



LA EVALUACIÓN CURRICULAR DE LOS PROGRAMAS DEL POSGRADO DESDE UNA PERSPECTIVA CRÍTICA

Coordinadora: Celia Carrera Hernández

Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua. Unidad Chihuahua
carrera.celia@gmail.com

Metodología para la evaluación de los programas de posgrado

Josefina Madrigal Luna

Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua. Unidad Parral
jmadrigal@upnech.edu.mx

Reflexiones teóricas sobre la evaluación curricular. Una mirada crítica

Yolanda Isaura Lara García

Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua. Unidad Parral
ylara@upnech.edu.mx

La tutoría y la asesoría como elementos prioritarios del currículo para el desarrollo de los programas de posgrado

Imelda Denisse Avilès Domínguez

Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua. Unidad Chihuahua
daviles@upnech.edu.mx

Área temática: 5. Currículo

Línea temática: 7. Curriculum en la tensión entre evaluación curricular, de agentes e instituciones frente a la acreditación institucional, de programas y financiamiento.



Resumen general del simposio

En este simposio se espera abrir el diálogo y la reflexión sobre la evaluación de los programas de posgrado desde una perspectiva crítica como resultado de una investigación teórico-empírica realizada por el colectivo de la Unidad Chihuahua de la UPNECH con el propósito de mejorar el currículo formal y puesto en acción de los programas de Maestría y doctorado que se ofertan ya que la evaluación de los programas de posgrado generalmente se realiza por personas externas a los programas con indicadores preestablecidos o de manera interna desde los administradores de las instituciones sin escuchar la voz de los actores. Por ello, se realizó un ejercicio colectivo desde el diseño del proyecto, hasta su desarrollo y evaluación,

desde un paradigma interpretativo considerando la unidad Chihuahua como una realidad dinámica debido a los constantes cambios que vive respecto al tipo de estudiantes que ingresa y a las necesidades educativas en el estado. La sociedad chihuahuense demanda un profesor investigador en los diferentes niveles educativos que no solo aporte conocimiento pedagógico, sino que transforme la comunidad y realice aportaciones innovadoras para la realidad social, educativa y económica sobre todo en las comunidades más vulnerables, por ello, es importante que la formación de investigadores se vincule directamente con las necesidades de la sociedad actual. Se utilizó el método de análisis de contenido para el currículum formal, la encuesta para los egresados, entrevistas semiestructuradas a estudiantes, profesores y egresados y grupos focales a profesores y estudiantes. La interpretación se realizó desde un posicionamiento crítico, la metodología se construyó de manera colectiva a partir de la revisión teórica, por lo que se pretende socializar para innovar en el tema y ampliar el campo del conocimiento en el campo del currículo.

Palabras clave: currículum, evaluación, posgrado, metodología, pedagogía crítica.

Semblanza de los participantes en el simposio

Coordinadora: Celia Carrera Hernández

Profesora de educación primaria por la Normal Rural Ricardo Flores Magón de Saucillo, Licenciada en educación, Licenciada en Orientación Educativa, Maestra en educación centrada en procesos cognitivos, Maestra en Educación Superior centrada en currículum, Doctora en Educación, Posdoctorado en investigación educativa, estudiante de posdoctorado sobre el discurso de la formación de investigadores en el currículum. 35 años de experiencia docente en educación Primaria y en educación superior. Coordinadora del cuerpo académico Currículo e innovación educativa, Perfil PRODEP, SNI Nivel 1. Las líneas son diseño, desarrollo y evaluación curricular, así como formación y currículum. Profesora de tiempo completo de la UPNECH.

Josefina Madrigal Luna

Asesora de UPNECH, Campus Parral. Doctora en Educación por el Centro Universitario de Tijuana, miembro del Sistema Nacional de Investigadores nivel I, cuenta con Perfil PRODEP. Ha escrito los siguientes libros: Educación Indígena en Chihuahua: Políticas educativas y formación docente; Un acercamiento a la vida de los Pimas en el momento actual. Educación Intercultural y desarrollo, compromisos postergados; Modelo Pedagógico Para el Desarrollo de Competencias; Problemas emocionales y de conducta en secundaria; artículos arbitrados: El maestro de educación indígena en la región rarámuri, y Retos en la concreción de la educación intercultural en México. jmadrigal@upnech.edu.mx ORCID.ID orcid.org/0000-0003-2190-31644

Yolanda Isaura Lara García

Profesora de educación primaria por la Normal Experimental Miguel Hidalgo en Hidalgo del Parral, Licenciada en educación primaria por UPN Ajusco, Licenciada en Matemáticas por la Normal Superior José E. Medrano, Maestra en Pedagogía por UPN Ajusco, Doctor en Investigaciones Educativas por el Instituto de Investigaciones Sociales y Humanas ISOCIALES de Oaxaca. 38 años de experiencia docente, nueve en Educación Primaria y 29 en Educación Superior en UPN Chihuahua. Miembro del cuerpo académico Currículo e innovación educativa. Líneas de investigación: diseño, desarrollo y evaluación curricular y la formación y el currículo. Profesora de tiempo completo en la UPNECH.

Imelda Denisse Avilès Domínguez

Doctora en Pedagogía Crítica (2018), por el Instituto de Pedagogía Crítica, Maestra en Educación Básica (2012), por La Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua (UPNECH) y Licenciada en Intervención Educativa. Profesora en el Instituto de Pedagogía Crítica. Docente en diversos cursos de la licenciatura, maestría y doctorado. Profesora Académica de Tiempo Completo en la UPNECH. Miembro del Consejo Municipal para el Desarrollo Humano de Personas con Discapacidad. Profesora en Educación Especial durante 16 años. Actualmente participante de diversos proyectos de investigación en las líneas de evaluación, currículo y estudios de egresados.

METODOLOGÍA PARA LA EVALUACIÓN DE LOS PROGRAMAS DE POSGRADO

Josefina Madrigal Luna

Resumen

La evaluación de los programas educativos ha sido un tema de debate desde finales del siglo XX y principios del XXI con el fin de mejorar la calidad educativa a través de identificar las fortalezas y debilidades de los mismos con el uso de diversas metodologías propuestas por organismos evaluadores y por iniciativa de las propias instituciones de educación superior. Sin embargo, debido a la situación de confinamiento por la pandemia actual se hace necesario realizar cambios no solamente a los procesos de enseñanza debido a la nueva modalidad educativa de los programas de posgrado presenciales sino resulta imperativo realizar un proceso de evaluación que promueva el rediseño de los programas o el diseño de nuevos programas acordes a la realidad socioeducativa actual. Por lo anterior, con esta investigación se busca proponer una metodología de evaluación para dichos programas a partir de la revisión teórico-metodológica de procesos de evaluación actual y la discusión de profesores con experiencia docente en programas de maestría y doctorado en educación. Se realizó una revisión documental y grupos focales con profesores de posgrado, de lo cual se concluye que la metodología para evaluar programas de posgrado en educación debe tener un carácter holista, participativo y social con una visión paradigmática amplia y complementaria que recupere no solamente la experiencia de los participantes sino las perspectivas de los actores educativos sobre la educación en relación al contexto en el que desempeñan los profesionales de la educación.

Palabras clave: currículo, educación superior, evaluación, metodología, posgrado.

Introducción

A pesar de los grandes avances científicos y tecnológicos, así como de los cambios sociales sustantivos de actualidad, los programas de estudio no son evaluados por los propios participantes ni se actualizan de forma periódica a partir de las necesidades de formación de los posibles estudiantes. Por otra parte, las instituciones de educación superior realizan la evaluación de sus programas no con fines de mejora sino con intenciones de recibir recursos económicos, por lo que se centran en cumplir con ciertos criterios establecidos por instancias evaluadoras, pero no se reflexiona sobre la metodología a utilizar, ni se revisa la viabilidad de la misma. Además, no se reflexiona sobre nuevas formas de evaluación según las propuestas de los propios profesores y estudiantes participantes. Nudos críticos significativos a considerar para abordar la evaluación de programas como objeto de estudio, además de

la poca literatura al respecto en México. La orientación de los posgrados, actualmente pone de cara a la universidad y la sociedad del conocimiento y demanda que en los posgrados se formen egresados que produzcan y utilicen conocimientos avanzados en contextos diversos y dinámicos. Sin embargo, la evaluación de los programas se realiza por agencia externas y personal de instancias evaluadoras que contabilizan e imponen criterios de manera acrítica que poco impactan en la mejora de los programas, en las universidades en general y en la sociedad.

Para Abreu y De la Cruz (2015) los dos aspectos centrales a los que se les otorga mucha importancia en la evaluación de programas son la eficiencia terminal en el que se vincula el número de titulados con la inversión realizada. Sin embargo, para ser bien evaluados se busca la obtención del grado al margen de la calidad en la formación de los estudiantes, por lo que la titulación se convierte en un fin en sí mismo con investigaciones irrelevantes y con ejercicios de formación académica endeble en la investigación. El otro aspecto es la infraestructura y el personal. Esta forma de evaluación llamada de primera generación es considerada necesaria pero insuficiente para innovar y transformar los programas, mejorar las prácticas educativas en la formación de los investigadores y fortalecer la vinculación de los programas con las necesidades del contexto social.

Las nuevas condiciones sociales demandan a las universidades mayor implicación de los investigadores en la reflexión académica, social, cultural y política, lo cual obliga a repensar el quehacer de los profesores que forman a los investigadores, la participación de los estudiantes en ejercicios de autoevaluación, las necesidades actuales de investigación en diferentes campos, en este caso de la educación, la experiencia de los egresados y la participación de los profesores en la mejora de los programas de posgrado desde diferentes indicadores que tengan como finalidad la transformación, la mejora y el cambio. Tendencia llamada de segunda generación ya que rompe con los esquemas tradicionales de evaluación de programas.

El término evaluación es muy utilizado en diferentes ámbitos como componente fundamental para medir cualquier esfuerzo que se haga con la intención de encontrar algo de valor, frecuentemente un producto. Este enfoque técnico de la evaluación ha afectado mucho a la educación porque cuando se trata de medir a las personas, su quehacer y su reflexión se utiliza solo con fines de control de quienes tienen el poder sobre los grupos más desfavorecidos en todos los aspectos sobre todo el académico, generalmente esta tarea se deja a los especialistas o externos a las instituciones.

Actualmente, el reclamo de participación en la evaluación es muy notorio, y natural ya que todas las personas como seres pensantes tienen el derecho de reflexionar sobre lo que se hace, lo que se espera de las actividades pedagógicas y la forma en la que pueden organizarse para realizar cambios sustantivos y transformar la educación. La evaluación centrada en la medición con el discurso del cambio se centra solo en la medición y la estadística y los datos que arrojan son utilizados para considerar la apertura de un programa o autorizar cambios a las prácticas de los profesores, lo cual mantiene en un estado de latencia un potencial que puede ser

utilizado para transformar la educación con la inteligencia, saberes y propuestas de los actores educativos.

Actualmente, la Unidad Chihuahua de la UPNECH requiere un proceso de evaluación de los programas de posgrado que se caracterice por la participación de los actores desde una perspectiva paradigmática complementaria y no orientar los procesos evaluativos solamente bajo un paradigma positivista que reduzca la experiencia y conocimiento de profesores y alumnos a la búsqueda de números que no cristalicen la formación de los investigadores y que solo pone énfasis en la formación académica para la investigación pero descuida el papel de la investigación para atender problemas de las comunidades y de los grupos vulnerables.

Se hace indispensable entonces, evaluar los programas de posgrado a través de un debate serio, responsable de profesores, estudiantes y egresados que propicie la reflexión y promueva la mejora constante para que la formación de los investigadores sea más congruente con las características de la sociedad actual, con una metodología construida por los propios profesores participantes en la evaluación y los estudiantes involucrados.

Por lo anterior, surge la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo evaluar los programas de posgrado en educación orientados hacia la transformación y la mejora de la educación?

El objetivo es proponer una metodología de evaluación de los programas de posgrado en educación orientados hacia la transformación y la mejora de la educación.

Con esta investigación se pretende revolver el problema de la falta de participación y diálogo entre profesores y estudiantes para mejorar la atención académica en el posgrado y en otros servicios, además la falta de dinamismos y discusión sobre los procesos de formación como las asesorías de tesis, comunicación de la investigación, el diseño de programas y cursos de posgrado actualizados e innovadores resultado de la propuesta de los actores educativos.

Desarrollo

El concepto de evaluación construido hasta 1930 se centró en una perspectiva positivista llamada como primera generación o la generación de medida porque la persona que evalúa simplemente provee de instrumentos de medición estandarizados, se centra en resultados y las unidades de evaluación son el rendimiento de los alumnos. Posteriormente, de 1930 a 1957, etapa conocida como Tyleriana, la enseñanza se orientó hacia el logro de los objetivos y la evaluación se centró en el proceso, lo cual resultó una novedad y facilitó la superación de la medida.

La evaluación durante el final del siglo XX sufre cambios importantes. A este periodo se le conoce como realista ya que se realiza una división de modelos cuantitativos y cualitativos, aunque se les considera complementarios. A esta etapa se le conoce como de tercera generación que se caracteriza por usar juicios de valor ya que el evaluador analiza, describe,

valora y juzga la realidad según determinados criterios. En esta época surgieron diferentes modelos de evaluación.

En los inicios del siglo XXI a la fecha la evaluación educativa surge como campo y se inician cursos de investigación y desarrollo de la evaluación. Es un periodo conocido de profesionalismo de la evaluación educativa en la que se realiza investigación sobre la evaluación y en el desarrollo de la misma con el uso de paradigmas como el positivista, hermenéutico/fenomenológico y socio-crítico.

La evolución del paradigma positivista de evaluación curricular hacia el naturalista implicó cambios ontológicos y epistemológicos, en relación a los cambios ontológicos se reconocen diversas realidades e evaluar reconocidas desde una variedad de contextos socio históricos. Con respecto a los cambios epistemológicos, se hace referencia a una relación entre el evaluador y la realidad haciendo uso del juicio del evaluador y de la revisión crítica de la cultura, percepciones, significados y la ideología de los participantes. Por lo anterior la nueva perspectiva de la evaluación educativa se realiza desde una perspectiva cualitativa y cuantitativa para comprender una realidad con perspectiva holística.

La evaluación curricular desde una perspectiva naturalista es un proceso que sirve para comprender la lógica de construcción curricular como resultado de un proceso de análisis e innovación para mejorar la educación a partir de procesos de diálogo y construcción colectiva considerando las características del contexto y el periodo en el que se ubica.

La evaluación de los programas de posgrado es un proceso flexible con diferentes propósitos y unidades de análisis con el fin de realizar mejoras y cambios sustantivos al diseño de los programas, así como de su desarrollo de manera cuantitativa y cualitativa. Con la evaluación curricular no solamente se puede mejorar los programas sino la actividad institucional.

Para la evaluación curricular se identifican diferentes modelos como: los modelos para tomar decisiones, los modelos para la consecución de metas, modelo de evaluación de contexto, el modelo del input, modelos de evaluación de procesos, los modelos de evaluación de productos y resultados y los modelos alternativos. (Gómez y Mora, 2011)

En los modelos alternativos la participación de los evaluadores y evaluados tienen muy claro su rol, esta puede ser iluminativa y constructivista. Con la evaluación iluminativa se estudia las consecuencias del desarrollo curricular, así como las ventajas y desventajas. En la evaluación constructivista lo importante no es el resultado final sino un proceso continuo de avance y cambio en el desarrollo humano. Por lo anterior la evaluación de los programas de posgrado en educación deberán ser alternativos con perspectiva constructivista, con una combinación paradigmática.

Dentro del campo de la evaluación educativa la evaluación curricular o evaluación de programas es la de menor desarrollo tanto en el terreno teórico como en el práctico (Gimeno y Pérez, 1992). Sin embargo, Brovelli (2001) considera a la evaluación curricular como una práctica situada, como un proceso de investigación que coloca al docente y al estudiante en un lugar nuevo por

su revalorización que los lleva a enfrentar el cumplimiento de sus funciones de manera más amplia y comprometida de manera colaborativa.

La evaluación curricular implica la evaluación de un programa académico y se refiere al proceso a través del cual se recoge e interpreta sistemáticamente información sobre algún programa educativo, se producen juicios de valor y se toman decisiones para mejorarlo. Según la Asociación Universitaria Iberoamericana de Posgrado (2004), la evaluación de un programa académico contempla las siguientes tareas: Definir los propósitos de la evaluación, delimitar el objeto de evaluación, delimitar además elementos, variables e indicadores, recolectar, analizar e interpretar información y planear los procesos de ajustes y mejoras.

En la revisión de la literatura se identifican dos tipos de evaluación de programas, uno que tiene que ver con la evaluación formativa cuando se centra en el proceso de desarrollo curricular con el propósito de realizar cambios durante el trayecto de los estudiantes y la evaluación sumativa cuando se genera información que permite decidir si el programa evaluado se mantiene, modifica o se sustituye. Las modalidades de evaluación de programas son la autoevaluación, evaluación externa y la evaluación integral.

La autoevaluación se refiere a la participación de los usuarios en la evaluación del programa con el fin de identificar las oportunidades de mejora y proponer acciones para mejorarlo. La evaluación externa es un proceso en el que participan personas expertas en el tema, pero de no tienen vinculación con el programa, la evaluación integral es un ejercicio de autoevaluación, pero se contrastan los resultados con la participación de asesores y observadores externos.

El modelo que más se ha implementado en México es el integral ya que se desarrolla un ejercicio de autoevaluación y se contrasta con la información que ofrecen los evaluadores externos, este modelo es utilizado por Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES).

Cómez y Mora (2011) mencionan que el interés por realizar evaluación de programas de posgrado actualmente se ha incrementado debido a los múltiples beneficios, además de los económicos. Al respecto se considera que la evaluación realizada por el experto no es suficiente para proponer una serie de acciones para mejorar los programas sino son los estudiantes y profesores quienes deben participar de manera democrática en la reflexión curricular y proponer cambios pertinentes para mejorar los procesos educativos.

Para Barrera y Cisneros (2012) esta forma de evaluación es muy limitada ya que el papel que juegan los sujetos es de informantes y solo se concretan a entregar evidencias de las actividades realizadas, pero no de los ejercicios de reflexiones de quienes participaron en ellas. Las carpetas de evidencias contienen información descriptiva pero no se sistematiza para identificar juicios de valor y tomar decisiones por los participantes, sino esperan recomendaciones externas para mejorar.

Soto y Vargas (2017) identificaron que en México los programas educacionales se han evaluado según los objetivos de quienes la demandan y se caracterizan por ser sumarias, externas,

cuantitativas y objetivistas, sin embargo, sugieren que hace falta otro tipo de evaluación que complementen esta información como una evaluación participativa y democrática con un trabajo realmente en comunidad sustentado en la reflexión y la acción. La participación democrática de estudiantes y profesores en la reflexión sobre los programas de posgrado propicia la generación de modelos propios de evaluación ajustado a las necesidades de la institución y al contexto en la cual se ubica.

Los estudios realizados con fines de acreditación y certificación como resultado de preocupaciones institucionales por conservar el prestigio académico y el sistema de becas otorgado por el CONACYT en el Padrón de Programas de Calidad (PNPC) revelan haber seguido los criterios establecidos para la evaluación externa e interna o autoevaluación y recuperan la experiencia vivida por estudiantes para realizar mejoras a los programas.

Tal es el caso de Chávez (2018) quien recuperó la experiencia vivida en el proceso de evaluación curricular de la Maestría en Estudios Culturales que tuvo como resultado la permanencia en el PNPC. Se preguntaba ¿Cuáles son las fortalezas, debilidades y áreas de oportunidad identificadas a partir de los actores en el currículo que permitan desarrollar procesos de evaluación curricular basado en el trabajo colaborativo del núcleo básico y el intercambio de experiencias significativas? Analizó el plan de estudios respecto al perfil de egreso, malla curricular, contenidos, factibilidad de la Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC), se identificaron fortalezas y debilidades desde la experiencia de los egresados. Esta experiencia de investigación facilitó la permanencia en los programas de calidad del CONACYT. Por su parte Román y Ledesma (2018) estudiaron las cualidades traducidas en ejes, categorías y aspectos de la evaluación de diferentes programas educativos como herramienta para obtener puntos de oportunidad de mejora continua. Para estos autores la evaluación de programas educativos es una herramienta para la toma de decisiones antes de la implementación, durante el desarrollo, expansión-certificación o después para posibles modificaciones o enmiendas.

Benavides y Manzano (2020) realizaron un estudio con el propósito de hacer una descripción analítica de la forma en que se articula la investigación y la evaluación en la construcción del objeto de evaluación de la dirección de contenidos y métodos educativos del Instituto Nacional de Evaluación Educativa y elaboraron una propuesta de evaluación integral y participativa.

De la Garza (2013) elaboró una síntesis de los avances en la evaluación de programas de educación superior que realizan los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES) y los organismos acreditadores reconocidos por el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) considerando las líneas y perspectivas de acción establecidas por las autoridades educativas. Se analizó la trascendencia internacional y se realizaron propuestas para el desarrollo. Este autor concluye que la evaluación y acreditación debe ser parte fundamental de la planeación integral de las instituciones de educación superior y un imperativo para la rendición de cuentas, además un apoyo fundamental para incrementar el prestigio social de los programas.

Los procesos de evaluación se burocratizan y se convierten en procesos de cumplimiento para elevar la calidad, cultura que no favorece la mejora constante y participativa de los programas. Aún con la autoevaluación dirigida con criterios establecidos por las instancias educativas, no es suficiente para recuperar la experiencia vivida y sobre la comprensión de esa realidad realizar cambios, considerando que cada institución tiene una dinámica diferente de organización, planeación y desarrollo de los programas, además, las características de los actores educativos y del entorno social y educativo son muy diversas.

Respecto a los estudios que recuperan la experiencia de profesores y estudiantes para la mejora de los programas se encontró que Tejeda, Corona y González (2018) realizaron una investigación de evaluación curricular desde la perspectiva de mejora continua en las Instituciones de Educación Superior y desarrollaron una estrategia para la obtención de datos, tomar decisiones y realizar mejoras permanentes a los programas. Se propusieron como objetivo establecer la propuesta para el diseño y aplicación de procesos de evaluación curricular interna y externa por medio de metodologías con enfoque holístico tomando en cuenta el contexto. Con los resultados realizaron mejoras a sus programas y los equipos de trabajo desarrollan actividades de evaluación de manera permanente.

Mendoza, Menéndez y Martínez (2016) realizaron una evaluación curricular de un a través de siete pasos flexibles para obtener información a través del pensamiento sistémico. Concluyen que el programa bajo una dimensión social es complejo lo que influye para que se genere caos, por lo que recurrieron a un pensamiento holístico para replantear la dirección, pertinencia y objetivo del programa que les permitió incursionar en un programa de calidad.

Se identificó el estudio de Contreras (2018) quien realizó evaluación curricular con el objetivo de diseñar un Modelo de Evaluación Curricular para el Plan y los programas de estudios acorde a las tendencias de la educación superior, perfiles profesionales, los avances científicos, tecnológicos y disciplinarios, así como los requerimientos del mundo del trabajo.

Se propuso lo siguiente:

1. Conformar un equipo de trabajo multidisciplinarios,
2. Diseñar estrategias de evaluación de componentes que integran el plan de estudios de la carrera.
3. Elaborar instrumentos para evaluar diversos componentes del Plan de estudios y
4. Elaborar una propuesta de actualización/ reestructuración de los programas.

Para Velasco, Inciarte y Marcano (2008), las universidades deben realizar la evaluación de programas de forma sistemática para atender los problemas sociales y educativos de actualidad y de redefinición constante de objetivos. Además de contar con un modelo propio de evaluación de programas ajustado a las necesidades propias y a las características del contexto.

La propuesta metodológica para evaluar los programas de posgrado en educación

A partir de la revisión documental y la propuesta de los profesores y estudiantes involucrados se concluye que la metodología para evaluar los programas de posgrado en educación deberá tener las siguientes características:

Holista: Comprender diferentes dimensiones y categorías para dar cuenta de los diferentes ámbitos que pueden ser motivo de evaluación.

Naturalista: Recuperar la experiencia de los actores educativos como administrativos, profesores, estudiantes y egresados.

Participativa: Escuchar las voces de los involucrados en los diferentes procesos y actividades relacionadas con los programas.

Permanente: Evaluar de manera periódica para realizar mejoras a los programas.

Social: Realizar cambios a los programas a partir de las condiciones sociales del entorno en los que se implementan los programas.

Multiparadigmática: Considerar el desarrollo de investigación sobre evaluación desde diferentes miradas paradigmáticas lo cual le dará un carácter amplio y claro para la toma de decisiones.

Crítica: Considerar las percepciones, ideología y cultura de los involucrados. Además, las condiciones personales, sociales y educativas del entorno de los estudiantes.

Las dimensiones a considerar son:

El diseño de los programas en los que se considere la pertinencia de los objetivos, la malla curricular, el perfil de ingreso, el perfil de egreso, los cursos, la bibliografía de los cursos, la permanencia y la adquisición del grado.

La puesta en acción que comprende el desarrollo de los procesos pedagógicos, la formación en la investigación, las tutorías y la construcción de los informes de investigación.

Los actores de los programas que son los administrativos, profesores y estudiantes, que se constituyen en los principales informantes.

La evaluación que comprende el proceso de autoevaluación de forma colaborativa y participativa de los actores, la conformación de equipos de investigación para evaluar cada uno de los programas con profesores y estudiantes en cada uno de ellos. Así como las técnicas e instrumentos a utilizar y la definición de cada una de las etapas, el informe con las propuestas de mejora y la evaluación de la metodología de evaluación empleada con fines de mejora, por lo que no puede ser considerado como modelo de evaluación. Las técnicas que se proponen son entrevista, encuesta, grupo focal y análisis de contenido.

La prospectiva para nuevos diseños innovadores que recuperen la experiencia de los actores hacia la construcción de metodologías novedosas de diseño curricular. Además de la revisión documental sobre el diseño de programas de posgrado en educación.

Las dimensiones que contemplan la metodología de evaluación pueden ser sujetas a cambios una vez que se implemente y analice su pertinencia.

Conclusiones

La evaluación de los programas de posgrado en educación no debe centrarse solamente en la rendición de cuentas, sino en la reflexión de la realidad en la que son diseñados y se ponen en práctica, así como el análisis de la metodología de evaluación utilizada para que el proceso adquiera un carácter dinámico e innovador. La recuperación de la experiencia de los participantes en la investigación y evaluación es necesaria para construir de forma colaborativa no solamente la metodología de evaluación sino una nueva forma de organización institucional que busca la constante transformación a partir del cumplimiento de las demandas de formación de los profesionales de la educación y de las condiciones del entorno sociocultural actual.

La metodología de evaluación debe ser flexible para realizar cambios a la misma una vez implementadas las acciones en cada dimensión y etapa propuesta además de ser un objeto de estudio para investigaciones en el campo del currículo.

Con esta investigación se abren nuevas líneas de investigación orientadas a la recuperación de experiencias de los involucrados en la evaluación de programas y en el reconocimiento del proceso de evaluación seguido.

Referencias

- Abreu, L. F., Cruz, V. y Martos, F. (2009). *Evaluación de programas de postgrado: guía de autoevaluación*. Salamanca, Asociación Universitaria Iberoamericana de Posgrado (AUIP), en: http://www.auiip.org/images/stories/DATOS/PDF/2009/guía_autoevaluación_web.pdf
- Bandera, E., Polo, C. Redondo, J. y Sanjuan, A. (2017). *Evaluación del currículo de una institución educativa oficial del departamento del atlántico para la implementación de procesos educativos de calidad*. Universidad del Norte. Facultad de Posgrados.
- Barrera, M.E. y Cisneros, E. (2012). La evaluación de los posgrados en México. *Revista Argentina de Educación Superior*.
- Brovelli, M. (2001) Evaluación Curricular. Fundamentos en humanidades. *Universidad Nacional de San Luis*. Año 11 No. 2pp. 101-122.
- Gimeno, J. y Pérez, A. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Ed. Morata.
- Gómez, J. y Mora, M. (2011). Los modelos de evaluación aplicados a los programas educativos de educación superior: una perspectiva bibliotecológica. *Investigación bibliotecológica*, Vol. 25, Núm. 53, enero/abril, 2011, México, ISSN: 0187-358X. pp. 13-29
- Ramos, J. & Menéndez, A. & Martínez, B. (2016). Evaluación de un programa de maestría en educación en México, a través de la MSS. *REXE. Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 15(28),29-54.

[fecha de Consulta 12 de abril de 2021]. ISSN: 0717-6945. Recuperado en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=243146560003>

Rodríguez, G., Gil, J. y García, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, España: Ed. Aljibe.

Soto, A.M. y Vargas, L.S. (2017). Valorar las evaluaciones en la educación superior. *Revista latinoamericana de educación comparada*. 8 (12), pp. 25-38.

Velasco, N., Inciarte, A. y Marcano, N. (2008). Un modelo para evaluar la calidad de los programas de postgrado. *Telos*, 10 (3), 432-462. [Fecha de consulta 12 de abril de 2021]. ISSN: 1317-0570. Recuperado en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=993/99318197006>

REFLEXIONES TEÓRICAS SOBRE LA EVALUACIÓN CURRICULAR. UNA MIRADA CRÍTICA

Yolanda Isaura Lara García

Resumen

Reflexionar en cuanto a los procesos de evaluación sobre planes y programas de educación superior, en específico en el posgrado a nivel de doctorado, mismo que agudiza una posición referente a los procesos en que se constituye y formaliza la investigación desde y el mismo hecho educativo al interior de la actuación curricular, no sólo en el nivel de educación básica, sino, en la formación de los profesionales al servicio de la educación de cualquier nivel educativo a lo largo de la nación, situación que promueve la agilización de presupuestos para la mejora del currículo para la formación inicial y la superación académica desde una visión crítica que oriente a la valoración en, dentro y con el diseño, desarrollo y aplicación de posgrados tendientes a la activación de investigadores noveles ante la generación de conocimiento en el campo del currículo. Tema que se ubica en análisis desde finales del siglo pasada y durante las dos primeras décadas del presente siglo. El trabajo a presentar consiste en un análisis empírico y con base en la metodología del análisis de contenido, sobre la formación en investigación y el desempeño de estudiantes durante el último año en el programa de Doctorado en educación, con base en la revisión, análisis, reflexión, crítica y perspectiva de mejora para la generación o generaciones posteriores.

Palabras clave: formación en investigación, currículo, evaluación, posgrado.

Introducción

El presente ejercicio evidencia una revisión teórico-práctica además de argumentativa con referencia a la evaluación del currículo vinculado a la formación y acción investigativa al interior de los procesos gnoseológicos, ontológicos y metodológicos que refieren y proporcionan bases para cuestionar y ejemplificar las certidumbres, retos, dificultades, tropiezos y vicisitudes en la estructura teórico-conceptual para la investigación toda vez que se reportan andamios y entrecruces en el sentir y hacer del desarrollo curricular del programa de doctorado que se ha propuesto el cuerpo académico de currículum e innovación someter a valoración para su posible reorientación académica.

La acción investigativa no sólo consiste en el procesar la información recabada, sino en el proceso de generación de la actividad pensativa desde la visión del análisis, la explicación lógica

y coherente y la reflexión generada en ese transcurrir para generar el acto de conocer algo, todo este tránsito implica el proceso de actividad razonada, con base en la posición crítica con la intencionalidad de mejorar cualitativamente la realidad que está viviéndose. Luego entonces, ¿cómo puede asegurarse la vinculación entre financiar y favorecer a la investigación entre quien genera el conocimiento y los noveles investigadores que están construyendo su arsenal para inmiscuirse en actuar investigativo? Cuestionamiento que incide en plantear el interés explicativo del ejercicio desarrollado en la investigación referida.

Al interior de los procesos de evaluación curricular a partir de la producción en la investigación puede de igual manera cuestionarse el tipo de procesos de valoración en el tránsito de la investigación que enfrentan los estudiantes al implementar y/o desarrollar el proyecto de investigación toda vez que se acude a un acompañamiento institucional con el académico que aporta sugerencias y procesos pares de formación en y durante la acción de investigar. En ese caminar se ilustra la posible conexión y correspondencia en el ir y venir del complejo sistema que encierra el devenir teórico-metodológico de la investigación que desarrolla cada estudiante. Todo lo anterior sin el descuido del fundamento teórico que arropa y argumenta el cada objeto de investigación que con el transcurrir de los semestres ha de configurarse en la exposición de la tesis de grado. Reflexivamente el interés se centra en la revisión de las experiencias vivenciadas por los estudiantes del programa según la lógica que explicita la orientación investigativa organizada y suministrada por la UPNECH.

Con base esta lógica, pretende explicarse tanto el sustento crítico como argumentativo del caudal epistemológico, teórico, metodológico y explicativo con lo que se construyen los objetos de conocimiento elaborados con fines de titulación en dicha institución de Educación Superior.

Fundamentos teóricos

La postura epistemológica instituida en el programa de Doctorado es la que orienta la revisión y el análisis del material producido con fines a la revisión, análisis, reflexión, teorización y presentación de lo construido por el novel investigador o bien por cada uno de los estudiantes del programa de Doctorado. La posición epistemológica con visión emancipadora del conocimiento y la ciencia radica en la perspectiva crítico-social.

Desde este soporte, resulta ser el investigador quien decide la forma en que va a desarrollarse la investigación. En efecto, este posicionamiento crítico a la vez dialéctico, rescata la visión del otro, la otredad en la constitución de lo propio, lo individual mediatizado por el currículo.

Este devenir y sustento en la teorización recae a partir de visualizar a la realidad como una totalidad en concreción que se explica mediante la cosmovisión holística y posibilitadora que a su vez genere conocimiento útil para la formación para la investigación.

El posicionamiento expresado por Melchor (2003) ante el conocimiento y reconocimiento de la epistemología permite poseer una razón con base en la construcción y edificación del conocimiento donde el conocer la teoría, las categorías, los conceptos, los andamiajes y los

entramados le facilita al novel investigador posicionarse para una certera apropiación de lo real, no sólo como las representaciones que pueda tener de ello, sino, del conocimiento reflexivo y concreto.

Dado que la investigación ha de originarse con base en el interés y desde el campo prioritario del estudiante, investigador en potencia, resulta prioritario la agilización del conocimiento y reconocimiento de las líneas de investigación en las que se produce el conocimiento por parte de los académicos responsables del programa para la formación y constitución de investigadores, con base en este acto de conocer es posible ubicar la Línea de generación y aplicación de Conocimiento (LGAC), con la finalidad de no generar falacias e imaginaciones en las que o pueda concretarse un hacer real, con ello, adentrarse en el hacer investigativo.

Metodología

Desde el presupuesto de Díaz (2018), se potencializa la implementación del análisis de contenido como método para la revisión y reflexión de las evidencias empíricas otorgadas por los participantes en el acopio de la información en este producto; los participantes fueron todos estudiantes del último semestre del doctorado en educación, donde, los estudios muestran cualidades y patrones desde la base cultural, en los que se acuñan supuestas *verdades* a partir de la peculiaridad de cada grupo en estudio, mismas características que diferencian en cada uno, lo que permea para la valoración de aquello que los hace diferentes, particularmente en este ejercicio de investigación, lo que prioriza cada estudiante en las ideas y comentarios al desarrollar cada entrevista.

Con base en este enfoque de hacer investigación se reporta un apoyo teórico y metodológico para el análisis desde la explicación coherente del discurso expresado por los estudiantes del programa de doctorado, en la que se explicita mediante la realización de la entrevista en profundidad desarrollada con cada uno de las y los estudiantes, que deciden participar abiertamente para facilitar herramientas de análisis en este objeto de investigación promotor de conocimiento. Lo relevante es todo lo que emerge del texto expresado que se encuentra latente en cada una de las aportaciones empíricas.

De igual manera se implementa la secuencia metodológica de grupo focal para promover la implicación de los estudiantes ante el fenómeno de la realidad investigada como lo es el proceso en que se valora en avance, desempeño y sobre todo el aval de los procesos y productos curriculares que otorgan evidencia del desarrollo de la investigación como perfil profesional del egresado en el programa.

Lo medular e importante es el rescate del sentido que brindan los estudiantes sobre el relato que elaboran narrando todo lo involucrado en el contexto, como riqueza de su formación ante la investigación.

Los participantes son cuatro varones, todos laboran en educación superior y siete mujeres, una

de ellas labora en educación básica, una en educación media superior y el resto en educación superior, quienes participan interesados en proporcionar evidencia que permita la mejora sustancial del programa actual, para activar el proceso de la titulación y formación profesional.

Resultados

Dentro de las categorías a presentarse se encuentra:

La formación epistemológica infraestructura del proceso de investigación

La formación para la investigación obliga a buscar una edificación y/o constitución de profesionales de educación básica o de educación media y educación superior comprometidos con el acto educativo, con una sólida formación integral para modelar, planificar y desarrollar el conocimiento científico y social, cuestionándose ¿cómo se genera y promueve el carácter científico al conocimiento? Sin posibilidad de obviar, es necesario el actuar explicativo y conceptual del caudal teórico que requiere todo conocimiento válido como conocimiento científico. No puede soslayarse el papel constitutivo de la teoría como eje articulador en la formación de la investigación, de igual modo, la edificación de las categorías y de los conceptos además de los posibles andamios que habilitan la explicación lógica y coherente del hacer de la ciencia.

Obtener o bien, consolidar una clara formación epistemológica y conceptual sobre el conocimiento, posibilita discriminar entre lo que ocurre entre lo pensado y lo sentido de la realidad propia y de la realidad en y para otro.

Como se ejemplifica en el programa que está valorándose, el proceso de la formación en investigación, pueden identificarse dos versiones de generar la acción científica, una como opción metodológica con base en una orientación ontológica y epistemológica en un presupuesto implícito, según lo indica De Miguel (2000), a partir de cada versión metodológica existe de base un sustrato teórico que emerge notoriamente.

Relevante en el trabajo y espacio para potenciar la investigación cuando se reconoce que paradigmáticamente no existe algún paradigma como superior a otro, simple el hecho de concebir a la realidad de forma diferente hace que la forma de investigar se ubique o posicione diferente. Ningún paradigma es más importante que otro, sólo que la forma en que se realiza la ciencia y se construye o genera el conocimiento también lo es.

Según los planteamientos referidos por Verdú (2020), se ha argumentado que el sustento de la filosofía como de la metodología son indispensables en la formación de todo sujeto que ha prendido apropiarse de la realidad, con independencia que en cualquier formación pueden presentarse debilidades con variabilidad de los planes que aparecen. Con ello, la revisión epistemológica durante el primer trayecto del programa favorece el acto de discernir, razonar, reflexionar como acto filosófico de la relación con el conocimiento.

En este sentir Verdú (2020), sigue exponiendo que una formación doctoral ha de consolidarse con base en la injerencia de formación científica en materia de hacer ciencia, por tanto, es medular la generación entre lo nuevo, lo investigado para la convivencia entre lo aceptado y lo solidario que demanda.

El empoderamiento de la acción investigativa orienta hacia una búsqueda de la educación que incube la modificación de la realidad. De ahí el lema de la UPN y de UPNECH *Educar para transformar*. Esta lógica explicativa demanda un posicionamiento dialéctico, en el cual ha de compartirse las diferencias entre paradigmas que permitan deslindar versiones y /o promover inter-juegos, alianzas, orientaciones con diferentes posiciones ontológicas y gnoseológicas de diversas teorías para la propuesta transdisciplinaria que habilita en formación a cualquier investigador.

Al interior del programa, todo estudiante tendría que revisar las líneas que precisan de la implementación de cada paradigma y los métodos correspondientes para delinear el trabajo investigativo, una segregación a esto origina un desprendimiento del aval epistemológico a desarrollar y complementar o de darle sentido y originalidad al proceso de indagación y construcción del objeto que está conociéndose, para descubrir a la realidad como una totalidad y sobre todo concretar el conocimiento, no sólo un aprendizaje sobre la investigación y metodología de la misma.

La formación en investigación con profundidad en fundamento epistemológico orienta a la profesionalización de investigadores que prioricen la acción investigativa desde la complementariedad, a partir de que el objeto de investigación que decida investigar el estudiante, es y se presenta multifactorialmente con muchas, variadas y percepciones de facetas interconectadas.

Para situar esta condición se refiere Verdú (2020) a la actividad conjunta entre la confianza al trabajo en equipo y en la colaboración al interior de los encuentros de trabajo sesión tras sesión entre los estudiantes de cada grupo, pues el equipo refrenda dudas, plantea inquietudes y genera posibles soluciones.

Por su parte, De la Cruz & Abreú (2017), declaran el alto nivel de exigencia para los estudiantes de doctorado a quienes se le acarrea un alto grado de ambivalencia para la formación en la cúspide de la pirámide educativa a la que ahora pertenecen, cada estudiante manifiesta un grado de incertidumbre diferenciado, debido a los proyectos que le son demandados en este proceso formativo.

La acción investigativa a la luz de la construcción de herramientas

En los participantes de la investigación que son estudiantes en el último año de formación y algunos egresados, suponen haber elegido un sustento conceptual referente a su objeto de investigación desde el momento mismo de indagar, plantear la o las preguntas generadoras de la investigación, de estructurar los planteamientos para el diseño de los protocolos para la

toma de información, sin dejar de lado que todos estos elementos intercalados se forjan con base en la lógica explicativa de la teoría que fundamente al objeto a indagar y posiblemente al construirlo como objeto de conocimiento. Si por alguna condición la teoría estuviese desligada como soporte para la indagación, estaría carente de toda explicación conceptual y categorial lo que implicaría una ausencia de conocimiento científico.

En su caso, si los investigadores noveles no han podido diferenciar e identificar, así como dilucidar que el conocimiento es una relación de apropiación y construcción de lo real por parte del sujeto que indaga y edifica una explicación clara y coherente de la realidad, entonces, no hay conocimiento científico, sino sólo una vinculación sobre aprendizaje desde la visión psicológica tendiente a una teoría cognoscitiva, no así una relación epistemológica, sobre la constitución de herramientas conceptuales que proveen la generación de la investigación y la concreción de la misma.

Puesto que conocimiento y aprendizaje no son lo mismo, no son sinónimos, es necesario que el doctorante, -estudiante en formación para la investigación- se apropie del objeto de investigación y lo vuelva objeto de conocer. Ya que todo investigador es quien precisa del paradigma con el que realiza y genera el objeto de conocimiento. La vinculación entre los cuerpos académicos y la producción de conocimiento de los noveles investigadores provee herramientas para la formación en investigación.

Este apropiarse de la investigación, no es otra cosa más que apropiarse de la realidad a través de la apropiación del objeto que se busca conocer, luego entonces, cada estudiante ha de demandar una acción formativa relacionada con habilidades y herramientas destinadas a conjuntar un trabajo en colaboración entre el tutor y el estudiante y entre estudiante y estudiante, todo aprendizaje al laborar con las ideas de los otros y desde las ideas de los demás genera una amplitud de posiciones y de tomas de decisiones donde se respeta la integralidad del pensamiento y se fomenta un pensamiento crítico apegado al análisis, a la reflexión, a la argumentación y la puesta en escena de lo adquirido. Lo anterior genera una capacidad de interacción eficaz y fructífera para la negociación de diversos acuerdos y de diversas características que repercuten en la acción investigativa.

Lo relevante en la generación de herramientas es para favorecer entre los estudiantes el uso implicado del dominio teórico-conceptual y metodológico que les permea la acción tutelar de sus directores de tesis y demás compañeros participes del objeto de conocimiento, luego entonces, una ausencia en esta formación redundaría en una falacia investigativa. La actividad permanente y apremiante para la formación de los estudiantes en y para la investigación instaura la comunicación entre los saberes disciplinares de diversos programas computacionales para el proceso de análisis y sistematización de la información que acuña la edificación de entramados, andamios, conceptos y categorías teóricas, que son las constructoras del todo conocimiento científico.

Al interior del programa se debate en el caudal de autoformación para los investigadores principiantes, no obstante, las barreras para la consolidación no se encuentran en los jóvenes

investigadores, sino en la estructura de la secuencia investigativa vivida en el transcurrir de la formación dentro del Sistema Educativo del que han formado y siguen formando parte. Con base en lo anterior la y el estudiante no se encuentra acostumbrado a la autoformación, al autodidactismo, por el contrario, se encuentra con la esperanza de quien supuestamente sabe, le comunique ese saber, por ello esperan indicaciones para ver qué sigue, aún más, que les indiquen cómo van a realizar o a introducirse a la gestoría del autoconocimientos y crecimiento personal.

Con base en este análisis ha de proponerse que los estudiantes al programa sean seleccionados, a partir de objetivos precisos, bajo el sustento epistemológico que subyace al programa y, la metodología respectiva desde el soporte de la valoración conjunta paso a paso en lo que está en promoción toda vez que está gestándose.

Capitalizar tiempo y esfuerzo en los procesos de formación al interior de la tutoría

Entre las posibilidades de acrecentar el trabajo investigativo ese requiere constituir redes académicas con la finalidad de habilitar los procesos de indagación y generación de conocimiento propicios en el crecimiento individual personal y profesional del estudiante, la mejor lógica para este fin, sucede con referencia a la promoción de equipos de trabajo con investigadores expertos nacionales e internacionales, condición que acrecienta herramientas y accesos a investigaciones nacionales e internacionales, mediante grupos y redes que favorezcan la integración de equipos de trabajo formales para beneficio de cada estudiante en la constitución de investigador.

El mismo Covarrubias (1995), especifica, que todo sujeto se constituye como persona a través de los múltiples referentes que impregnan su conciencia desde los planos de la realidad social y cultural. Dado que el ser humano se edifica a partir de lo que vive en el contexto convirtiéndose en la sumatoria y más que esa misma sumatoria de fenómenos, pues la persona nunca deja de modificarse, siempre se mantiene en constante transformación, es un ser interminable que se forma y se reforma en el día a día, luego entonces, su proceso de edificación del objeto de conocimiento se ubica en modificación real y constante. El acto de investigar es una actividad inacabada, que, aunque parece llegar al cierre, vuelve abrirse otro espacio de indagación gracias a la incorporación de nuevos conocimientos.

Cultivar la visión dialéctica, totalitaria y compleja de la realidad, permite acrecentar el análisis de los objetos de investigación de interés por parte de los estudiantes con un posicionamiento en el que lo pasado, el presente y el futuro se encuentre en constante cambio, al interior del paradigma de la transformación social, transformación desde la crítica, mutación desde lo propio y lo externo, desde la reestructuración, el avance y el cambio efectivo.

Esta versión de la realidad y de todo lo concerniente en su estructuración, entre ello, la persona, lo que le rodea y la acción desarrollada está generándose toda vez que se genera, está construyéndose al mismo tiempo que se construye al interactuar con lo real.

Por su parte De la Cruz & Abreú (2017), apuntalan que la formación en cualquier doctorado que busque generar perfil de investigador para sus estudiantes ha de rescatar que todo trabajo de indagación genera por sí mismo ambivalencia e incertidumbre durante la implicación del o de los posibles proyectos de investigación en el que participe para constituirse en el espacio de generar y dirigir investigación en el ámbito educativo.

Melchor (2003), De la Cruz (2017) reafirma que el investigador novel requiere competencias, destrezas y habilidades, pero sobre todo conocimiento de índole epistemológico, ontológico y paradigmático sobre la constitución de la ciencia y del conocer científico. Este acontecer se asocia al acompañamiento en los espacios de tutoría en la que tanto los estudiantes, como los doctores que les acompañan han de acercarse a las actividades propias de indagación gracias a los desempeños o en los cuerpos académicos o en las redes de investigación, para la activación de la publicación de los resultados de las investigaciones.

Conclusiones

Como a toda acción obedece una reacción, las evidencias producidas a la luz de los esfuerzos por indagar el avance, desarrollo, logro y posible o factible retroalimentación a cualquier plan y programa, toda evaluación obedece a este criterio. El eje central de la formación en la investigación y para la investigación ha de proponer la incorporación de un profesional activo con aval propio y legítimo en el hacer y, en el dirigir potenciales investigaciones a partir de un trabajo co-participativo, desde el mismo actuar de un verdadero aprendiz para avivar la edificación de variadas e interconectadas explicaciones del objeto que se investiga desde variedad de cuerpos y argumentos teóricos con la finalidad tan clara y precisa como original sea el aporte al campo de conocimiento en indagación.

La pretensión de contribuir en la mejora del programa para formar y habilitar a investigadores centrados en los procesos educativos de diversa índole, desde la posición curricular, la evaluación, la práctica docente de los sujetos involucrados y otros diferentes objetos de investigación posibilita inserción en el ámbito de procesos epistemológicos para enriquecer el perfil de egreso en la formación, la implementación de los procesos metodológicos que potencialmente requieran de una finura para alcanzar la meta y los ajustes necesarios para su agilización y correspondencia necesaria.

Cabe mencionar pretende aportar evidencias y argumentaciones para la reflexión en la posible reestructuración de material de apoyo para utilizar y agilizar las herramientas y recursos indispensables en una retroalimentación y potencial modificación para el enriquecimiento global y estructural para el programa en la constitución de los investigadores. Lo anterior, a partir de una real inquietud sobre o con referencia al proceso de conclusión del programa de doctorado que redundaba en el espacio de titulación, espacio escasamente concluido después de tres generaciones, con base en ello, la necesidad de la utilidad de las herramientas

proporcionadas para la constitución, clarificación y ejecución cabal de la investigación a construirse. Sin duda, una mejora en el programa desde el inicio, en y durante el seguimiento del mismo, puede orientar a la consecución de un óptimo desarrollo.

Referencias

- Covarrubias V, F. (1995). *Las herramientas de la razón*, UPN: México
- De la Cruz, F. G. & L.F. Abreú (2017). Evaluación de la tutoría en los estudios de posgrado: construcción y validez de escalas, *REDU, Revista de Docencia Universitaria*, 2017, 15(1) 11-36.
- De la Cruz Flores, G., (2017) Tutoría en Educación Superior: análisis desde diferentes corrientes psicológicas e implicaciones prácticas. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (25), 34-59.
- De Miguel D, M. (2000). La evaluación de programas sociales: fundamentos y enfoques teóricos. *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 18 no. 2. págs. 289-317.
- Díaz H. C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual en *Revista Universum Revista General de información y Documentación*, 28, (1.) 119-142
- Melchor Aguilar, J. (2003). *La estructura teórica del constructivismo y su presencia en los planes y programas de educación primaria y secundaria en México*, ed. Instituto Tecnológico de Oaxaca, División de estudios de Posgrado en Investigación y CONACYT
- Verdú, T. D. (2020). Reflexiones acerca de las debilidades filosóficas y metodológica de los Estudios Doctorales en Educación. *Metropoli International University*. Revista de Estudios Globales Universitarios.

LA TUTORÍA Y LA ASESORÍA COMO ELEMENTOS PRIORITARIOS DEL CURRÍCULO PARA EL DESARROLLO DE LOS PROGRAMAS DE POSGRADO

Imelda Denisse Avilés Domínguez

Resumen

La evaluación de programas orientado a la mejora, facilita la identificación elementos a considerar en la mejora y en una siguiente práctica de evaluación de programas ya que esta se caracteriza por ser cíclica a partir de la reflexión sobre los resultados de la evaluación y la perspectiva de cambio o solución a los problemas identificados. Ante ello, se realizó una investigación cualitativa en la que participaron profesores y estudiantes de posgrado, se aplicaron técnicas como la entrevista y los grupos focales. La orientación teórica es desde una perspectiva crítica del currículo ya que la construcción del conocimiento se realiza de manera colectiva, en la que cada uno de los involucrados tiene voz y pueden aportar desde sus saberes para integrar las propuestas en la solución de los problemas a los que se enfrentan. Un problema central en las instituciones de educación superior es la falta de trabajo colectivo para derivar en propuestas de trabajo pedagógicas y de investigación. Se encontró que los elementos a considerar para la mejora son: la integración de la figura de un comité tutorial, organización de las funciones y responsabilidades del comité tutorial, acompañamiento del comité tutorial como mecanismo para la permanencia en el programa de doctorado, diseño de un taller de construcción de tesis con un tutor académico con una trayectoria en la misma línea de investigación del tutorado.

Palabras clave: asesoría, currículo, evaluación, posgrado, tutoría

Introducción

Para construir una visión sobre el análisis de este apartado, se inicia con la revisión de algunos referentes que permitan conceptualizar esta figura dentro del programa de posgrado. Desde la Real Academia Española (2014) el tutor es la persona que ejerce la tutela, encargada de orientar a los alumnos de un curso o asignatura, además se le atribuyen las cualidades de defensor, protector o director en cualquier línea.

El programa del Doctorado en Educación de la UPNECH, menciona lo relativo al acompañamiento: “cada estudiante contará desde el principio con un director de tesis que lo acompañe y un Comité Tutorial que igualmente lo asesore” (UPNECH, s/f p. 17)

Tradicionalmente desde una relación bipersonal, la tutoría ha brindado elementos para que los estudiantes concluyan con éxito su tránsito académico por alguna institución, el tutor ofrece acompañamiento a través de procesos formativos de carácter sociocognitivo y con base en algún modelo de tutoría.

Para la conformación de este equipo, se toman como base las trayectorias académicas de los asesores, el interés de los estudiantes y sobre todo el objeto de estudio en cuestión. Es necesario subrayar la necesidad de especificar las responsabilidades y funciones particulares de los Comités Tutorales en el Doctorado, figura importante en las trayectorias de los doctorantes y que no se perfila con precisión en el programa del doctorado.

En el programa del Doctorado en educación, el Comité Tutorial se integra por tres miembros: el Director de Tesis y dos académicos; su principal cualidad es la especialización en la línea de investigación que se tiene por objeto de estudio en el estudiante. El proceso de selección inicia con la postulación del propio académico, frente al objeto de estudio de interés del doctorante, lo sucesivo es que la postulación del Director de tesis que es parte del comité, se invita a dos asesores más para integrar este comité; finalmente se presenta el Comité ante el estudiante.

Como lo señala el programa, los doctorados en investigación o profesionalizantes se dirigen a hacia el autoaprendizaje y el acompañamiento por sus Comités Tutorales ya que fortalece el desarrollo de la investigación, se acompaña en todo momento de este grupo.

El comité brinda una asesoría durante el desarrollo de la investigación del tutorado, desde el inicio de cada semestre se organiza un cronograma con la programación de la presentación de avances de la investigación y las reuniones con el comité. La función principal del cuerpo académico es la retroalimentación del estudiante en el curso de su estudio, y se le ofrecen elementos teóricos y metodológicos.

En la presente generación las reuniones del comité se programaron al menos tres veces al semestre con el comité y tres horas semanales del doctorando con el director de tesis.

Ya estoy trabajando a buen ritmo en el Comité, siento que he avanzado, tengo más herramientas, me nutre mucho más, me dan un consejo y que vaya mucho mejor, porque no me lo dijeron antes, ya casi los agarro entre mis manos, he sido una persona que acepta después de reflexionar sobre las cosas que nos dicen, (E0701102021)

En muchos comités tutoriales, grandísima, en mi comité tutorial ahorita si la hay, hay mucha disponibilidad, pero yo escucho a los compañeros y sé que no a todos les va igual, ... ríe, entonces este, ...se critica mucho que por una parte que por la otra, ahorita mi comité me dice creemos que te equivocaste en tu técnica de esto, o en el instrumento para redes semánticas, hay que hacerlo de vuelta, las seis preguntas que tú planteaste, pues no te van a servir de nada, vamos a plantear una o dos, por esto otro, que padre, porque ya no te permiten cometer errores, yo tengo ahorita la posibilidad de que mi Comité me está apoyando bien y bonito, o sea, ellos están ahorita vamos, vamos y vamos, y que padre no, pero yo sé a no a todos les está yendo de la misma manera. (E0701102021)

De acuerdo a las respuestas de los participantes, la asignación del comité ha sido un acierto, el acompañamiento que se brinda para el seguimiento de la investigación posibilita el desarrollo de la investigación. Díaz (2012) menciona en un artículo que publica acerca de la formación

de investigadores en educación que quienes se dedican a la investigación educativa y a la formación de investigadores en educación, están en constante cuestionamiento sobre los modelos formativos para el posgrado, emanado de los cambios que estos demandan.

La participación y el funcionamiento de los posgrados tienen una influencia en la propia experiencia personal de los formadores, no hay sistematización colectiva sobre los procesos, por tanto, el acompañamiento que brinda el Comité Tutoral parte de esta experiencia, permite la redacción que aquí se presenta y surge además de una visión colectiva para la sistematización de estas experiencias.

Desde una visión Freiriana (1982) dentro de las prácticas educativas, el diálogo reconoce al otro y promueve la reflexión, no es posible asumir una postura bancaria antidiológica que solo sea una transferencia de conocimientos.

Acompañamiento del Comité Tutoral, mecanismo para la permanencia en el programa

En la educación superior, la tutoría se ha abordado con un enfoque parcelado y centrado en favorecer el desempeño en ambientes escolares. Así, en los estudios de licenciatura, se ha considerado tradicionalmente como equivalente a la dirección de tesis y, más recientemente, se ha añadido el concepto de tutoría como acompañamiento durante el proceso escolar (ANUIES, 2011).

El programa de doctorado ofrece al estudiante el acompañamiento de un tutor principal en la figura de director de tesis y dos co-tutores, este equipo integra el Comité Tutoral, responsables de brindar acompañamiento en el desarrollo de la investigación, brindan retroalimentación de en la organización de actividades y en el desarrollo de estudio.

El programa de doctorado en educación no incluye las especificaciones técnicas para la organización y la cristalización de estas dos figuras, pero sí se aprecian en la práctica y con las propias experiencias se ha logrado la organización de estos equipos.

En el posgrado, se privilegia la productividad científica de los tutores como condición suficiente para guiar el proceso formativo del alumno, el cual suele centrarse en la investigación de un tema altamente especializado, frecuentemente en detrimento de una visión panorámica y equilibrada del campo. (De la Cruz, 2006)

De acuerdo a la experiencia que se recupera en este estudio, el Comité Tutoral se reúne al menos dos veces al semestre, al inicio para presentar el cronograma, plan de trabajo y avances en el documento; la segunda reunión al cierre del semestre para la mostrar las evidencias de la ejecución del plan de trabajo y el contenido de su documento con los avances que se concretaron durante el semestre.

Con respecto el comité tutorial, los participantes indican un acierto en la elección de su comité, los integrantes son académicos con experiencia y conocimiento en el tema de investigación de

los doctorantes, el acompañamiento que se ofrece ha sido en un marco de respeto y cordialidad, revisan con frecuencia y enriquecen los temas de investigación.

En correspondencia con Freire (1987) indica que el educador liberador es problematizador, tanto cuando organiza su clase, así como en el encuentro de diálogo con los educandos. Este acto estimulador genera verdaderas reflexiones basadas sobre la realidad de los mismos, es un acto cognoscente y ve al sujeto como inacabado, así como la realidad que precisa.

Estas características de los educadores fortalecen las trayectorias de los estudiantes que acompañan; en este sentido de acuerdo a la experiencia que narran, el comité facilita la comprensión del objeto de estudio, los estudiantes se sienten satisfechos con la retroalimentación, además manifiestan una actitud humana y colaborativa que se caracteriza por una comunicación efectiva y permanente.

Llega un momento en el que ha sido complicado, más sin embargo siempre he tenido el apoyo de los doctores cuando uno se siente cansado. (E0117082021)

el trato de los docentes fue el que me. Me ayudó como enfocarme. Y no, no salir. (E0224082021)

En particular en primero y segundo semestre era muy pesado por la situación de la pandemia y paso por mi mente el salir del doctorado. Sin embargo, recibí apoyo total por las doctoras. (E0507102021)

Estoy satisfecho con el programa gracias a las doctoras ya que nos apoyan siempre con cada dificultad que se nos presente. (E0606102021)

Existió el apoyo también por medio de los mismos compañeros, existió estrés por el hecho de que las materias no estuvieran unidas, no se encontraba el rumbo que se debió de llevar. Sin embargo, han existido cambios y hay más fluidez en el grupo.

El grado de satisfacción de los doctorantes es un mecanismo para la permanencia, el posgrado demanda recursos familiares, intelectuales, económicos, entre otros. El acompañamiento de los comités ha sido pieza clave para la permanencia de los estudiantes en el programa.

Taller de construcción de tesis y tutor académico

De acuerdo al programa del doctorado, el taller de construcción de tesis tiene por objeto la concreción de los avances específicos sobre la investigación, como la definición del objeto de estudio de la investigación, su problemática, el protocolo, estado del arte, recopilación de información, técnicas, recursos, tratamiento, reportes de avances, artículos, además de compaginación de evidencias y avances semestre a semestre.

Por tanto, la figura del director de tesis del Comité Tutorial es ineludible, el estudiante tiene por objeto el desarrollo de la investigación como principal actividad, para la construcción de su documento el director concatena con los cursos de actividades complementarias que son recursos importantes, este espacio es para el desarrollo y promoción del trabajo individual.

En conformidad con el programa, el director de tesis poseerá un portafolio de evidencias con los avances de cada estudiante, el habrá de establecer académicamente los progresos en los talleres de construcción de tesis, los seminarios de investigación y los cursos de actividades complementarias.

Este espacio curricular está distribuido secuencialmente a lo largo del programa, un curso de Taller de Construcción de Tesis por cada semestre, así durante el curso de los seis semestres en el programa de estudios.

En relación a la satisfacción de los procesos de organización y cristalización de los Comités, los estudiantes se muestran satisfechos con el proceso de selección de los integrantes, de acuerdo a sus respuestas, además de la orientación en la investigación, el comité apoya en la realización de la tesis, evalúa el avance en la construcción de su documento, el seguimiento ha estado sujeto a la organización de las disposiciones administrativas por la autoridad educativa inmediata.

Ya estoy trabajando a buen ritmo en el comité, siento que he avanzado, tengo más herramientas, me nutre mucho más, me dan un consejo y que vaya mucho mejor. (E0701102021)

en muchos comités tutoriales, grandísima, en mi comité tutorial ahorita si la hay, hay mucha disponibilidad, yo tengo ahorita la posibilidad de que mi comité me está apoyando bien y bonito, o sea, ellos están ahorita vamos, vamos y vamos, y que padre no. (E0701102021)

Se me hace muy acertado en mi caso, desde el primero semestre siento que esta aceptado porque los tres están preparados en los procesos que se llevan a cabo en la investigación y también conocen del tema. (E0117082021)

he tenido una experiencia excelente. (E0404112021)

Ha sido muy enriquecedora. ¿Por qué? Porque, por ejemplo, en mi comité. Bueno, pues, primero que nada, obviamente son personas que conocen mucho del área a que se dedican a la investigación, que no es nuevo para ellas este y ha sido muy enriquecedor porque me hace muy buenas retroalimentaciones cada vez que hay reunión (E0301102021)

Un participante comentó en la entrevista que su experiencia no ha sido plena y satisfactoria como en los acasos que se presenten con anterioridad, esto surge a partir del cambio de un integrante del comité y la sustitución del mismo por otro y en lo posterior por otro académico, en resumen, tuvo tres cambios de director de Comité y estos procesos administrativos fueron desde su percepción una barrera en el desarrollo de la investigación.

He cambiado en tres ocasiones de director por tanto de comité, pues no me sentí que se brindarán los elementos necesarios en la primera ocasión, en la segunda el Dr. Se

fue de sabático y dejó tirado el trabajo y yo descanse un año para reincorporarme al trabajo y ya tengo dos semestres con el nuevo tutor. (E0701102021)

Es necesario definir en el programa de Doctorado en Educación de la universidad las responsabilidades de los comités Tutorales, el establecimiento de un documento que brinde claridad al académico y al estudiante sobre su esencia y funciones.

Como ya se presentó con anterioridad ha sido una figura importante en las trayectorias académicas en la formación de investigadores, pero en la praxis existen diferencias y diversas acciones ejercidas se han realizado más desde la percepción del académico que desde una norma vigente.

Sinergia con el Comité Tutorial

El desarrollo del trabajo del doctorando en los talleres de construcción de tesis, se dirige a la expresión escrita y profundización del tema de investigación, el acompañamiento que ha de brindar el tutor académico que es el director de tesis trasciende el límite académico. Está demás detallar la necesidad de que el director sea experto en la línea de investigación del doctorando, se distingue además un rasgo elemental que es la sinergia con el mismo.

Desde la biología, la sinergia es la acción conjunta de varios órganos en la realización de una función. Un buen ejemplo es el de un reloj, al tomar las piezas por separado de este objeto, es imposible verificar la hora, pero al ensamblarlas, cada parte cumple su función. De igual forma la construcción de la tesis conlleva un proceso que se construye y reconstruye en cada semestre, la comisión Tutorial requiere de la toma de decisiones para el desarrollo del mismo, estas decisiones demandan armonía entre las partes del colegiado.

Permanecer o desertar ha sido un dilema constante en todas las entrevistas que se aplicaron, los doctorandos mencionaron que, en algún semestre, han pensado el abandonar el programa, estas decisiones han sido por diversas situaciones: económicas, familiares, organización del tiempo, sobrecarga de trabajo, entre otras. La sinergia con su tutor ha fortalecido su permanencia, a través de la búsqueda de soluciones en común para la permanencia del doctorante en el programa.

Llega un momento en el que ha sido complicado, más sin embargo siempre he tenido el apoyo de los doctores cuando uno se siente cansado. (E0117082021)

Debido a la pandemia he estado a punto de dejar los estudios, y el hecho de estar en virtual ya que se me complicaba más, ya que no puedo centrar mi atención al 100% fue complicado, también un motivo fue que se me desbarato mi computadora y debido a esto perdí algunos de mis documentos. (E0224082021)

El trato de los docentes fue el que me me ayudó a enfocarme. Y no, no salir. (E0224082021)

En particular en primero y segundo semestre era muy pesado por la situación de la pandemia y paso por mi mente el salir del doctorado. Sin embargo, recibí apoyo total por las doctoras. (E0404112021)

Estoy satisfecho con el programa gracias a las doctoras ya que nos apoyan siempre con cada dificultad que se nos presente. (E0507102021)

“El rol de apoyo psicosocial del tutor, se dirige a las condiciones de los estudiantes, estas suelen ser sociales, materiales y emocionales fundamentales para la permanencia y el egreso” (Cruzata, et al, 2018).

Las funciones y los roles del Comité Tutorial se dirigen al corpus del conocimiento, pero además de ello, en la práctica se ha constituido con la integración de otros roles necesarios en la formación en investigación y profesionalización, y que trascienden al lado humano.

Los doctorantes reconocen las trayectorias de los integrantes de su Comité Tutorial y lo visualizan como una fortaleza en el doctorado, este proceso Tutorial que acompaña a los estudiantes demanda del ejercicio y experiencia no solo en la investigación, sino en la orientación hacia una práctica con la capacidad de mejorar las trayectorias de los estudiantes para el desarrollo de los proyectos de investigación.

Ayer me comenta la Doctora sobre cosas que necesita modificar y después de reflexionarlo me doy cuenta que no puedo hacer comparaciones con personas que tienen 30 años de experiencia y uno con apenas dos o tres años, cree que ya eres fregón, dicen el tuerto es rey entre los ciegos, pero ante los que ven con dos ojos, pues ahí, sí ni como, 20 años de experiencia de la maestra y que te haya dicho eso, no significa que esté mal, analízalo, me siento lo analizo, lo pienso y digo, es que tiene toda la lógica, tiene toda la razón la maestra, es esto, y lo otro y me pongo a hacer los cambios, y me emociono y me pongo a escribir, a lo mejor por el instante, no me salen las cosas completas la cien por ciento, pero lo dejo así como un esqueleto del 60 por ciento, y a la mejor hay que meterle más información, más esto, más lo otro, tenía razón, ríe, tenía razón la Dra. Al hacerme esta observación, aunque yo me haya cerrado en el momento, (E0117082021)

La otra doctora tiene mucha trayectoria y tiene mucha experiencia, hace que entendamos las cosas y no nos compliquemos, así como también nos aclara muchos aspectos y nos brinda la ayuda necesaria. (E0117082021)

De mi directora de tesis le agradezco porque siempre está pendiente, constante en cada una de las reuniones que tengo con ella, está pendiente de las demás materias que ella no me importe.

Como se aprecia en las respuestas de los entrevistados la relación con el tutor influye en la toma de decisiones, no solo a nivel académico sino en otros ámbitos, de tal forma que ha permitido tomar decisiones importantes. El grupo focal comentó que modificó su tema de investigación y el Comité fortaleció la delimitación del tema, esta orientación encauza el curso de la investigación.

La igualdad, coraje moral, humildad, tolerancia, confianza, responsabilidad, sinceridad, solidaridad, de acuerdo a Torres (2011) en Caballo de Troya, son los principios éticos que fortalecen

la construcción de una ciudadanía abierta, culta, crítica y comprometida. Como docentes el repensar los contenidos curriculares y adaptarlos a una realidad dinámica, para acompañar en los procesos de formación de investigadores permite construir una visión de la realidad con mirada crítica, basadas en el diálogo, pero con el saber científico.

La representación de la práctica docente responde a las necesidades de los procesos, pero además a la organización de los fines de la institución de educación superior a la que pertenece. Las fortalezas de los docentes de nivel superior guardan una relación directa con su percepción de que enseñar, como enseña a quienes se enseña y para qué, desde las demandas del ámbito laboral (Torres, 2014). La tarea del educador ante la realidad colectiva y la mediación curricular demanda una diversidad de dinámicas que conduzcan a la comprensión del mundo desde una amplia gama de perspectivas ideológicas.

Siguiendo Aboites (2004), se subraya la trascendencia de crear desde los académicos las condiciones para desarrollar las bases de formas adecuadas para el establecimiento del compromiso de los estudiantes con el trabajo de investigación. Promover el logro de las metas a mediano plazo de tal forma que permitan el crecimiento de todos los participantes respetando sus experiencias y formaciones previas que concretaron en diferentes universidades. Como académico visualizar los mecanismos de apoyo y de solidaridad para el trabajo en colectivo impulsa el trabajo; retomar experiencias exitosas de lo que se ha realizado en determinado momento genera un mayor compromiso. La distinción de los aciertos académicos en el acompañamiento basado en la reflexión de los problemas pedagógicos, realmente recata la vida académica y el desarrollo de los proyectos de investigación.

Retomo con mi directora de tesis y ella me dice: no, que esto no lo eches en saco roto, tómalo en cuenta, etc. como irlo trabajando o como ir abonando más a la investigación, etc. Entonces si ha sido muy enriquecedor. A veces si me quedo, así como que patinando, así como que bueno que se refería. La doctora con esta parte, pero ya lo aclaro ya con mi directora de tesis y se soluciona el problema. ha sido muy humano, creo yo. Si. Porque con esta situación de la pandemia se han suscitado muchas cosas y si se han prestado mucho a la comunicación en ese sentido y no nada más, mi directora, creo que todos los docentes así sean. Han sido más flexibles. No en un mal sentido, porque no se dicen es flexible, es barco, ¿no? Sino más flexibles a tiempos de este. Más pacientes, creo yo, más estén manejando. Sí, más o menos, o sea, como que el trato más humano, atendiendo a que todos estamos pasando a veces por situaciones que, por el trabajo, que por el cambio a lo virtual, que si alguien se enfermó, etcétera, etcétera, entonces creo que ha sido muy bueno. No me esperaba en un principio así que fuera tan, tan personalizado el trato (E0301102021).

Conclusiones

Se aprecia que hay una correspondencia entre lo que ocurre en la realidad, la configuración se sitúa en los contenidos ya las estrategias didácticas del profesorado para llevar a los estudiantes a motivarse, para que el ejercicio de la investigación este significado en un formato atractivo para los doctorantes. La dinámica y compleja realidad tiene varias directrices que han de revisarse desde varias perspectivas, el apañamiento del profesorado como especialista permite el análisis y o la apreciación del fenómeno y no desde una visión parcializada, sino compleja y certeza en torno al tema.

El acompañar a los estudiantes a problematizar la realidad desde otras posibles representaciones para la apreciación del fenómeno, los profesores desde su experiencia, tienen amplias perspectivas para la apreciación de los problemas, esta guía es la base para la organización de las tareas académicas y para el descubrimiento de las habilidades en la formación de investigadores. Una educación problematizadora sirve además para la liberación y promueve el acto de la reflexión sobre la realidad en cuestión Freire (1987).

Referencias

- Aboites, H., (2012). La medida de una nación. Los primeros años de la evaluación en México. Historia de poder y resistencia (1982-2010), Ciudad de México: CLACSO-UAM-X, UAM-I, Editorial Íthaca.
- ANUIES (2011). Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior La tutoría: una estrategia innovadora en el marco de los programas de atención a estudiantes. México, D.F. Dirección de Medios Editoriales. Colección Cuadernos Casa ANUIES.
- De la Cruz; García; Hernández, (2006). Modelo integrador de la tutoría. De la dirección de tesis a la sociedad del conocimiento Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 11, núm. 31, octubre-diciembre, 2006, pp. 1363-1388 Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C. Distrito Federal, México
- Cruzata-Martínez, A., Bellido, R., Velázquez, M., & Alhuay-Quispe, J. (2018). La tutoría como estrategia pedagógica para el desarrollo de competencias de investigación en posgrado. *Propósitos y Representaciones*, 6(2), 09-62. Doi: <http://dx.doi.org/10.20511/pyr2018.v6n2.252>
- Freire, P. (1986). *La educación como práctica de la libertad* (35a. ed. --.). México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1987). *Pedagogía del oprimido* (36a. ed.). México: Siglo XXI.
- Torres, J., (2014). La justicia curricular, El caballo de Troya de la cultura escolar. Ediciones Morata, S.L. Madrid
- UPNECH (S/F) Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua. Programa Doctorado en Educación.