



EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE DOCTORADO DEL ISCEEM. DEL ANÁLISIS GLOBAL INICIAL A LA ARTICULACIÓN DEL EJE “EL DOCTORADO DEL ISCEEM”

Rubén Madrigal Segura
r_madrigal1@yahoo.com.mx

Planteamiento del problema

Los posgrados tienen en mente la consideración de que son valiosos para generar recursos humanos de cierto nivel y tienen la pretensión de cubrir las exigencias del sistema educativo nacional, estatal o regional, de acuerdo a su génesis o ámbito de acción. El doctorado en México, es concebido como un vínculo directo con la investigación y de alguna manera con el quehacer científico social.

El Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM), cuenta con un Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación. El diseño del programa estuvo a cargo de académicos del propio Instituto y opera desde el 2002. El programa a la fecha cuenta con seis promociones. La emergencia de las nuevas exigencias, no sólo de índole académico que va más allá del círculo estatal y nacional, sino a la manera de ver el posgrado en México y en otros países es lo que fundamenta la necesidad de realizar una evaluación del programa de doctorado.

El trabajo desarrollado en el proceso de evaluación ha sido desde un inicio, un trabajo colectivo, donde participan personal administrativo y académicos representando a los tres campos de



conocimiento del programa de Doctorado: educación, sociedad y cultura; práctica educativa y formación docente; y, filosofía y teoría educativa.

Justificación

La comisión de evaluación del programa de Doctorado en Ciencias de la Educación, impartido en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM), desde su creación tuvo como propósito iniciar un proceso de evaluación del programa del doctorado. La evaluación permite atender los requerimientos y sugerencias provenientes de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), así como atender los criterios de calidad establecidos por la SEP-CONACYT, para la incorporación a mediano plazo del doctorado al Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC).

El trabajo de la comisión se sustenta en un proyecto de investigación institucional, se definió un propósito, tres objetivos, una serie de principios y elementos teórico metodológicos para orientar el trabajo de la Comisión, mismos que deberán de recuperarse en la elaboración de los escritos solicitados, para dar sustento a las problemáticas identificadas y analizadas en ellos.

Fundamentación teórica

Los fundamentos que le dan vida al trabajo teórico sobre la evaluación del programa emanan principalmente de Alicia de Alba y sobre la complejidad. De Laclau recuperamos el concepto de tensión para dar cuenta de los procesos en que se encuentran inmersos los sujetos del desarrollo curricular del programa.

La Evaluación del Doctorado desde una perspectiva de la Complejidad

Reconocer a la evaluación del doctorado como una tarea compleja, no solo por la diversidad de problemas que presenta en sus diferentes componentes y procesos, sino por la necesidad que tiene de responder a las demandas provenientes tanto de la DGESPE, el CONACYT, sino por las que los propios estudiantes, egresados y aspirantes a realizar este tipo de estudios, así como a las derivadas de las nuevas dinámicas institucionales, y por supuesto a las asociadas a los cambios que se están dando en los estudios de posgrado en el país y en el contexto internacional.

Las Tensiones como una categoría Central para la Evaluación



Reconocer que la complejidad asociada a la evaluación del programa de doctorado, obedece entre otras razones al contexto de crisis e incertidumbre que vivimos en estos tiempos, lo que nos debe alertar sobre la dificultad de partir de perspectivas esencialistas que pretendan convencernos de que este tipo de problemas pueden estudiarse o resolverse desde miradas unidimensionales o desde lógicas sustentadas en un pensamiento simplista, frente a estas posturas, el reconocimiento de las tensiones entre los diferentes componentes, posturas o miradas que se dan en relación con el proceso de evaluación del doctorado, permite lograr mejores resultados o por lo menos derivados más de la discusión, el análisis y pensamiento crítico. Al respecto se reconoce como una tensión al *proceso derivado de la existencia de dos o más elementos imprescindibles en una situación, pero que son incompatibles entre sí* (Laclau, 2003), por lo que más que limitarnos a confrontarlos para ver cuál de ellos permanece y cuál es excluido, el reto es cómo logramos articularlos de manera productiva, en el caso del doctorado, por ejemplo cómo responder a las demandas de los organismos acreditadores de los programas, al tiempo que se responda a las necesidades de formación y criterios de calidad que establecen las instituciones.

La Evaluación del Programa de Doctorado desde la Investigación

Los principios anteriores demandan la necesidad de reconocer a la evaluación más que como una tarea técnica reducida al acopio y sistematización de información orientada al llenado de los formatos o requerimientos que demanden los organismos acreditadores, como un proceso complejo, que permita lograr una comprensión de los diferentes componentes y problemáticas relacionadas con el programa del doctorado, a partir del ejercicio de la investigación, lo que implica preguntarse no sólo cómo hacer la evaluación, sino sobre todo para qué hacerla, es decir con qué propósito y por supuesto qué se va a evaluar, a partir de una comprensión teórica en este caso de los programas de posgrado y en particular de los de doctorado. Lo anterior implica incorporar un apartado denominado de precisiones teórico metodológicas que oriente el proyecto.

El Trabajo Colegiado

Otro de los principios es que si bien la Comisión quedó integrada tanto con representantes de los diferentes campos de conocimiento del doctorado, que a su vez representan a las Sede y Divisiones Académicas del Instituto, como de las coordinaciones académica, de investigación y del doctorado, así como de la Dirección y del área administrativa; se incorpore en la medida de



lo posible la participación de académicos, alumnos y egresados del programa, con el propósito de contar con el mayor número de testimonios y miradas en relación a las problemáticas del programa, así como de propuestas orientadas a su consolidación académica. Al tiempo que se recomienda conocer y recuperar experiencias de evaluación de otros programas o instituciones, de manera de no reducir el trabajo a miradas endogámicas.

Derivado de lo anterior, los escritos más que sustentarse en un enfoque acumulativo de los referentes teóricos, normativos y empíricos recopilados, procurarán hacer una articulación entre todos estos referentes, de manera que permita transitar más hacia una descripción analítica y crítica de los problemas identificados en el programa del doctorado, es decir hacia un ejercicio más de problematización.

Lo anterior no implica no establecer relaciones de causa y efecto de algunos de los problemas identificados, sino reconocer que existen otra serie de multideterminaciones que habrá que recuperar y ver de qué manera inciden en la problemática identificada; al tiempo que habrá que estar atentos a las múltiples voces y miradas que intervienen en estos procesos, y procurar en la medida de lo posible que las valoraciones que se expresen sean producto de ellas y la articulación de los referentes (teóricos, normativos y empíricos), y no se reduzcan a los puntos de vista de quienes elaboramos los escritos; es necesario considerar que éstos reflejaran también de algún modo la postura de quienes integramos la Comisión, y a quienes representamos.

En relación con los referentes teórico metodológicos para la evaluación del programa del doctorado, es importante recuperar los considerados en el proyecto de investigación, con el propósito de que exista articulación entre ellos; si bien cada escrito da cuenta de la problemática particular de una categoría, no olvidemos que éstas tienen el propósito de articularse entre sí, al tiempo que forman parte de un mismo proyecto, y si la idea es que se incorporen en una publicación, estas deberán mostrar también coherencia teórico epistémica.

Objetivos

Aportar elementos teórico conceptuales que permitan hacer una descripción analítica de la problemática que presenta el programa de doctorado, con base en la categoría “el doctorado en el Isceem y los egresados” seleccionada para su análisis y evaluación curricular.



Recuperar los criterios, lineamientos normativos y/o recomendaciones derivados de los documentos emitidos por la SEP-CONACYT, y por la Dirección General de Estudios Superiores para Profesionales de la Educación (DGESPE), para identificar las debilidades y fortalezas que presenta el programa de Doctorado del ISCEEM.

Sistematizar y analizar con base en los referentes anteriores, la información derivada del Análisis Curricular Global del Programa, de los escritos de los integrantes de la Comisión, de las ponencias presentadas en el *1er Foro de Análisis del Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación*.

Metodología

El Doctorado como programa curricular

Al respecto es necesario reconocer al doctorado como un programa curricular, lo que implica delimitar qué entendemos por currículum, y cuáles son sus componentes; al respecto partimos de una postura que reconoce que *los programas escolares y planes de estudio* son un elemento constitutivo del mismo, como lo plantearon los clásico tradicionalistas del currículum (Bobbit, 1917, Kilpatrick, 1924, Tyler 1949, Taba 1962, Schwab 1973, Bruner 1963, Posner 1979); pero consideramos que es necesario ampliar nuestra mirada a las múltiples dimensiones (sociales, institucionales y didáctico-áulicas) que se concretizan a través de los procesos y los proyectos de formación; lo que implica incorporar perspectivas socioculturales del currículum, como lo han hecho los reconceptualistas (Berstein, 1975, Giroux 1981, Apple 1986, Pinar 1987, De Alba 1991 y 2007, Reid 2002, Popkewitz 2004, Efland, 2007, Diaz Barriga 2008, Gimeno Sacristán, 2003 y 2010).

Sin embargo al incorporar mayores perspectivas y elementos del currículum, se corre el riesgo de que su campo se diluya, por lo que es necesario precisar algunos de sus componentes, para lo cual recuperamos la perspectiva analítica de De Alba que coincide con la de otros autores como Sacristán, Pinar y Giroux.

Reconocer tres dimensiones del Currículum: *la social amplia*, referida a la incidencia de los contextos económicos, políticos y socioculturales que intervienen en la definición de los proyectos de formación institucionales, en este caso los referidos a los estudios de doctorado



en educación; *la institucional*, orientada a las dinámicas que se generan en los procesos de formación a partir de la relación entre lo instituido y lo instituyente; y por supuesto a la dimensión *didáctico áulica* enfocada en los procesos y prácticas educativas que posibilitan la concreción de los proyectos de formación; al tiempo que se reconozcan dos planos del currículum: el formal y el procesual práctico, el primero, y los niveles de significatividad (explícitos o manifiestos, e implícitos y latentes) (De Alba, 1991); de manera que dar cuenta de las problemáticas que presenta el programa de doctorado, implica reconocer factores y elementos que tienen que ver tanto con las políticas educativas en que se inscriben los estudios de posgrado en el contexto actual, como con las condiciones institucionales en que se desarrolla, así como con los procesos y prácticas educativas que se dan dentro o fuera de las aulas; tomando siempre como referencia los planes y programas de estudio que constituyen su estructura formal, así como los diferentes sujetos que intervienen en todo este proceso, de manera particular los docentes y alumnos.

Del Análisis a la Evaluación Curricular del Programa de Doctorado

Identificar los diferentes dimensiones o planos del currículum, demanda una tarea de análisis curricular, es decir de deconstrucción de sus diferentes componentes, sin embargo esta tarea puede tener varias finalidades, que pueden ir desde lograr una mejor comprensión de cada uno de ellos hasta lograr una valoración de todo el programa de doctorado en este caso; en esta situación transitamos hacia lo que se ha denominado la evaluación curricular, lo que implica al igual que con el currículum, precisar la perspectiva desde donde comprenderemos y realizaremos la evaluación.

Al respecto es importante reconocer que tomamos distancia de aquellas posturas que reducen los propósitos de la evaluación al *seguimiento, control o fiscalización* de tareas o sujetos que intervienen en los procesos educativos; así como de aquellas que la limitan a una tarea técnica y/o sistémica, donde la máxima preocupación es el cómo evaluar y lograr que los programas respondan a las funciones sociales encomendadas (Tyler 1950, Scriben 1967, Lafourcade 1992, Carreño 1970, Rosales, 1990, Carrión 2001); enfoques que en tiempos actuales la máxima preocupación es cumplir con los requisitos e indicadores de calidad que las instancias acreditadoras establecen a las instituciones y programas para su certificación.



La mirada de la cuál partimos, reconoce a la evaluación como un proceso más complejo, que antepone a la pregunta de cómo evaluar, el qué y para qué evaluar; es decir define como propósitos fundamentales el lograr una *comprensión teórica del objeto a evaluar y una valoración axiológica del mismo*.

La comprensión teórica del objeto a evaluar

En relación con la comprensión teórica, de los estudios de posgrado y de manera particular los doctorados en educación, nos demanda tanto una reflexión histórico conceptual de cómo se ha constituido el campo de los posgrados en educación, como de las perspectivas teóricas actuales que sustentan sus propósitos, orientaciones y estrategias de formación que sustentan los programas en la actualidad; sin obviar los contextos en que estos se inscriben y en los últimos años se han caracterizado tanto por la crisis social e incertidumbre, como por las demandas de acreditación, como la nueva estrategia para la asignación de recursos.

Por otro lado, una comprensión teórica del doctorado, asociado con las diferentes dimensiones y planos del currículum, implica definir algunas categorías que permitan una comprensión global de sus componentes y procesos, pero destacando aquellos que se consideren sustantivos, como lo sería su relación con la formación para la investigación; así como aquellas otras que se relacionen con alguna dimensión en particular, por ejemplo: su Infraestructura institucional y Académica, los Planes y Programas de Estudio Doctorado; los Sujetos - Actores del Programa (Directivos, Académicos, Alumnos, Administrativos); la Vida Académica y Cultura Escolar; las Tutorías y Eficiencia Terminal; las Trayectorias Escolares y el Seguimiento de Egresados (García de Fanelli 2001, Esquivel Larrondo 2001, Sánchez Puente y Arredondo 2000 y 2001, Díaz Barriga 2001, Piña Osorio 2001, Pontón Ramos 2001, Ordorika 2004, Ducoing 2009, Pacheco Méndez y Díaz Barriga 2009, Moreno Bayardo 2011, Barrón Tirado 2013); entre otros aspectos.

La Valoración Axiológica del Doctorado

En relación con el otro componente de la evaluación, la valoración axiológica o el responder al para qué evaluar, en el doctorado del ISCEEM, está asociada a los sentidos y significados que se otorgue a esta tarea, con la intención de lograr además de un conocimiento, y una explicación del objeto a evaluar, una retroalimentación y/o transformación del mismo (De Alba, 1991,



House 1994, McCormic y James, 1996, Glazmán 2005, Millares 2005, Abreu 2008, Díaz Barriga 2009) ; lo cual no implica excluir o descalificar la importancia de los enfoques técnicos de la evaluación, o de responder a los requisitos para la acreditación de los programas, sino de realizar esas tareas pero con una dirección y sentido, definido por los sujetos que realizan la evaluación curricular, lo que en muchos casos nos va a ubicar en el campo de las tensiones, de manera que al preguntarnos el para qué evaluar el programa del doctorado respondemos con dos razones que conforman una de las tensiones de origen de este proyecto, tanto para lograr su registro o certificación de la DGESPE, y futura acreditación de SEP-CONACYT, como para mejorar la calidad de sus servicios, procurar el programa sea pertinente tanto a la población y demandas sociales que le dieron origen, como a los contextos actuales, vaya paradoja o tensión.

Resultados

La actividad que damos cuenta como una parte del cierre de la evaluación del programa del doctorado en Ciencias de la Educación del ISCEEM, tiene que ver con analizar la información recopilada en las etapas anteriores, para dar cuenta de las tensiones que presenta el doctorado en sus diferentes dimensiones y planos del currículum, a partir de ejes temáticos que integran dos o más categorías y fueron definidos, a partir del análisis curricular global inicial, para el Primer Foro de Análisis del Doctorado.

En dicho Foro participaron 31 ponentes con 36 ponencias. De los participantes 14 fueron doctores del ISCEEM de los cuales 6 de ellos han impartido docencia en el programa y 9 de ellos egresados del mismo programa. Dos doctores fueron miembros de las promociones anteriores y trabajan en otras instituciones. De los alumnos del doctorado participaron con 15 ponencias. La convocatoria abarco a las cinco promociones existentes hasta el momento de la realización.

El eje transversal para el análisis del primer foro es la formación para la investigación. El eje 3 fue sobre el doctorado del ISCEEM y los egresados. Tuvimos en dicha mesa una participación de seis ponencias. Tres de ellas elaboradas por los doctores y las otras por los alumnos del programa de la quinta promoción. Además revisamos las demás ponencias para rastrear elementos de análisis relacionadas con el eje mencionado y retomamos 6 de ellas que son relevantes para su análisis.



El trabajo realizado hasta ahora nos lleva a reconocer la tensión a saber:

Reorganización del doctorado

En relación con la observación de la DGESPE de que exista un Núcleo Académico Básico, con perfil deseable y sean los encargados de impartir las asignaturas, siendo que las imparten, en la mayoría de los casos, docentes de tiempo parcial. Una alumna argumenta que “no se ha logrado un posicionamiento de sus investigadores y egresados, no hay un reconocimiento en el desarrollo de las Ciencias de la Educación”. Es decir, el compromiso del personal académico de investigación, docencia y difusión y extensión se realiza pero al interior del ISCEEM. Pocos son los académicos que tienen relación a través de cuerpos académicos o pertenecen a alguna Red de investigación.

Dos ponencias aseguran que “es importante un ejercicio de análisis que permita visualizar el impacto que ha tenido dicho programa a través de sus egresados”. La mayoría de egresados regresa a su plaza y muchos de ellos son profesores de educación básica frente a grupo, es decir, la formación inicial para la investigación es posible que nunca la utilicen. Otra de las ponencias afirma que “no considerar el programa en tanto se presenta una saturación del orden técnico en la creación de proyectos de investigación, todo ello ignorando el seminario de metodología”. Debido a que quienes imparten la asignatura sólo llegan ejercen la docencia y se retiran. Desconocen el programa y no tienen tiempo para conocerlo.

Lo anterior tiene relación con otra de las observaciones de la DGESPE sobre la evaluación del programa para tomar decisiones sobre la pertinencia de una actualización, modificación o cambio en el plan de estudios. A pesar de que el programa de doctorado marca que la evaluación y seguimiento lo hará el Comité Académico de doctorado, sin embargo nunca se ha realizado la mencionada evaluación.

Conclusiones

Las dos conclusiones que presento son parciales ya que hace falta analizar una encuesta que se aplicó a los egresados del programa de doctorado. Al no existir una evaluación del programa de doctorado con fines de acceder a los requerimientos de la SEP- CONACYT a través del PNPC, es necesario que exista una reorganización del programa de Doctorado para que responda a las necesidades de los posgrados actuales. Entre otras cosas se requiere organizar



el Núcleo Académico Básico con perfil deseable y la formación de los alumnos sea a través de una cultura académica que evite la desestructuración del programa.

Los retos generados en un cambio de época a nivel macro, más allá de los cambios desarrollados a nivel local que vive nuestro país y nuestro estado se reflejan, de alguna manera en la educación superior. Uno de ellos es lo relacionado con el impacto que generan los programas educativos, en este caso los de posgrado para profesores. Derivado de lo anterior, el seguimiento de egresados permite identificar los nuevos retos que enfrenta el programa.

Es prioritario realizar un estudio de seguimiento de egresados para retroalimentar el programa de Doctorado en Ciencias de la Educación y ajustarlo de modo constante a las necesidades prevalecientes en el sistema educativo estatal y nacional. Los datos obtenidos del seguimiento de egresados y sus autoridades inmediatas superiores se convierten en una herramienta indiscutible en el proceso de replanteamiento del programa. Los resultados del estudio de egresados son un instrumento importante para analizar los caminos que siguen los nuevos Doctores en Ciencias de la Educación.

Referencias bibliográficas

- Aguirre Lora, María Esther. "Elementos para una historicidad de los postgrados en educación", en UPN, *Pedagogía*, v.6 n.19, México, Julio-Septiembre de 1989, pp. 20-27.
- Arredondo, Martiniano et al. "Alcances del postgrado en educación en el país", en CONACYT, *Ciencia y desarrollo*, número especial, México, septiembre de 1989, pp. 112-115.
- Covarrubias Villa, Francisco. "La formación de los investigadores educativos en México". En UPN, *Pedagogía*, v.12, n.10, México 1997, pp.92-99.
- De Alva, A. (1991). *Evaluación curricular. Conformación conceptual del campo*. México: UNAM.
- Díaz Barriga, Ángel. "El problema de la formación intelectual en los postgrados en educación", en UPN. *Pedagogía*, v.10, n.5, México, 1995, pp. 70-73.
- Martínez Rizo, Felipe. (1999) ¿Es posible una formación sistemática para la investigación educativa? Algunas reflexiones. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1(1). Consultado el día 15 de junio de 2012:
<http://redie.uabc.mx/vol1no1/contenido-mtzrizo.html>



Pacheco Méndez, Teresa (2009). La transformación de la universidad y la formación para la investigación. En Teresa Pacheco Méndez *El posgrado en educación en México*. México:UNAM-IISUE.

Pérez Arenas, David (2007). *Filosofía, teoría e investigación en las maestrías en educación*. Un campo sobredeterminado. México:Plaza y Valdés-UNAM.

Sánchez Flores, María del Carmen. *El doctorado en ciencias de la educación. Nueva alternativa de formación para el magisterio estatal*. En Gaceta Isceem, año 8, número 31 enero-junio 2003.

SEP. (1089). Programa nacional indicativo de posgrado. Modernización educativa 1989-1994. México: SEP.

