizamos la entrevista narrativa como la herramienta metodológica que nos permitiría conocer los significados que los actores dan a sus prácticas sociales. Elaboramos dos guías con preguntas abiertas y flexibles, una dirigida a diseñadores y coordinadores, y otra dirigida a profesores. Se realizaron 13 entrevistas, solo dos de ellas fueron vía Skype, porque las personas se encontraban en otro estado de la república.

Se elaboraron estadísticas sobre ingreso, egreso y obtención del grado en cada una de las generaciones de estudiantes que ha tenido el programa y también un directorio de egresados, que sirvió para actualizar sus datos.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El análisis de la información obtenida en las entrevistas se hizo con base en las dimensiones: orientación del programa, perfil de ingreso, organización curricular, formación para la investigación y condiciones institucionales y costos.

Orientación del programa: *¿Profesionalizante o de investigación?* En la actualidad muchos de los programas de doctorado se crean con la intención de formar en la investigación científica, sin embargo pueden ser ambiguos en el momento de la puesta en marcha. En el documento del plan de estudios 2005, el objetivo señala: *Formar investigadores de alto nivel, capaces de generar conocimiento original sobre los problemas del campo educativo en el ámbito local, regional y nacional...* Los coordinadores y profesores consideraron que el programa debería tener este propósito: *La idea era la investigación y quienes egresaran se convirtieran en investigadores de sus centros educativos de trabajo (Coord. Luis).* Sin embargo las condiciones de su operación, como los participantes relatan, contribuían de manera escasa para lograr el objetivo.

Perfil de egreso: En el documento del Plan 2005, no aparece el perfil de egreso, solo se enlistan tres requisitos: acreditar una lengua diferente al español, haber obtenido el total de créditos señalados en el programa y aprobar el examen de grado.





PERFIL DE INGRESO

Selección de estudiantes: Los programas de posgrados en general cuentan con un proceso de selección de aspirantes, algunos son estrictos y tiene varias etapas y filtros, como los posgrados inscritos en el PNPC del CONACYT. Para Martínez Rizzo (2001) los estudiantes de doctorado deben contar con las características de aptitud académica y formación previa. En el Plan de Estudios 2005, no se define el perfil de ingreso, solo se especifica que se hubieran vinculado a proyectos de investigación. Los aspirantes no cumplían con ese requisito: *...era de profesores no necesariamente interesados en la investigación (Coord. Juan); muchos no sabían qué era un proyecto de investigación (Coord. Elena).*

Características de los estudiantes. Los entrevistados señalan la falta de formación previa. *...se tenía que trabajar bastante con ellos, sobre todo en herramientas de investigación (Coord. Juan).* En cuanto al nivel de formación: *Los doctores nos decían que el nivel era muy bajo, tanto de los aspirantes e incluso de los aceptados (Coord. Juan).* Esta situación contribuyó al bajo nivel de exigencia en la formación académica, lo que tendría sus efectos en el perfil de egreso.

Las expectativas de los estudiantes: ... La mayoría lo busca para una cuestión de escalafones, no es que realmente les interese. (Coord. Ana). Otra coordinadora opinaba: *...no habían asumido su compromiso o responsabilidad que se necesita para estar en un doctorado... (Profra. Dalia).* El tiempo de dedicación y el interés en los estudios están determinados por las condiciones laborales (permisos y becas) de los estudiantes y por el costo beneficio que representa la obtención de credenciales académicas en el campo laboral. Acerca de la selección opinaron: *se tendría que hacer una selección mucho más rigurosa. [...] Se acepta al que puede pagar y no al que quiera estudiar (Coord. Ana).* Aunque existía un proceso, regularmente era más administrativo que de evaluación de la formación previa de los aspirantes.

Evolución de la matrícula. La demanda de aspirantes había caído considerablemente en comparación con los primeros años de su operación. En un primer momento llegaban 47 a 50 aspirantes de los que ingresaban solo 25, en la generación 2010-2012 solicitaron el ingreso 15 aspirantes, de los que fueron aceptados ocho y con el tiempo desertaron dos.





ORGANIZACIÓN CURRICULAR

Mapa curricular: El documento del plan de estudios 2005 es escueto sobre los cursos y sus características: *no hay un programa muy clarito (coord... Elena),...el documento era muy escueto, limitado, sencillo (coord. Juan)*. Los seminarios o módulos contemplados del mapa curricular no tenían objetivos ni contenidos indicados: *...muy abiertos, que puede ser cualquier cosa (coord. Ana),...no había una descripción de las asignaturas (coord. Juan)*. Ante la falta de contenidos establecidos en los seminarios, había una gran ambigüedad sobre los contenidos y en la manera en que se impartirían los cursos. Algunos catedráticos no entregaban su programa y no planeaban sus clases.

IMPLEMENTACIÓN DEL PROGRAMA:

Perfil de la planta docente. La mayoría de los profesores provenían de universidades del centro del país: *de la UNAM, que de Morelos, que de México (Coord. Elena)*; la mayoría de ellos eran investigadores reconocidos: *Todos eran de fuera [...] muy bien ubicados, a nivel nacional (Diseñadora Lucy)*. Los profesores adscritos al ICE con grado de doctor en 2011 eran cuatro solamente; ocasionalmente impartieron cursos en el programa, lo que dependía de su relación con el grupo político en la Dirección. El requisito para los programas del PNPC (CONACYT, 2010) es que exista un núcleo básico de profesores de tiempo completo con grado de doctor, adscritos a la institución, y que desarrollen sus líneas de generación y aplicación del conocimiento, lo que garantiza el sostenimiento de un programa de esta naturaleza.

Trabajo docente: Los catedráticos no recibían ninguna orientación para el diseño de los seminarios: *El programa indicativo yo lo diseñé, a mí no me entregaron nada... (Profra. Juana)*. Los profesores trabajaban aislados en las últimas administraciones: *...nunca tuvimos una reunión de intercambio de ideas, a ver, oye, ¿tus alumnos cómo están? (Profr. Pedro)*. No había un proceso de evaluación docente: *Más que hacer la evaluación docente, el ICE se basaba en el currículum del personal y sobre todo por la producción que estos tenían (Directora Valeria)*.

Compromiso institucional docente: Los entrevistados señalaron que el programa tenía dificultades debido a que la mayoría de los docentes eran externos: *... yo creo que tienes que fletarte mínimamente y yo no veía eso en ellos,...era un relajamiento a tal grado, que yo les reclamé... (Profr. Juana)*.





Para la coordinación de posgrado representaba un problema regular las actividades de los docentes: *no puedes presionar a los profesores porque son externos, ... se trabajaba, pero de algún modo era complicado* (Coord. Elena). Los catedráticos no tenían arraigo ni generaban una identidad institucional con el ICE. Las ocupaciones de los profesores externos y sus compromisos con las instituciones de adscripción, también impedían esa comunicación y arraigo con el programa.

FORMACIÓN PARA LA INVESTIGACIÓN.

Asesores de tesis. Los asesores de tesis eran externos en la mayoría de los casos y la coordinación no hacía seguimiento: *... el alumno... si coincidía con su tutor avanzaba, pero si ya en el semestre no coincidía... se estancaba* (Profra. Juana); *... poníamos en contacto al estudiante con el asesor. La relación era directa entre ellos y ahí no nos metíamos* (Coord. Luis). Los asesores y estudiantes no eran constantes en su comunicación y eso se reflejaba en la falta de avances en el desarrollo del proyecto. No existía un programa de asesorías a los estudiantes en el desarrollo de su proyecto de investigación.

Coloquios de avances: Durante las primeras generaciones se realizaba un coloquio de avances al final del semestre: *La intención era que cada quien trajera sus avances, así los demás van aprendiendo* (Profr. Mario). Después del coloquio se perdía el contacto: *los doctores regresaban a sus actividades y ya no había seguimiento constante ... y también los estudiantes porque se metían a su dinámica de trabajo* (Coord. Luis). Estos coloquios dejaron de llevarse a cabo por la llegada de nuevas administraciones, además resultaba muy oneroso para los estudiantes sufragar los costos de los traslados y estancia de los profesores externos.

Para obtener la certificación o candidatura, los estudiantes presentaban un porcentaje de la tesis: *... tenían que aterrizar todo, tratando al máximo de presentar por lo menos el 60% de la tesis* (Diseñadora Lucy). *... se entiende que al final del doctorado deberían tener un capítulo de la tesis, de resultados...* (Coord. Elena). Sin embargo eso no ocurría, los estudiantes presentaban su proyecto de investigación y un capítulo de la tesis que podía ser el estado del arte o el contexto. Los trabajos finales entregados distaban de cumplir con criterios mínimos de exigencia, en este nivel en que se busca hacer aportaciones al campo de estudios. En la última generación, los estudiantes finalizaron los seminarios





del programa sin contar mínimamente con su problema de investigación planteado, lo cual ya era una alerta para indagar sobre lo que estaba pasando.

CONDICIONES INSTITUCIONALES Y COSTOS DEL PROGRAMA

Proyecto de posgrado. Los actores recalcan la necesidad de tener un proyecto de posgrado: *...cuando tú tienes un documento oficial académicamente bien planteado no escapas (Profra. Adela). ...o sea a qué va, para qué, cuáles son sus intenciones últimas... (Coord. Luis). Es toda una maquinaria que debe de funcionar para que el programa prepare con cierto nivel (Profra. Celina).* La falta de un proyecto de posgrado que oriente las actividades académicas provoca la ambigüedad en la puesta en marcha, los procesos se vuelven laxos y las responsabilidades de los participantes se diluyen.

Colegiaturas y costos del programa: Los costos de las colegiaturas eran altas: *El problema que yo veía era de los costos... (Coord. Luis). Para ser una escuela pública el doctorado es muy caro. (Coord. Ana).* El costo de los exámenes de candidatura y grado se elevaban por el pago del viaje a lectores y asesores **que venían de otros estados:** *...empezaban a considerar la opción de mantenerse al margen del trabajo correspondiente a la graduación (Coord. Juan). ...los costos de titulación que eran bastante elevaditos (Coord. Luis).* Este problema recaía sobre los estudiantes porque el programa era autofinanciable.

Eficiencia terminal del programa. Los entrevistados mencionaron: *Mientras no se asegure que terminando van a tener una tesis, pues nunca se va a tener una eficiencia terminal... (Coord. Ana); ...la eficiencia terminal era mínima. ...no había egresados de doctorado (Coord. Juan); ...Pero hay muchas personas que no se titularon (Coord. Luis).* En las seis generaciones del programa hubo un total de 120 egresados; en 2012 que se hizo el corte, 36 egresados obtuvieron la certificación y de esos 31 obtuvieron el grado. Los graduados representan un 25.8% del total, lo cual no alcanza la eficiencia mínima establecida en el PNPC, del 40% para programas en desarrollo (CONACYT, 2010).

CONCLUSIONES

Los datos que presentamos en nuestro reporte final, sobre las experiencias de los actores en la implementación del programa, hizo evidente a los directivos del ICE que el programa de doctorado había sido dejado a la deriva, y que el hecho de solo ocuparse de la parte administrativa del programa,





como invitar a profesores de renombre y de asentar calificaciones en los kárdex, no bastaba para sostener un programa de doctorado, cuya naturaleza, como así lo entendían todos los participantes, debía estar enfocado a formar investigadores. Las evidencias mostradas hicieron patentes las carencias que se habían venido fraguando al paso de los años y de las distintas administraciones, en las dimensiones analizadas.

Los resultados de la evaluación curricular del programa de doctorado nos llevó a detenernos por un momento para analizar el proceso de la toma de decisiones con relación a su futuro; en el equipo de evaluación nos preguntamos si el programa se podía rescatar haciendo algunas enmiendas y todas las evidencias indicaban que no era sí. También nos dimos cuenta que resulta fundamental contar con un proyecto integral de posgrado que proporcione las directrices y el rumbo, en el que estén integrados los tres programas educativos: licenciatura, maestría y doctorado.

En esta evaluación con enfoque comprensivo pudimos revelar que el programa de doctorado en ciencias de la educación no cumplía con los tres factores de éxito señalado por Martínez Rizzo para la formación de investigadores: organizativos, académicos y de lineamientos para el trabajo con los estudiantes y los tutores. Finalmente, resta decir que los directivos del ICE y las autoridades de la UABJO, tomaron la decisión de cerrar el programa.

REFERENCIAS

- CONACYT, (2011). *Marco de referencia para la evaluación y seguimiento de programas de posgrado del Programa Nacional de Posgrados de Calidad*. México. Recuperado de:
http://www.conacyt.gob.mx/Becas/Calidad/Convocatorias_2011/Marco_Referencia_Escolarizada.pdf
- CONACYT, (2010). *Programa Nacional de Posgrados de Calidad, Anexo a la Convocatoria 2010*. México: SEP.
- Gimeno Sacristán, J., (1998). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. España: Morata.
- Martínez Rizo, F., (2001). El doctorado interinstitucional en Educación de la Universidad Autónoma de Aguascalientes. Reflexiones sobre una experiencia. En *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 6 (12), 355-370. Recuperado de <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/140/14001209.pdf>





Schutz, A., (2003). *El problema de la realidad social*. Buenos Aires: Editorial Amorrortu.

Stenhouse L., (1988). *Investigación y desarrollo del currículum*. España: Morata.

UABJO, (1997). *Aprobación del proyecto de Doctorado en Educación en el CIEFAD. Acta de la Sesión extraordinaria del Honorable Consejo Universitario*. Documento interno. Oaxaca de Juárez.

ICEUABJO, (2005). *Análisis y aprobación de las modificaciones propuestas respecto del Plan de Estudios de Doctorado en Ciencias de la Educación. Acta de la Sesión extraordinaria del Honorable Consejo Técnico del ICE*. Documentos interno. Oaxaca de Juárez.

