

## LA AUTOEVALUACIÓN COMO PROCESO PARA LA ACREDITACIÓN DE POSTGRADOS: CASO DOCTORADO EN EDUCACIÓN- UNIVERSIDAD DE ORIENTE

*SELF-ASSESSMENT AS A PROCESS FOR POSTGRADUATE STUDIES ACCREDITATION: EDUCATIVE DOCTORAL PROGRAM CASE FROM UNIVERSIDAD DE ORIENTE*

### INVESTIGACIÓN

**María Teresa Ortega Marcano.\***

**Nadima Salmasi Villarroel\*\***

**José Sánchez Carreño\*\*\***

Grupo de Investigación EVALPOST- UDO

Acceptado: 08-05-09

Recibido: 27-01-09

### RESUMEN

En este estudio se analizan las experiencias y perspectivas de los procesos de evaluación de postgrados en la universidad venezolana, con énfasis en la autoevaluación. La investigación es cualicuantitativa, focalizada en el Doctorado en Educación de la Universidad de Oriente. La información se obtuvo a través del análisis de la documentación institucional y la consulta a informantes clave. Los resultados muestran, por un lado, una buena valoración al programa, a través de su organización y adecuación a los lineamientos con respecto a los estudios de postgrado a nivel nacional; por el otro, un nivel de aceptación positivo por parte de los actores involucrados en su administración. Se concluye que la autoevaluación como proceso, impulsará cambios alejados de la evaluación institucional impuesta e incrementarán el compromiso de los actores en el proceso evaluativo, generando mayor identidad institucional y cohesión del grupo, tanto para enfrentar dificultades como para compartir logros.

**Descriptor:** autoevaluación, acreditación, transformación universitaria

### ABSTRACT

This paper analyzes the assessment processes of postgraduate studies in Venezuelan universities, especially the case of the Educative Doctoral program at Universidad de Oriente, making emphasis on self-assessment. It is a qualitative and quantitative research. Data was collected through an analysis of the program documentation and some key informants. Results show that assessment results, regarding organization and fulfilment of postgraduate studies requirements are positive. Also, teaching personnel involved shows enthusiastic attitude towards self-assessment. It is believed that self-assessment will promote changes which differ from the actual imposed institutional assessment and, at the same time, increase the teachers' commitment with the assessment process. This will guarantee more institutional identity and team cohesion by the time they have to face difficulties and share goal.

**Keywords:** self-assessment, accreditation, university transformation

## INTRODUCCIÓN

Buena parte de los discursos y esfuerzos gubernamentales y no gubernamentales están dirigidos a la necesidad de que la universidad, institución formadora, en tanto organización social, represente y garantice el funcionamiento educativo. Para ello se plantea como obligación y deber impostergable que se autovalore, lo cual significa dentro de este ámbito de crisis social, como lo señala Camperos (2002) "una vía para aprender de lo que hacen y logran sus actores, un medio para conocer lo que estamos haciendo y en qué medida nos alejamos o aproximamos a lo deseado y previsto en los planes institucionales." (p.62)

Desde esta perspectiva, la evaluación institucional centra su mirada en la mejora del proceso educativo dentro de las universidades, desde su permanente revisión y análisis, quedando instaladas dos vertientes, la primera de ellas, hace énfasis en lo valorativo, que busca descubrir fortalezas y debilidades, y emitir juicios de valor; y la segunda, orientada hacia la toma de decisiones, caracterizada por el relevamiento y tratamiento de informaciones válidas y fiables. Esta doble visión trae como resultado, un enfoque global de la evaluación como instrumento clave para el perfeccionamiento de la Educación Superior

De igual modo, la evaluación institucional se convierte en camino hacia la cogestión de una gerencia honesta, rendidora, sana y responsable de los bienes y los compromisos de la universidad, capaz de provocar cambios sustanciales en la gestión académica y administrativa. Todo ello revela la necesidad de configurar una evaluación, que deberá ser constructiva, creativa en aras de lograr reorganizar, replantear, mejorar, equilibrar, regular y procurar la excelencia, no sólo académica, sino administrativa y de la gestión universitaria, hacia la búsqueda de mecanismos emergentes que permitan dar respuesta a las exigencias de la sociedad.

Quizás la vía de su revalorización permita que la Universidad recobre su credibilidad como órgano propulsor del diálogo de saberes y ámbito de una práctica pedagógica reflexiva y crítica, cultivada en su propio seno, hacia el auspicio de una educación de calidad para todos y con iguales oportunidades, función social esencial que la sociedad le impone. Crítica mordaz hace Lanz (1997) a los procesos evaluativos dentro de la universidad al afirmar que "nuestra institución no es siquiera capaz de aplicarse sus propios conocimientos." (p.3).

Para ello se plantea la creación de mecanismos evaluativos en las universidades que permitan informar de manera confiable, válida y oportuna acerca del incremento de la

\* María Teresa Ortega Marcano. Licenciada en Educación Preescolar (UNA). Espec. y MSc. en Currículo (UGMA). Profesora Asistente de la Universidad Nacional Abierta-Núcleo Sucre. Investigadora acreditada al Programa de Promoción al Investigador (PPP-nivel Candidato). Doctoranda del Doctorado en Educación de la UDO

\*\* Nadima Salmasi Villarroel. Licenciada en Educación-mención Inglés, Espec. en Psicología Escolar (PU Canpinas. Brasil) MSc. en Educación-Investigación Educativa (UC). Profesora Asociada de la Universidad de Oriente. Investigadora acreditada al Programa de Promoción al Investigador (PPI-nivel Candidato). Doctoranda del Doctorado en Educación de la UDO

\*\*\* José Sánchez Carreño. Doctor en Educación, Profesor Titular de la Universidad de Oriente, Ex Decano del núcleo Sucre y actualmente Coordinador de la Comisión Central de Currícula de la UDO. Investigador acreditado al Programa de Promoción al Investigador (PPI-nivel II)

pertinencia social en sus programas, el aseguramiento de la calidad, la identificación y reconocimiento de los programas, la rendición de cuentas acerca del cumplimiento de sus compromisos educacionales con la sociedad y el Estado y el fortalecimiento de procesos de autoevaluación y autorregulación. Se instalan como condiciones esenciales, la participación comprometida de la comunidad académica y la existencia de voluntad política, pues si los actores y ejecutores directos de los programas académicos no sienten la necesidad de evaluar su quehacer, difícilmente podrán realizarse esos cambios, así sean promovidos en forma seria y responsable por las autoridades.

### LA EVALUACIÓN INSTITUCIONAL EN LA UNIVERSIDAD VENEZOLANA

Los esfuerzos hacia la mejora de la calidad de la educación superior en Venezuela, se inician en 1983 con el diseño de un sistema de acreditación de programas de postgrado, lo cual provoca un efecto positivo en la comunidad académica, como consecuencia del gran auge de estas evaluaciones en diferentes instituciones a nivel nacional. Muchos de estos esfuerzos florecen propugnados por el interés del estado venezolano. Sin embargo, Villarroel (2003) señala que:

A pesar de una experiencia evaluativa tan intensa y variada, no se puede decir que se haya sembrado una cultura evaluativa en la universidad venezolana, en consecuencia, estas iniciativas han tenido poca o ninguna repercusión en el mejoramiento de las instituciones universitarias. Un primer análisis permite apreciar que tales iniciativas tuvieron algo en común: fueron coyunturales, excepción de la acreditación de postgrado y del PPI, las cuales, sin embargo, tienen la limitación de ser parciales: una evalúa sólo el nivel de postgrado y la otra sólo a los profesores investigadores. (p. 15).

El Sistema de Evaluación y Acreditación, para la universidad venezolana del siglo XXI, se caracteriza por orientar sus esfuerzos hacia el aseguramiento de la calidad, pues se comienza a hablar de la búsqueda de la elevación de los niveles de eficacia de la Educación Superior. No obstante, se puede apreciar la inexistencia de la normativa y los mecanismos técnicos, que permiten enjuiciar sistemáticamente esa calidad, lo cual limita a las instituciones universitarias en los procesos de internacionalización y globalización.

Es a partir de los postulados de la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999), en conjunción con intenciones ya señaladas en la Ley de Universidades (1970) y más específicamente en respuesta a la Normativa General de Estudios de

Postgrado (1996–1999), que se consolidan estos propósitos en el año 2002, con la creación del Sistema de Evaluación y Acreditación (SEA) en Venezuela, a través del cual quedan plasmadas políticas gubernamentales a este respecto, en documentos como el Plan de la Nación (2001) y las Líneas Generales del Plan de Desarrollo Social y Económico de la Nación 2001–2007, al contemplar en forma coincidente con la UNESCO (1998), los desafíos de la Educación para el Siglo XXI hacia el logro de la equidad, la pertinencia y la calidad.

De tal manera que el Sistema de Evaluación y Acreditación (SEA) venezolano participa de una concepción de la evaluación que privilegia el conocimiento de lo evaluado, más que su calificación; ello deberá generar decisiones que respondan en forma clara y oportuna a los propósitos específicos de cada evaluación. En esta perspectiva, la evaluación institucional es considerada la herramienta principal de la gerencia moderna, una herramienta de gestión.

El Sistema de Evaluación y Acreditación en Venezuela se plantea como propósito el logro de condiciones dirigidas a concebir e instrumentar una cultura evaluativa, en y de las universidades venezolanas, y asegurar estándares de calidad, estimular en las universidades la búsqueda de la excelencia, reconocerla y certificarla en sus diferentes carreras o programas.

Dentro de estos propósitos evaluativos de la Educación Superior, la Acreditación, se encuentra especificada por el Consejo Nacional de Universidades, en el Reglamento sobre la Normativa General de los Estudios de Postgrado (2001), en su artículo 39, como “un proceso pluridimensional, continuo y cooperativo para la información y análisis en el cual el postgrado rinde cuentas de sus niveles de calidad y excelencia”. Esta acreditación constituye así una estrategia de evaluación que es ejecutada luego de autorizado el programa de formación, para la provisión de información confiable acerca de la calidad de la oferta educativa, proceso que queda planteado por el mismo organismo en la Resolución referida a la Política Nacional de Estudios de Postgrado (1993) cuando señala dentro de su artículo N° 8, párrafo c, que:

(...) los programas en marcha, registrados ante el Consejo Nacional de Universidades por la institución de procedencia como componentes del sistema, y que a juicio de dicha institución, reúnen los requisitos mínimos de funcionamiento establecidos en el presente cuerpo de políticas, por un máximo de tres (3) años, período en el cual se deberá lograr la acreditación. Se exhorta a las instituciones a realizar procesos de evaluación institucional de sus postgrados, para poner en ejecución las modificaciones necesarias, que

garanticen su óptimo funcionamiento y calidad, cuyo resultado les permitirá optar por la Acreditación.

La acreditación se constituye de esta manera, en un paso que tiene como fines, de acuerdo a Reich (s/f)

(...) propiciar la consolidación de la formación de Postgrado, adoptando criterios de excelencia reconocidos internacionalmente.. “ ... “proveer a la comunidad de información confiable acerca de la calidad de la oferta educativa en el nivel de Postgrado, a fin de fortalecer su capacidad de elección.”, “promover la formación de recursos humanos altamente calificados.” y “favorecer una organización más racional de la oferta de Postgrado.

Quedan potenciados así, la contrastación con estándares que reconocen y certifican los programas de las universidades, involucrando en el proceso: permisos de funcionamiento, reconocimiento y certificación de créditos de escolaridad, lo cual le otorga un carácter estricto, burocrático y jerarquizado que privilegia la evaluación de los resultados.

No obstante, desde una visión más abarcante de los procesos de evaluación, la Acreditación queda señalada como categoría de un procedimiento mayor que permite detectar, juzgar y modificar los niveles de calidad en una institución o en un programa universitario. Muchos autores la consideran conformada por etapas complementarias, que parten del análisis de una información cualicuantitativa que luego es analizada con base en determinados criterios propios del enfoque dirigido al aseguramiento de la autoevaluación y autorregulación, dentro de las universidades venezolanas.

Es esta perspectiva de mayor complementariedad de la Acreditación, la que nos acerca a la Autorregulación o Autoevaluación, permitiendo fundamentar muchas de las decisiones que con respecto a la evaluación asumen las instituciones, a partir de la responsabilidad y decisión voluntaria de los actores involucrados en el proceso formativo. Gago (1996), en esta tónica, relaciona la evaluación institucional con la autorregulación al señalar que es "un proceso interno, acorde a estándares propios de la institución, no público y sin propósitos de comparación con otras instituciones". (p.15).

Sin embargo, Villaruel (2007) plantea una clara diferenciación entre Evaluación y Acreditación, esta última definida como un asunto público destinado a "Reconocer y certificar la calidad o excelencia de la institución universitaria o un programa" (p.3),

concepto de acreditación que se distancia del presentado con anterioridad, en virtud de su carácter externo con la participación de pares ajenos al programa, quienes realizan evaluaciones que en nada consideran el parecer de los sujetos involucrados.

A pesar de que la Acreditación contrasta en su esencia con los procesos de autorregulación o autoevaluativos, en tanto es una estrategia dirigida a reconocer y certificar la calidad de una institución universitaria, considerando niveles de excelencia de carácter externo a la institución, la autoevaluación de los programas dentro de la Educación Superior, puede constituirse en proceso muy importante que sirva para que los procesos de evaluación y acreditación logren a partir de información emanada del seno del programa mismo, delimitar en forma adecuada las debilidades y fortalezas en su conformación y administración, identificar las problemáticas y sus posibles causas y visualizar posibles acciones de control, seguimiento y/o reorientación administrativa o curricular. Todas estas acciones resultantes, estarán de esta forma consustanciadas con el espíritu y razón del programa en cuestión, garantizando su mejoramiento cualitativo.

### **Los procesos de Autorregulación: La autoevaluación**

Los procesos de autorregulación conforman en forma integral el Sistema de Evaluación y Acreditación (SEA) el cual se encuentra estructurado por tres niveles. El primero de ellos, llamado nivel evaluativo, corresponde con la fase de rendición de cuentas, la supervisión y el seguimiento; el segundo o nivel de autorregulación, busca conocer los programas a partir de la información emanada dentro del programa mismo; el tercero y último, la acreditación, a través del cual se reconocen y certifican los programas de formación.

Así, la autoevaluación queda señalada como proceso interno, ejecutado por las personas que tienen participación directa en el programa: usuarios, egresados, administradores o responsables. En este carácter constructivo, radica su pertinencia, en tanto, “es por sí misma un proceso amplio y abarcador por medio del cual la institución, en su conjunto, se evalúa a sí misma introspectivamente, con lealtad y objetividad. En el ejercicio, la autoevaluación analiza internamente su calidad total: lo que es y debería ser; lo que de hecho realiza; cómo opera y cómo se organiza y administra.” (CINDA, 2004:35).

En consecuencia, los mecanismos de autoevaluación en nuestras universidades se sustenta en la participación activa de los involucrados y comprometidos con el mejoramiento de las instituciones, como un proceso esencialmente formativo y

dinamizador del crecimiento institucional, el cual suministra información para la planificación y ejecución de acciones remediales y correctivas dentro de la universidad. La UNESCO (1998) ratifica estos propósitos al señalar que, “con miras a tener en cuenta la diversidad y evitar la uniformidad, debería prestarse la atención debida a las particularidades de los contextos institucional, nacional y regional. Los protagonistas deben ser parte integrante del proceso de evaluación institucional.” (art.11).

Desde esta perspectiva, los procesos de autoevaluación, señalan la promoción de la evaluación institucional necesaria tomando como vía la articulación de saberes, el liderazgo y el protagonismo de los participantes, visto como la solidaridad de los profesores, estudiantes e integrantes de la comunidad académica y creatividad para la búsqueda de soluciones transformadoras. Estos planteamientos consolidan la participación activa de los involucrados como factor clave, tanto en la ejecución de las tareas evaluativas como en el suministro de la información necesaria para el logro del propósito, dentro de la *autoevaluación*, pues es allí donde reside la fuerza del proceso evaluador.

Este mecanismo autorregulativo persigue tres objetivos; el primero, dirigido a la delimitación de obstáculos, logros y aciertos en la administración del programa a evaluar; el segundo, busca la identificación de las causas o posibles explicaciones de la problemática o realidad encontrada y su valoración; y el tercero establece, la determinación de las alternativas de cambio y mejora, conjuntamente con las acciones dirigidas hacia el control y seguimiento de la ejecución de estas opciones para garantía del mejoramiento cualitativo de la institución.

Las intenciones que nutren a la autoevaluación obligan a desarrollarla inmersa en la realidad de los procesos, de manera de valorarlos en su justa y real dimensión, tomando en consideración la cultura académica dentro de la cual se realiza, con la creación de climas institucionales de intercambio y de confianza entre niveles jerárquicos y grupos.

Al plantear como condición la contextualización de la autoevaluación, el autoconocimiento institucional e individual adquiere una connotación importante, desde la responsabilidad y el compromiso. En virtud de ello, y debido a los alcances y exigencias de la autoevaluación, para Cortázar (2002) constituye

...un método que tiene como propósito suscitar la autorreflexión entre los integrantes de la institución, con el fin de clarificar los alcances de las metas que se proponen, determinar la probidad en el uso de los recursos, la adecuación de los medios empleados a los fines que persigue la institución,

así como constatar si los resultados obtenidos se compaginan con los esfuerzos puestos en acción y los planes previamente diseñados. (p.51)

Otra de las bondades claramente señaladas por la autoevaluación como modalidad, radica en su flexibilidad metodológica para abarcar variedad de contenidos y tipos de análisis, pues al no privilegiar ninguna tendencia facilita la descripción e interpretación de los distintos procesos que concurren en las universidades.

De esta manera, puede apoyarse por igual, en información cuantitativa, descripciones cualitativas, indagación de fuentes documentales o en estrategias de observación directa, indirecta y por encuestas o entrevistas para, a través de esos medios, relacionar la realidad y el deber ser, mediante la observación, la descripción, la interpretación, las comparaciones, valoraciones, juicios, proyecciones y decisiones.

La autoevaluación amerita abarcar tanto los aspectos de infraestructura, organización gerencial y administrativa como lo académico, vinculando las funciones de docencia, investigación, extensión y asistencia técnica y de servicios, que ofrece la universidad. De igual modo, son motivo de preocupación para la realización del mecanismo autoevaluativo, los denotados focos de atención propios de la reforma universitaria como son la pertinencia social, la eficiencia, la calidad, la productividad y el impacto.

Las limitaciones que se presenten en la ejecución de estos procesos pueden ser múltiples y estar relacionadas con el excesivo tiempo necesario para lograr su realización; la carencia de personal de coordinación y ejecución de las tareas; la ausencia de sistemas de información o de fuentes válidas que suministren la información requerida; el escaso nivel de autocrítica de las comunidades en general y de los individuos en particular, producto de falta de oportunidades para practicarla; y por las tradicionales formas de evaluar que se imponen en la institución, donde la coevaluación y autoevaluación son ficticias o no ejercitadas.

La autoevaluación permite realizar procesos de evaluación que tomen en cuenta los diferentes niveles involucrados en los programas: la gerencia o dirección, los niveles intermedios administrativos y/o académicos y de ejecución y/o participación directa de las acciones. Desde esta perspectiva, esta modalidad constituye una opción válida para evaluar cualquier función o área universitaria y está destinada al mejoramiento individual y colectivo de las acciones universitarias.

### **CASO: AUTOEVALUACIÓN DEL DOCTORADO EN EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD DE ORIENTE**

El Doctorado en Educación que ofrece la Universidad de Oriente, con tres cohortes de participantes en su haber y la presencia de algunos egresados, se encuentra en pleno proceso de Acreditación, tal como lo contempla el Consejo Nacional de Universidades (C.N.U.). En este escenario, el Grupo de Investigación en Evaluación de Programas de Postgrado-EVALPOST-, reconocido por el Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente, asume papel protagónico en la evaluación del programa de formación en aras de concretar esta obligación oficial.

Este acercamiento se hizo a partir de un proceso autoevaluativo que tuvo su fundamento en la constante y estrecha vinculación de docencia e investigación, en donde a contando con la participación de los actores del hecho educativo, se pueden generar cambios institucionales. Camperos (2002) plantea la autoevaluación como “un proceso esencialmente formativo, destinado a obtener un marco adecuado para trazar y ejecutar planes remediales y de mejoramiento o reforzamiento dentro de la institución objeto de la evaluación.” (p. 55). Se trata de desarrollar mecanismos de análisis y reflexión que permitan, como señala Villalobos (2002) “determinar las fortalezas y oportunidades existentes, así como las debilidades y amenazas presentes.” (p. 31).

Los propósitos que se persiguen con la autoevaluación del Doctorado en Educación de la UDO, se encuentran orientados a establecer un diagnóstico amplio, cierto y actualizado del programa de formación en busca de su mejoramiento, de lograr su acreditación, siendo la autoevaluación, entonces, un proceso previo para el logro de la acreditación, y a posteriori, factor para el mantenimiento de la misma ante la comprobación de la continuidad de los estándares de calidad logrados.

El proceso de Autoevaluación ha sido un asunto que ha preocupado a los involucrados desde sus inicios, es por ello que podemos hablar de la existencia de una actitud de permanente revisión que se remonta al año 2001, a través de la evaluación realizada desde el Vicerrectorado Académico de la Universidad de Oriente al Curso Introductorio-Perfeccionamiento y Actualización en Investigación (PAI), que da como resultado ajustes en aspectos claves del desarrollo del programa. A partir de allí, la Coordinación del Doctorado desarrolló acciones específicas para solventar aspectos que se consideraban débiles; como parte de ello, se llevó a cabo la Jornada de Trabajo denominada: *Nueva Concepción del Doctorado en Educación de la Universidad de Oriente*, con la cual se evalúa el programa, a fin de situarlo en el actual clima cultural y pensar un doctorado para los nuevos tiempos.

Con estos antecedentes, a finales del año 2005, surge la necesidad de organizar acciones para su acreditación. Es por esa razón que se pone en marcha la Autoevaluación

del Doctorado en Educación de la UDO, como una estrategia que sirva de insumo a la tramitación requerida ante el Consejo Nacional de Universidades.

### ASPECTOS METODOLÓGICOS.

Para determinar las fortalezas y debilidades del programa se desarrollo una metodología cualicuantitativa que permitió sistematizar la información obtenida a lo largo de todo el proceso, en forma específica y exhaustiva. La información fue emanada a través de dos vertientes, la primera, el análisis de la documentación institucional, y la segunda, la consulta a informantes clave; en esta última, fueron considerados: egresados, participantes, personal docente y funcionarios responsables. Luego de ejecutadas estas dos etapas, se elaboró un informe que brindó información para su fortalecimiento.

Para la primera etapa, el análisis de la documentación oficial, fue utilizado un instrumento (Salcedo Galvis, 1997) para la evaluación de programas de postgrado, que resultó adecuado para la labor acometida, el cual contiene enunciados o ítems organizados como escalas valorativas.

A través de este instrumento, se sistematizó la información recabada a partir de la documentación existente: el Programa de Doctorado en Educación de la UDO, el Reglamento de Estudios de Postgrado de la UDO, la Normativa del CNU/ Planillas del CNU, los planes de curso, las nóminas de personal docente/participantes/egresados, los documentos generados en las diversas experiencias que sirven de antecedentes de la Autoevaluación y los informes emanados de la Coordinación del programa que se encuentran relacionados con la evaluación, control y seguimiento de éste.

De este análisis, se conocieron aspectos claves del programa, como son: su carácter, objetivos y fines, requisitos de admisión, permanencia y egreso, duración, estructura curricular, proceso de selección de los profesores e investigadores, existencia de apoyo institucional interno y externo, apoyo en investigación, dotación académica, recursos y infraestructura.

La información resultante fue interpretada en función de un procedimiento a través del cual fueron sumados los puntajes parciales, por dimensión, para obtener el puntaje total, y su correspondiente valoración cualitativa; en el caso que nos ocupa la puntuación obtenida fue satisfactoria, lo que permitió ubicar al programa en la valoración: Buena.

Como segunda etapa, se realizó la consulta a los informantes clave, para ello se diseñaron instrumentos para cada uno de los tres estratos consultados (participantes, egresados y facilitadores). Los cuestionarios están constituidos, para los participantes y egresados, por ítems de selección simple de acuerdo con las dimensiones y categorías utilizadas en el documento base, acompañados por comentarios abiertos para cada categoría evaluada. Y para el estrato de facilitadores, por un instrumento abierto, donde los informantes realizaron comentarios y/o reflexiones, de acuerdo con las dimensiones y categorías pre-establecidas. Los instrumentos fueron validados por tres investigadores pertenecientes a distintas universidades nacionales.

Luego de realizada esta jornada de consulta, con la asistencia a la sede del doctorado de un significativo número de los informantes previstos, se pudo conocer su opinión, referida a elementos específicos del programa: justificación, calidad del personal docente y de investigación, infraestructura de investigación, líneas y/o proyectos de investigación, características de la planta física y dotación, infraestructura académico-administrativa, reglamento y normas, régimen académico, plan de estudio e impacto del programa.

Esta información fue organizada y tabulada a fin de conocer la frecuencia de cada una de las respuestas, para su posterior análisis e interpretación.

## PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS

Como producto de este análisis, se destacan algunos comentarios considerados valiosos surgidos de la opinión emitida por los informantes, que pueden ser señalados como *aspectos positivos o fortalezas* del Programa de Doctorado.

Con respecto a la correspondencia entre el programa y las necesidades locales, regionales y nacionales, los consultados expresan que el doctorado se ha constituido en un espacio pluralista para la reflexión epistemológica, social, cultural y educativa, y para la incorporación y promoción de políticas educativas que responden a las demandas éticas y estéticas del entorno. De igual modo, destacan la posibilidad de establecer vínculos con otros profesionales, mediante un permanente intercambio de experiencias.

Es positiva, también, la opinión con respecto al grupo de docentes que han administrado los cursos del programa como facilitadores, debido a su meritoria experiencia docente y en investigación. Esta valoración incluye el desempeño, tanto de la Coordinación, como del área administrativa y la representación estudiantil, instancias éstas, que fueron consideradas altamente eficientes.

Asimismo, las respuestas dadas con relación a las líneas y la gestión de la investigación, fue favorable debido a la constante orientación dada a los tesis y la amplitud epistemológica en el desarrollo de ese proceso. Del mismo modo, la opinión general en cuanto a la normativa del programa, fue de apoyo a los requisitos existentes de ingreso, permanencia y egreso. Sólo se encuentran opiniones divididas, al considerar la presencia del curso introductorio, pues algunos informantes expresan que es innecesario, debido al nivel académico de los aspirantes al programa doctoral.

Igualmente, el plan de estudios del doctorado genera en los informantes opiniones positivas, en cuanto aspectos tales como: el régimen de estudios, la modalidad, la evaluación y la calidad de la enseñanza del mismo. Esto queda refrendado a través de los comentarios sobre el impacto positivo del doctorado en los ámbitos de lo personal y lo profesional, al respecto señalan, que la participación en el programa les ha permitido adquirir herramientas para la transformación de la praxis pedagógica en los espacios educativos en los cuales se desempeñan.

También se señalan algunos aspectos que generaron comentarios negativos por parte de los informantes que, aunque no significan desmedro a la valoración dada al programa, son importantes para realizar ajustes y reacomodos, dirigidos a la mejora de la calidad. En este sentido se destacan, algunas *debilidades*.

La débil disponibilidad de recursos materiales y la deficiente infraestructura física para la docencia y la investigación es preocupación de los consultados. La opinión está dividida entre los que señalan que es deficiente y quienes encuentran que los recursos existentes son apenas suficientes.

Otro aspecto motivo de comentarios, fue la necesidad de hacer una revisión profunda del Curso Introductorio-Perfeccionamiento y Actualización en Investigación (PAI), algunos informantes lo consideran innecesario y abren la posibilidad a que se convierta en un componente opcional.

También, relacionado con el régimen académico, la presencia de un examen integral como requisito de egreso del programa, fue duramente criticado con el argumento de que la elaboración de la tesis doctoral satisface el conocimiento del nivel alcanzado por los participantes. En lo atinente al plan de estudios, surgieron comentarios en cuanto a la poca oferta de asignaturas electivas, lo que incide negativamente en el desarrollo de las tesis doctorales.

También resulta significativo señalar los *aportes, sugerencias y comentarios* realizados por los informantes, con miras a contribuir al mejoramiento del Programa. Es así

como surgen algunas propuestas para incorporar mayores posibilidades relacionadas con las actividades de aplicación (componente práctico) y con asignaturas electivas; y de esta forma, ampliar el espectro epistemológico disponible y disponer de equipos de asesores para las tesis de grado; asimismo, crear una red de intercambio con otros doctorados y entre egresados y cursantes, para lo cual la infraestructura física y de servicio, debe mejorar.

En cuanto al régimen académico y al plan de estudios, las propuestas van dirigidas a la oferta en forma opcional del Curso Introductorio y a la búsqueda de alternativas a la modalidad de enseñanza prevista (presencial) por alternativas diversas (mixta/ no presenciales/vía internet), que permitan desescolarizar el doctorado, a través de la promoción de la investigación, la transdisciplinariedad y el consenso. Para ello, sugieren otras modalidades para la administración del programa como son: seminarios que generen publicaciones, reconstrucción de experiencias pedagógicas, intercambios, conversatorios, otros.

En resumen, podemos señalar que esta consulta a los informantes clave revela una percepción favorable del doctorado y un buen nivel de satisfacción por parte de ellos en cuanto a la estructura administrativa, normativa y curricular, encontrándola ajustada a los requerimientos de un programa doctoral. De igual modo, se pudieron conocer algunas consideraciones relacionadas con la necesidad de fortalecer aspectos sustantivos del programa, que apuntan a la necesidad de mejores espacios y mayores recursos para su funcionamiento; asimismo, mayor flexibilidad curricular, tanto en la escolaridad como en la oferta de asignaturas electivas.

Estos resultados, aunados a los obtenidos en la etapa de análisis de documentos, permitió asignar una buena valoración al programa, pues se constató, por un lado, organización, pulcritud y adecuación de éste a los lineamientos con respecto a los estudios de postgrado a nivel nacional e institucional; y por el otro, un nivel de aceptación positivo, por parte de los actores educativos involucrados en su administración.

De tal manera, que a partir del proceso autoevaluativo fue posible conocer la organización y funcionamiento, las opiniones y el grado de satisfacción de docentes, egresados y participantes de este programa de formación, lo cual hizo posible identificar aciertos y desaciertos, sirviendo con ello, de insumo para su fortalecimiento con miras a su acreditación ante el Consejo Nacional de Universidades.

## CONCLUSIONES

Hablar de la *sociedad del conocimiento*, coloca al sistema educativo ante el reto que supone grandes dosis de imaginación y creatividad para enfrentar la necesaria transformación curricular con novedosos métodos de enseñanza y aprendizaje. Es aquí que, el ejercicio del pensamiento crítico, la generación de nuevos conocimientos, modelos pedagógicos, y de maneras de responder a sus responsabilidades sociales, culturales, políticas y éticas deberán ser escenarios a conquistar por la universidad desde la calidad. Es en ese marco que se plantean los procesos de autoevaluación como el escenario que garantice el cumplimiento de los propósitos y objetivos que busca la universidad a través de sus programas de formación.

Esta visión autoevaluativa da respuesta a los procesos de transformación que impactan a la Universidad en cuanto a la necesidad de *Diversificación y Flexibilización* de sus estructuras académicas y métodos de enseñanza.

Otro factor a desarrollar es la *Innovación*, pues siendo la universidad asiento primigenio de los postulados de la sociedad industrial, aún se encuentra en proceso de profunda mutación. A pesar de que este proceso se concibe como la organización y utilización de los recursos humanos y materiales de manera propia e innovadora, cuyo resultado generen respuestas más allá de las metas y objetivos propuestos en las instituciones universitarias.

Igualmente, contribuye a la profundización de la democracia, donde lo académico señala la emergencia de espacios de generación, transmisión y difusión de conocimientos de cara al cumplimiento de sus responsabilidades sociales; en consecuencia, el pluralismo y libertad de cátedra e investigación deben privilegiar las prácticas académicas sobre las administrativas, y la autonomía como valor sustantivo tiene como soporte fundamental la libertad de cátedra, el derecho a la libertad de pensamiento y expresión.

La autoevaluación del Doctorado en Educación de la Universidad de Oriente constituye una experiencia muy importante en tanto, a partir de los resultados obtenidos, se identificaron los factores o elementos que inciden en el proceso, los cuales permitieron conocer y comprender para ser potenciado por la institución y así lograr mejoras en su calidad formativa.

Factor fundamental constituyó el tipo de acercamiento metodológico realizado directamente a partir de los actores educativos involucrados, pues esta perspectiva permitió entender con pertinencia qué elementos o factores individuales, estructurales, de funcionamiento y colectivos han intervenido en la puesta en marcha en este programa, garantizando con ello la validez de la evaluación.

Como comentario final, es necesario destacar que la condición esencial para promover la autoevaluación en los espacios universitarios es la participación comprometida de las comunidades académicas y de los equipos humanos que están involucrados, lo cual significa la existencia de voluntad política para su ejecución y promoción. Sin embargo, es necesaria la instalación de políticas de control y seguimiento a los programas de formación, mas no es suficiente para desarrollar acciones evaluativas eficientes y efectivas, dirigidas al mejoramiento y la autorregulación de cualquier área o dependencia universitaria.

Este tipo de acciones podrán ser decisivas si van acompañadas de una actitud de respeto a la diferencia, a la opinión del otro, a la presencia del otro y a una infraestructura abierta para el trabajo que esta tarea exige, lo cual significa una organización que permita la comunicación fluida, la apertura al cambio, el compromiso de los equipos humanos y la dotación de los recursos materiales suficientes y adecuados. Estos requerimientos se constituyen en retos para nuestra universidad, pues ante la carencia de los recursos, se impone la tarea de crear las condiciones necesarias que garanticen su ocurrencia.

Procesos, acciones y tareas en el contexto de la autoevaluación de los programas de formación en la Educación Superior, asumidos en un clima de seriedad y sinceridad, generarán cambios alejados de la evaluación institucional impuesta e incrementarán el compromiso de los actores involucrados en el proceso evaluativo, generando mayor identidad o apego institucional y cohesión del grupo, tanto para enfrentar dificultades como para compartir logros.

## REFERENCIAS

Camperos, M. (2002). *La evaluación institucional, sus modalidades. La autoevaluación, una opción posible para conocer los logros y debilidades de los Postgrados*. En Jornadas de Autoevaluación del Postgrado de la Facultad de Humanidades y Educación-UCV. Caracas: Ediciones CEP-FHE. UCV.

Cardona, V. (1995). *Guía de autoevaluación*. Madrid: Asociación Universitaria Iberoamericana de Postgrado.

Cinda. (1994). *Accreditación Universitaria en América Latina*. Caracas: CRESALC/UNESCO.

Consejo Nacional de Universidades. (2001, Julio, 06). *Normativa general de los estudios de postgrados para universidades e institutos debidamente autorizados por el Consejo Nacional de Universidades*. CNU-SP-052. 2001. (2001, Agosto 2001). Disponible en [http://www.ucv.ve/secretaria/docs/compil\\_ucv\\_9600/Portadas/Tomo\\_I/CapII/TICI2.htm](http://www.ucv.ve/secretaria/docs/compil_ucv_9600/Portadas/Tomo_I/CapII/TICI2.htm). Consulta: 20 octubre 2007.

Cortazar, J. (2002) *La evaluación de las instituciones universitarias. Tendencias, conceptos y modelos*. Caracas: FHE-UCV.

Gago A. (1996). *Calidad, acreditación y evaluación institucional. En: Calidad y cooperación internacional en la educación superior de América Latina y el Caribe*. CRESALC/UNESCO.

Lanz, R. (1997). *Universidad y adecuación y pertinencia postmodernismo. ¿Qué podemos esperar?* Suplemento Cultural. Ultimas Noticias. Caracas, 1 de junio de 1997.

Reich Albertz, R. (s/f) *Sistema de acreditación de programas de postgrado en Chile*. En [http://www.unap.cl/p4\\_unap/docs/acreditacion/documentos/sistema\\_de\\_acreditacion\\_de\\_programas\\_de\\_postgrado\\_en\\_chile.pdf](http://www.unap.cl/p4_unap/docs/acreditacion/documentos/sistema_de_acreditacion_de_programas_de_postgrado_en_chile.pdf). Consulta: el 20 de octubre de 2005.

Salcedo Galvis, H. (1997) *Cuestionario para evaluar programas de postgrado*. Revista Agenda Académica On-Line Volumen 4 N° 2. 1997 UCV. Sistema de Actualización Docente del profesorado SADPRO. En <http://www.sadpro.ucv.ve/agenda/online/vol4n2/a2.html>

Unesco (1998) *Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. La Educación superior en el siglo XXI: Visión y Acción*. 9 de octubre de 1998 Paris. Disponible en [http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration\\_spa.htm](http://www.unesco.org/education/educprog/wche/declaration_spa.htm). Consultado 10 octubre de 2007.

Villalobos, M. (2002) *Autoevaluación de los cursos de postgrado de la facultad de humanidades y educación hacia el desarrollo de un proyecto de mejoramiento institucional sustentable*. En Jornadas de Autoevaluación del Postgrado de la Facultad de Humanidades y Educación-UCV. Caracas: Ediciones CEP-FHE. UCV.

Villarroel, C. (2003) *Evaluación y acreditación de la educación superior venezolana. Estudio para IESALC/UNESCO*. Caracas, Marzo de 2003. Disponible en



[http://scholar.google.co.ve/scholar?hl=es&lr=lang\\_es&q=%22Villarroel%22+intitle:%22EVALUACION+Y+ACREDITACION+DE+LA+EDUCACION+SUPERIOR+...%22+&um=1&ie=UTF-8&oi=scholar](http://scholar.google.co.ve/scholar?hl=es&lr=lang_es&q=%22Villarroel%22+intitle:%22EVALUACION+Y+ACREDITACION+DE+LA+EDUCACION+SUPERIOR+...%22+&um=1&ie=UTF-8&oi=scholar). Consulta: Enero 2008

Villarroel, C. (2007) *La Acreditación universitaria: Una ilusión de la calidad*. Caracas: CNU-OPSU