

ESTUDIO DE EVALUACIÓN CURRICULAR PARA EL MEJORAMIENTO DE LA FORMACIÓN PROFESIONAL EN POSTGRADO

Arenas de Ruiz, Bettys ^(P) (Universidad Yacambú, Venezuela,
curriculum@uny.edu.ve; barenas@cantv.net)

Quiroz de Fainete, Yasmín (Universidad Yacambú, Venezuela, invepuny@uny.edu.ve)

Resumen

Las nuevas exigencias y demandas derivadas de las políticas de desarrollo a nivel internacional y nacional están orientadas a: (a) la integración económica y política; (b) a dar respuestas concretas, en diferentes órdenes, al fenómeno de la globalización, y (c) asumir con eficiencia y rapidez el uso de las TIC en las diversas dinámicas laborales. En este contexto, la evaluación universitaria realizada para orientar la formación de recursos profesionales que satisfagan tales exigencias y demandas, es indispensable. La Universidad Yacambú ejecutó durante el período mayo 2005-noviembre 2006, el segundo proceso de evaluación curricular con el propósito de mejorar los programas de especialización y maestría administrados en las áreas de Ambiente, Finanzas, Gerencia Educacional, Mercadeo y Salud. Los aspectos evaluados fueron el plan de estudio de los programas en su concepción y administración, la formación y desempeño profesional del personal docente, las características, satisfacción y desempeño del participante y el apoyo institucional (recursos para el aprendizaje, planta física y servicios disponibles). Esta investigación evaluativa utilizó el modelo CIPP de Stufflebeam, cinco instrumentos y una muestra de 128 estudiantes, 15 docentes y 12 coordinadores. Los resultados indican la necesidad de: (a) actualizar los planes de estudio de cada programa y de afianzar la plataforma tecnológica; (b) capacitar al personal docente en las áreas de investigación y manejo de las TIC; (c) mejorar la planta física, los servicios y la dotación bibliográfica y (d) desarrollar acciones que favorezcan la comunicación y la vinculación con el sector laboral para determinar las competencias que deben fortalecer los profesionales postgraduados. Como producto de esta investigación se está diseñando el sistema de evaluación curricular automatizada para el programa de postgrado.

Palabras Clave: Evaluación curricular, Evaluación estudios de postgrado, modelo CIPP.

Abstract

**A STUDY OF CURRICULUM EVALUATION FOR IMPROVING THE PROFESSIONAL
FORMATION IN GRADUATE PROGRAM**

Arenas de Ruiz, B. y Quiroz, Y. (Universidad Yacambú, curriculum@uny.edu.ve; barenas@cantv.net)
Quiroz de Fainete, Yasmín (Universidad Yacambú, Venezuela, invepuny@uny.edu.ve)

The new requirements and demands coming from the national and international development policy are oriented to the political and economical integration to provide concrete respond, of different order, to the globalization phenomenon and to assume efficiently and promptly the use of ICT in the different working dynamic. In this context, the university evaluation conducted to guide the formation of professional resources to satisfy this requirements and demands is indispensable. The Yacambú University conducted during the period of May 2005 to November 2006, the second process of curriculum evaluation with the purpose of improving the Specialization and Master programs administered in the areas of Environment, Finance, Educational Management, Marketing and Health. The aspects being evaluated were: the program curriculum in their conception and administration, the formation and professional performance of the teachers, the characteristics, satisfaction and performance of the participants and the institutional support (learning resources, buildings, and available services). This evaluative research utilized the CIPP model suggested by Stufflebeam, five data collection instruments and a sample of n = 128 students, 15 teachers and 12 coordinators. The results suggests the needs for (a) up to date the study plans in each program and strengthen the learning management system; (b) to train teacher in research and ICT use; (c) improving the buildings, services and up to date the bibliography; and (d) to development actions in favour to communication and relationship to working sector to determine the competence that graduate students must strengthen at university. As a product of this research work we are designing the curriculum evaluation electronic system for graduate program.

Key words: Curriculum evaluation, evaluation of graduate program, CIPP model.

1.- INTRODUCCIÓN

El presente informe se refiere a la evaluación del Programa de Postgrado de la Universidad Yacambú, proceso realizado durante el período marzo 2005- noviembre 2006 con el propósito de mejorar los programas de especialización y maestría administrados en las áreas de Ambiente, Finanzas, Gerencia Educativa, Mercadeo y Salud.

La Universidad Yacambú es una Institución privada de educación superior, autorizada por el Estado Venezolano mediante Decreto Presidencial No. 609 publicado en la Gaceta Oficial No. 34358 del 30 de Noviembre de 1989 y registrada bajo el No. 13, tomo No. 8, protocolo 1º de fecha 19 de Noviembre de 1990 ante el Registro Subalterno del Segundo Circuito del Distrito Iribarren de la Circunscripción Judicial del Estado Lara y, promovida por la Sociedad Civil “Universidad Yacambú”, de conformidad con lo dispuesto en la Ley Orgánica de Educación, la Ley de Universidades y demás disposiciones y reglamentos que rigen las instituciones de educación superior de la República de Venezuela.

Su creación constituye un aporte de la iniciativa privada al fortalecimiento del subsistema de educación superior venezolano, con la administración de programas de profesionalización, postgrado, educación continua, investigación y asistencia científico-técnica, para responder a las demandas de conocimientos en el ámbito nacional y promover la creación de conocimientos enmarcados en los principios de calidad y pertinencia, convirtiéndose en una fuente generadora de oportunidades de empleo con la filosofía de la cultura emprendedora.

Para el año 1997 son aprobados los programas de Postgrado, en este caso se indica a la Especialización en Administración Financiera para Técnicos Superiores Universitarios y la Maestría de Ciencias Ambientales, mención Evaluación del Impacto Ambiental. En el año 1998 se autoriza el inicio de la Maestría en Educación Ambiental y en el año 1999 fueron autorizados los programas de Gerencia, menciones en Redes y Telecomunicaciones, Organización, Mercadeo y Finanzas. Durante el año 2000 fue autorizada la Especialización en Gerencia, mención Sistemas de Información. En el año 2004 se autoriza el Programa Doctoral en Gerencia, así como también fueron aprobados los programas de Especialización y de Maestría en Ciencias Penales y Criminológicas.

En este estudio se caracteriza la evaluación como un proceso multidimensional por el conjunto de aspectos que son tratados, participativo por considerar la intervención de varias fuentes de información a través de diferentes formas e instrumentos de recolección de datos y formativo por insistir en el mejoramiento del Programa sobre la base de fortalecer sus aspectos positivos y enriquecer aquellos que presentan debilidades.

Se utilizó un enfoque teórico-metodológico el cual permitió integrar procedimientos cualitativos y cuantitativos para el tratamiento de la información. Se enfatizó lo referente a la toma de decisiones para establecer los compromisos con el mejoramiento del Postgrado mediante el desarrollo de acciones que conducirán a la efectividad y calidad del mismo. El trabajo realizado contó con el apoyo del Vicerrectorado de Investigación y Postgrado, la participación de la Directora del Programa, coordinadores, docentes, estudiantes y de la Jefatura del Departamento de Curriculum.

2.-FUNDAMENTACIÓN

La misión de los Estudios de Postgrado de la Universidad Yacambú está orientada a “garantizar un servicio educativo de calidad y excelencia, y a integrar esfuerzos para formar líderes en Educación, Salud, Finanzas y Ambiente para el desarrollo local, regional y del país “ (UNY, p. 2, 1998). Esta orientación demanda de la Institución el desarrollo de una cultura evaluativa la cual permita disponer de información permanente, útil y relevante de cada elemento presente en los diferentes Programas de Postgrado, con el propósito de facilitar una ágil y oportuna toma de decisiones, como una garantía para el logro de la misión.

El sentido de esta misión, conjuntamente con dos políticas corporativas de la Universidad, constituyeron los puntos de partida para establecer una determinada concepción teórica y, consecuentemente, una concepción metodológica para el abordaje de la presente investigación evaluativa. De las políticas mencionadas, una está dirigida a la orientación de los diseños curriculares en el contexto de las nuevas tendencias y avances del conocimiento y, la otra, al logro y mantenimiento de la acreditación de los Programas de Postgrado (p. 3).

Es necesario señalar que el campo de la evaluación de programas ha tenido, desde los años 60, un crecimiento incesante y complejo. Ello permite afirmar que en el mismo, también, se vive la controversia actual de los enfoques paradigmáticos que caracterizan el debate planteado en el pensamiento científico, la ciencia o el método experimental.

Este crecimiento de la evaluación en general ha estado unido al desarrollo de factores económicos, educativos y administrativos de cada país. Así se ha percibido en los períodos históricos señalados por Madaus, Scriven y Stufflebeam (1983) para explicar el perfil del desarrollo de la evaluación en el tiempo. Esos períodos son referidos como: (a) **Edad de la Reforma** (1800-1900), (b) **Edad de la Eficiencia y Prueba** (1900-1930), (c) **Edad Tyleriana** (1930-1945), (d) **Edad de la Inocencia** (1946-1957), (e) **Edad de la Expansión** (1958-1972) y (f) **Edad de la Profesionalización** (1973- hasta el presente).

En el cuadro 1 se hace una sinopsis del desarrollo de la evaluación según las edades indicadas.

Cuadro 1
Sinopsis de la evolución del proceso de evaluación

| Denominación Período | Características de la Evaluación | Enfoque de la Evaluación | Algunos Representantes |
|---|---|--|--|
| Edad de la Reforma 1800-1900 | <ul style="list-style-type: none"> • Se asigna recursos a las instituciones de acuerdo con los resultados alcanzados. • Evaluación con el apoyo de comisiones especiales nombradas por los gobernantes. • Aparece el inspector que evalúa a las instituciones. | <ul style="list-style-type: none"> • Asociaciones y juicios de expertos para evaluar y acreditar | Samuel Howe Horace Mann Joseph Rice |
| Edad de la Eficiencia y Prueba 1900-1930 | <ul style="list-style-type: none"> • Sistematización y estandarización para medir objetivos instruccionales o sociales. • Indicadores cuantitativos (promedio de alumnos aprobados o reprobados, efectividad docente, institucional, índices de Inteligencia). | <ul style="list-style-type: none"> • Medición y cuantificación (empleo de tests estandarizados) | George Strayer |
| Edad Tyleriana 1930-1945 | <ul style="list-style-type: none"> • Evalúan los programas a partir de los objetivos. • Énfasis en objetivos conductuales. • Evaluación centrada en los resultados. • Tecnologización de la evaluación y la educación. | <ul style="list-style-type: none"> • Objetivos planificados vs objetivos logrados (linealidad) | Ralph Tyler |
| Edad de la Inocencia 1946-1957 | <ul style="list-style-type: none"> • Énfasis en el estudio y desarrollo de instrumentos de evaluación, taxonomías de objetivos, de modelos experimentales y de procedimientos estadísticos como producción teórica no como interpretación de la realidad. | <ul style="list-style-type: none"> • El uso de experimentación y estadísticos (cuantitatividad) | Lindquist, Campbell, Tyler |
| Edad de la Expansión 1958-1972 | <ul style="list-style-type: none"> • Nacimiento del evaluador como una nueva profesión. • Evaluación de metas, inversiones, prestación del servicio, planes de perfeccionamiento, utilidad del programa, ética del evaluador. • Vinculación entre la evaluación y el curriculum. | <ul style="list-style-type: none"> • Juicio de expertos o profesionales • Toma de decisiones • Proceso | Cook, Hammond, Eisner, Metfessel, Michael, Stake, Scriven, Stufflebeam, Popham, Provus |
| Edad del Profesionalismo 1973-presente | <ul style="list-style-type: none"> • Estudios sobre evaluación y su teoría. • Sistematización de la meta-evaluación. • Debate entre los enfoques positivista/cuantitativo y fenomenológico/cualitativo. | <ul style="list-style-type: none"> • Toma de de-cisiones. • Proceso • Explicación y comprensión de los hechos | Scriven, Madaus, Stufflebeam, Guba, Lincoln, Parlet, Hamilton. |

A partir de esta sinopsis, se presentan las tendencias fundamentales que han caracterizado el campo de la evaluación en el contexto norteamericano, las cuales se han extendido también a las escuelas de los países latinoamericanos. Las mismas son:

1. La evaluación vista como medición y cuantificación de los resultados de una escuela, curriculum o programa.
2. La evaluación de los objetivos logrados en comparación con los planificados.
3. La evaluación como punto de partida para la toma de decisiones.
4. La evaluación de procesos que contextualiza el hecho o situación evaluada.
5. La evaluación como explicación y comprensión de los hechos.

Las tendencias reflejan cómo la noción de evaluación ha recorrido un camino que conduce a diferentes vías. En primer lugar, lleva a una interpretación limitada y parcelada de la escuela, del programa o del proceso evaluado, la cual apoya su sentido científico en la aplicación de los tests estandarizados y acepta interpretar un hecho o situación a partir de un número.

En segundo lugar, conduce a una concepción de linealidad supuesta entre lo que se planifica y lo que se logra para conocer la efectividad del objeto evaluado (Tyler, 1930).

Esta concepción pareciera que trasladara a la escuela la noción de cuantificar los resultados o logros a partir de los estándares previamente acordados, lo cual es una característica del campo empresarial. Se enfatiza en los resultados alcanzados en los exámenes o en las actividades desarrolladas y se obvia el contexto o los procesos implicados en la consecución de los objetivos.

En tercer lugar, refiere a una consideración de la evaluación como un proceso que ofrece información útil para la toma de decisiones y da un sentido pragmático a la recolección de información, que debe ser pertinente para el equipo gerencial responsable de la toma de decisiones (dicho equipo es diferente al equipo evaluador). En esta tendencia se pierde o no se considera información que pudiera ser importante para explicar o interpretar el hecho evaluado.

En cuarto lugar, lleva a una concepción de la evaluación de procesos, la cual considera necesario estudiar el contexto, las condiciones y los elementos involucrados en la situación evaluada con el propósito de hacer los reajustes y las modificaciones requeridas para el logro de los objetivos y metas. Esta idea es fortalecida por el concepto de la evaluación formativa (Scriven, 1967) la cual debe desarrollar acciones evaluativas de forma continua y permanente. Según esta concepción se atiende tanto a los aspectos cuantitativos como a los cualitativos implicados en el proceso. La autoevaluación es una de las opciones consideradas en esta tendencia la cual constituye, también una forma de proporcionar y controlar información útil para la acertada toma de decisiones en relación con el objeto evaluado. En quinto y último lugar, esta tendencia lleva a una explicación de la teoría y praxis de la evaluación en un plano comprensivo que permite conocer el hecho o situación estudiada.

De acuerdo con este enfoque, en la evaluación no basta explicar el hecho, no es suficiente determinar la causalidad del mismo (paradigma tradicional), sino que es necesario entender la totalidad del fenómeno o del hecho, de aquí que la comprensión del mismo, permita la visión holística (paradigma fenomenológico) que facilita entender la actuación del sujeto a la luz de su contexto histórico. Así señala Díaz (1987) “la función de la evaluación debe tender a una comprensión de los procesos internos que se dan en el ámbito educativo (aprendizaje, docente, curriculum) desde su inserción histórica” (p.13). Esto también es enfatizado por Stake (1978) cuando señala:

La primera responsabilidad del evaluador debe ser ofrecer al cliente un retrato comprensivo del programa... Nosotros necesitamos retratar esa complejidad. Nosotros necesitamos comunicar una impresión holística, el modo, aún el misterio de la experiencia... Tales estilos no son probablemente los que usa el especialista en mediciones o los que planifica teóricamente el científico social (citado por Cronbach, 1982, p. 26).

En el caso particular de esta investigación se consideró que la orientación de la evaluación debe fundamentarse en la noción de proceso, porque el desarrollo de un programa implica una serie de elementos y condiciones que se desenvuelven en una situación y momento determinado donde no es importante sólo la cantidad de objetivos logrados, sino que también se exige el estudio de la calidad, de las fortalezas y debilidades que caracterizaron el proceso en todos sus momentos (inicio, desarrollo, cierre).

De aquí que se conjugue el sentido de la evaluación como proceso con la adaptación del modelo de evaluación CIPP propuesto por Stufflebeam (1971), el cual enfatiza sobre la delineación, recolección y análisis de la información. Esto con el objeto de complementar la interpretación de esta información en términos del contexto, de la naturaleza de los sujetos participantes y de la utilidad que el Programa de Maestría ha significado para la Universidad y para la región.

El modelo CIPP establece que la evaluación provee información útil para juzgar decisiones alternativas. El autor se fundamenta en el enfoque sistémico que permite desarrollar de forma constante la realimentación en cada una de las fases del proceso evaluativo. Esta interacción entre los elementos del curriculum facilita el reajuste permanente para que cada elemento funcione congruentemente con los fines de la Universidad, también facilita concretar el proceso de evaluación en cada una de las fases de un sistema (entrada, proceso y producto) con cualquier elemento del curriculum.

En este modelo, la evaluación es vista como un proceso para delinear y proveer información útil para la toma de decisiones; de esta manera es posible detectar las debilidades y fortalezas del programa con el fin de buscar su mejoramiento permanente.

La adopción del modelo de evaluación de Stufflebeam (CIPP), permitió centrar el énfasis de la evaluación en la identificación, recolección y análisis de la información relativa al Programa de Postgrado con el doble propósito de conocer la estructura, el funcionamiento, el desempeño del personal, los resultados e impactos del mismo en el contexto socio-profesional y de valorar su utilidad para la formación del recurso postgraduado que se requiere en la región. Con esta información se espera que el equipo gerencial disponga de elementos para orientar la toma de decisiones en los diferentes niveles involucrados.

El modelo CIPP se enmarca en la teoría sistémica al plantear cuatro tipos de decisiones que se toman a partir de cuatro tipos de evaluaciones: del contexto de los insumos, del proceso, y de los productos de un programa o del currículum. Estas fases se relacionan, a su vez, con los momentos de entrada, proceso y salida de un sistema (Stufflebeam, 1971).

Las fases del desarrollo del currículum (planificación, instrumentación, ejecución y evaluación) se corresponden con las evaluaciones que plantea el modelo de Stufflebeam: contexto, insumo, proceso y producto. Cada una puede ser realizada de manera independiente porque el efecto de la realimentación, propio del enfoque sistémico, siempre permitirá que se vinculen entre sí las decisiones formuladas para cada función del currículum o del programa en cuestión (Ver gráfico 1).

Cada fase del modelo tiene sus propios propósitos, estrategias de recolección y análisis de la información, lo cual le permite gozar de las características de la versatilidad, de la flexibilidad y del sentido de independencia, las cuales constituyen razones muy valiosas para asegurar el empleo del modelo en la evaluación de programa.

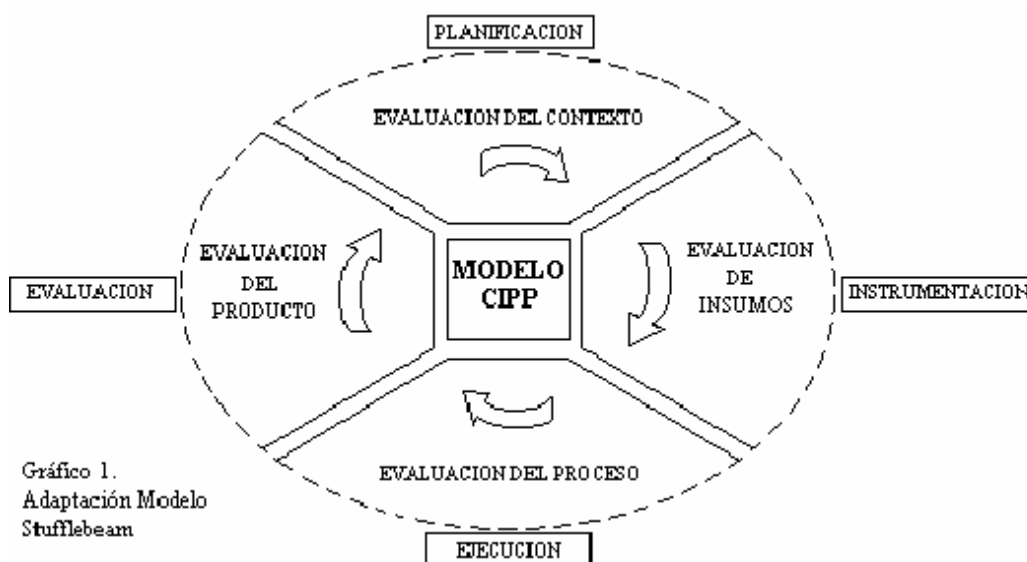


Gráfico 1.
Adaptación Modelo
Stufflebeam

A continuación se indica el sentido de cada evaluación en el modelo CIPP:

La evaluación del contexto tiene que ver con el estudio de los argumentos que justifican el programa o el curriculum. Considera las necesidades y objetivos que puede cumplir y asume el análisis crítico de las oportunidades y amenazas que podrían afectar el programa. Las decisiones que se asumen en esta evaluación pueden asegurar la supervivencia del programa o su gradual eliminación. Permite que el planificador o el evaluador anticipe la direccionalidad de los cambios que debe asumir el programa o curriculum.

La evaluación de insumos contempla una atención detallada a los recursos de diferentes naturaleza que están considerados en el programa o curriculum. Permite asumir decisiones en cuanto al uso, tipo, organización y adecuación de los recursos para alcanzar las metas del programa. De la eficiencia de estas decisiones depende en gran parte que el programa sea exitoso o no. En esta evaluación se explica y valora la importancia de los insumos para mejorar el programa.

La evaluación de proceso permite identificar y valorar el desempeño de los recursos humanos y la adecuación o no de los recursos materiales en la ejecución del proceso o en la acción del programa. Asume también aspectos de orden afectivo y cognitivo que están presentes en la puesta en marcha de un programa y tienen una importancia capital para el logro de los objetivos del mismo. Estas decisiones permiten reconducir y hacer ajustes en la ejecución del programa.

La evaluación del producto permite medir y valorar los resultados del programa, así como también interpretar y juzgar la trascendencia del impacto del programa o del curriculum. Considera la variable del tiempo en las decisiones que se asuman en esta fase. Relaciona los logros con las necesidades que se analizaron en el contexto para determinar si fueron satisfechos o no, incorporar las modificaciones y ajustes necesarios en las fases precedentes de la evaluación.

El elemento vinculante entre las fases lo constituye la función de **realimentación** que permite la interacción entre los componentes, estrategias y actividades que se ejecutan en cada evaluación.

La realimentación entre las fases constituye, en la mayoría de los casos, una vía importante para obtener información acerca de la efectividad del programa. Esta función facilita determinar el estado actual de los elementos y recursos del programa, conocer la opinión de los participantes en el mismo en cuanto a si o no están satisfechos y evaluar la calidad de la información recopilada para hacer los reajustes que demande cada situación estudiada. En suma, la realimentación facilita la metaevaluación de las decisiones asumidas con el contexto, insumo, proceso y producto.

Estas consideraciones sirvieron de base para caracterizar la presente investigación a partir de las siguientes acciones:

- Los procedimientos e instrumentos de recolección de datos fueron diseñados atendiendo a las características de los sujetos del estudio (alumnos, docentes, y gerentes).
- El análisis consideró tanto la información de carácter cuantitativo (cuestionarios, fichas) como de carácter cualitativo (análisis de contenido, entrevistas, estudio de documentos).
- Los resultados se analizaron considerando todas las fuentes de información.
- Los juicios de valor presentados en las conclusiones se fundamentan en los datos obtenidos y en los supuestos teóricos establecidos.
- Los resultados presentados se corresponden con un determinado momento de los programas de Especialización y Maestría y la credibilidad de los mismos se concreta a un espacio y tiempo delimitado.
- La función de realimentación, propia del enfoque sistémico, se asumió para el análisis de la información y para considerar las decisiones orientadoras de las acciones futuras en el Programa de Postgrado, objeto del presente estudio evaluativo.

Estas acciones a su vez se orientaron por el conjunto de interrogantes a partir de las cuales se desarrolla cada una de las fases de evaluación del modelo CIPP (Ver cuadro 2).

Cuadro 2
Interrogantes de cada fase de evaluación del modelo CIPP

| FASES MODELO CIPP | INTERROGANTES |
|--|--|
| CONTEXTO Plan de Estudio | ¿Cuál es la pertinencia de la Maestría con el sector empleador? ¿Qué necesidades de recursos humanos son satisfechas con el programa de postgrado? ¿Cuál es la congruencia entre el perfil de los programas de Especialización y Maestría con los elementos del plan de estudio? ¿Cómo se estructura el plan de estudio? |
| INSUMO Líneas de Investigación Estudiantes Docentes Infraestructura | ¿Cuáles son las líneas de investigación? ¿Cuál es la satisfacción del estudiante con el programa? ¿Cuáles son las características de los docentes? ¿Cómo son percibidos por los estudiantes? ¿Cuál es el estado actual de la infraestructura? ¿Qué posibilidades de recursos y de servicios ofrece la institución? |

Continuación cuadro 2

| FASES MODELO CIPP | INTERROGANTES |
|---|--|
| <p>PROCESO Estudiantes Docentes Coordinador</p> | <p>¿Cuán satisfechos están de la formación recibida hasta la fecha? ¿Cuán satisfechos están de la planificación y organización académica? ¿Están satisfechos con la atención del equipo gerencial? ¿Qué opinión le merece su desempeño estudiantil? ¿Cómo consideran el desempeño gerencial? ¿Qué opinión tienen de la administración del plan de estudio? ¿Cuál es el conocimiento disponible acerca de la concepción y el funcionamiento del postgrado? ¿Cómo consideran el estado actual de la infraestructura? ¿Cuán satisfecho se siente del trabajo realizado?</p> |
| <p>PRODUCTO</p> | <p>¿Cuáles son las evidencias del trabajo del programa de postgrado? ¿Cuál es el desarrollo profesional de docentes y estudiantes del mismo? (esta parte no se considera para este informe).</p> |

Marco Institucional

El Vicerrectorado de Investigación y Postgrado fue el responsable de la instrumentación del proyecto y de la presentación los resultados del proceso de evaluación en informes correspondientes a cada Programa.

Finalidad del Proyecto

Con la puesta en marcha del proyecto se espera contribuir con una de las finalidades que orienta el trabajo en el Vicerrectorado de Investigación y Postgrado de la UNY. Esta finalidad se relaciona con el desarrollo de una cultura evaluativa institucional como un principio fundamental que rija las diferentes acciones que se cumplen en el Vicerrectorado y en las otras unidades de la Universidad. La aspiración es convertir la evaluación en un proceso básico para verificar que los objetivos institucionales y los planes de cambio sean eficiente y efectivamente alcanzados.

Objetivos del Proyecto

De carácter general

- Evaluar la planificación, el desarrollo y los resultados del programa de postgrado para orientar la conducción del mismo.
- Proporcionar información para la toma de decisiones administrativas, curriculares, económicas y políticas en el programa de postgrado a partir del conocimiento crítico, integral y oportuno de la estructura y funcionamiento de cada elemento.
- Plantear los reajustes que sean necesarios para que el programa de postgrado inicie el proceso de acreditación ante el Consejo Nacional de Universidades (CNU).

De carácter específico

- Determinar la pertinencia de los diferentes programas con el sector empleador.
- Establecer la necesidad del profesional egresado de los programas de Especialización y Maestría.
- Determinar la sustentación teórica del plan de estudio.
- Determinar la congruencia entre el perfil de los programas y los elementos del plan de estudio.
- Caracterizar la población estudiantil y docentes en términos de su desempeño profesional.
- Determinar el grado de satisfacción de los estudiantes con la infraestructura y los servicios que ofrece la UNY, con la organización académica y con su participación en las actividades de postgrado.

Beneficiarios

Los beneficiarios directos del proyecto son los miembros del Vicerrectorado de Investigación y Postgrado de la UNY. También, se caracterizan como tales el personal gerencial del Rectorado y demás instancias académicas y a los empleadores de la región. Como beneficiarios indirectos se cuenta a la comunidad y a todas aquellas personas u organizaciones que se favorecen con el recurso postgraduado.

Productos

El desarrollo del proceso de evaluación previó como productos básicos los siguientes elementos:

- Proyecto de evaluación para los estudios de postgrado de la UNY.
- Propuesta del modelo de evaluación para los estudios de postgrado.
- Instrumentos de recolección de datos para los elementos a estudiar.
- Informe de evaluación para el programa evaluado.
- Formulación de recomendaciones para el programa evaluado.
- Informe final del trabajo de evaluación desarrollado.

Cobertura horizontal y vertical del Proyecto

La cobertura horizontal del proyecto se concretó al Vicerrectorado de Investigación y Postgrado en la sede de la UNY en el Municipio Palavecino del Estado Lara. La cobertura vertical del estudio se estableció en función de las muestras seleccionadas de acuerdo con la programación académica establecida para los meses de mayo y noviembre 2005.

Método

El estudio que se presenta en este proyecto es una investigación de campo, tipo evaluativa. Se orientó de acuerdo con las fases contempladas en el modelo CIPP para ubicar cada aspecto o elemento de un programa de postgrado. Esta se realizó identificando la naturaleza y función del aspecto o elemento a estudiar para determinar a qué fase del modelo corresponde. Una guía para organizar estos elementos con el modelo propuesto lo constituye el propio desarrollo del curriculum, el cual tiene las siguientes etapas: planificación, instrumentación, ejecución y evaluación, que se corresponden también, como ya fue señalado, con las fases evaluativas: contexto, insumo, proceso y producto.

El sentido sistémico del modelo también se evidenció en la organización de la investigación. El equipo evaluador incorporó también la noción del pensamiento sistémico como un apoyo para poder explicar las interrelaciones que subyacen en los hechos y elementos característicos del programa de postgrado; tal como lo señala Senge (1992), el pensamiento sistémico permitirá ver la totalidad del programa y no sólo partes simplificadas. En el cuadro 3 se presenta la estructura del proceso de evaluación.

Sujetos del Estudio

La investigación se llevó a cabo en los siguientes dominios de estudio: 128 estudiantes, 15 docentes y 12 gerentes involucrados de los programas de Maestría y de Especialización.

Cuadro 3
Dimensiones evaluadas e instrumentos utilizados

| Fases | Aspectos | Fuente de información | Instrumento |
|----------|--|--|---|
| Contexto | Necesidad y pertinencia de los programas Concepción del plan de estudio | Equipo docente Coordinador | Guía para la evaluación del programa de postgrado Escala del docente |
| Insumo | Estructura del plan de estudio Líneas de investigación Características de la población estudiantil Características profesionales de docentes Infraestructura, recursos y servicios | Docentes Estudiantes Docentes Estudiantes Docentes | Guía para la evaluación del programa de postgrado Escala del Docente Ficha del docente Escala Estudiante Escala Docente |
| Proceso | Administración del plan de estudio Organización de los procesos académicos. Coordinación, integración y evaluación de los programas Desempeño docente Desempeño estudiantil Desempeño directivo | Estudiantes Docentes Coordinadores | Escala del Estudiante Escala del Docente |
| Producto | Productividad de la Universidad Docencia Investigación Extensión Administración | Docentes Estudiantes Coordinador | Escala del Docente (no completados) |

Instrumentos y Técnicas de Recolección de Datos

El diseño de los instrumentos constituyó una actividad específica que el equipo curricular coordinó. Este se responsabilizó por la elaboración y el estudio técnico de cada uno. Este compromiso respondió a la necesidad de ajustar o adaptar los diferentes aspectos que conforman el programa de postgrado con el modelo de evaluación seleccionado.

El diseño de los instrumentos de evaluación del programa se fundamentó en dos ideas básicas (a) el propósito para el cual querían construirse y (b) la operacionalización de cada uno de los aspectos que se querían evaluar.

En total, se elaboraron cinco instrumentos para evaluar los aspectos referidos por el CNU. Una guía de evaluación del programa de postgrado, dos escalas (evaluación del programa de postgrado por los estudiantes-EVALEST- y Evaluación del Profesor por los Estudiantes-EVALPRO-), una ficha de Registro de Información de los Docentes y un cuestionario para evaluar la productividad del programa de postgrado.

En cada uno de estos instrumentos se consideró una sección para comentarios o sugerencias de los integrantes de las diferentes muestras en las cuales fueron aplicados.

Procedimientos que guiaron el estudio

Discutidos los términos de referencia con el equipo del programa de postgrado se procedió a:

1. Establecer los criterios de evaluación, las dimensiones, los indicadores, y el estándar de calidad para los aspectos objeto de la evaluación. Determinar las audiencias y las fuentes de información para cada aspecto a ser evaluado.
2. Planificar la recolección de la información de los programas, considerando la sistematización en cada actividad planeada.
3. Diseñar y validar los instrumentos. Establecer los términos de recolección de datos.
4. Hacer el levantamiento de la información, mediante la aplicación
5. de los instrumentos en las diferentes muestras seleccionadas.
6. Codificar, categorizar, analizar, transcribir y organizar en cuadros y gráficos la información obtenida.
7. Analizar e interpretar la información obtenida, a la luz de los objetivos de la evaluación.
8. Elaborar el informe del Programa.
9. Presentar los resultados de la evaluación a las audiencias acordadas.
10. Revisión del proceso de evaluación (Metaevaluación).

3.-RESULTADOS

El análisis e interpretación de los resultados se presenta de acuerdo con la fases del modelo CIPP, para dar respuestas a las interrogantes planteadas en cada una.

En la fase de **evaluación del contexto**, se tiene que, en relación con la pertinencia de los programas de especialización y maestría, el equipo coordinador considera que se satisfacen parcialmente las expectativas del mercado empleador y de los estudiantes y que, ante las exigencias y demandas derivadas de las políticas de desarrollo a nivel regional y nacional, orientadas a la integración económica y política, se hace necesario realizar algunos reajustes curriculares para dar respuestas concretas, en diferentes órdenes, al fenómeno de la globalización, al uso inmediato de las TIC en las diversas dinámicas laborales y a la responsabilidad social que instituciones y empresas deben mostrar con la comunidad en sus entornos locales o regionales. Se conoce que los profesionales egresados del programa de postgrado responden a necesidades específicas del sector laboral de la región centro occidental. En cuanto a la coherencia entre los diferentes elementos del plan de estudio de cada programa, el aspecto que más se repite, en opinión de los coordinadores, es la debilidad de los objetivos de algunas asignaturas en lo referente al desarrollo del proceso de investigación y los expresados en el perfil profesional de las maestrías y de las especializaciones. También señalan que se debe revisar criterio establecido para el mismo con el fin de precisar si es suficiente el número de asignaturas ofrecidas en su doble condición de obligaciones o de electivas. En relación con las estrategias de aprendizaje, el equipo fue enfático al indicar que éstas deben apoyarse y enriquecerse con el uso de las TIC, para que el profesional sea un gestor que optimice estas herramientas y recursos a partir del dominio de esta competencia que aporta el valor distintivo de las empresas y organizaciones del siglo XXI.

En la fase de **evaluación de insumos** las interrogantes se orientaron a: (a) ¿Cuáles son las características del personal docente del programa? y (b) ¿Cuáles son las líneas de investigación?.

Para la adecuación del personal docente y de apoyo a los requerimientos del programa de postgrado, los coordinadores muestran en la guía de evaluación, que los profesionales contratados tienen igual o mayor grado al nivel en el cual se desempeñan, cuentan con experiencia docente en universidades locales y nacionales y con profesionales en el área del programa de maestría o de especialización. Pertenecen a las categorías de asociado o titular. Dedicán también más de diez horas para la docencia del programa. La participación en convenios es bastante alta, más es necesario determinar la productividad de los mismos; igualmente es indispensable el desarrollo de planes de capacitación y de actualización del personal docente, específicamente en las áreas de las TIC y de los enfoques de investigación. La inserción de las TIC en los planes de estudio es necesaria reforzarla tanto en su uso como recurso de aprendizaje como en el desarrollo propio de competencias relacionadas con su empleo en el campo profesional de los participantes del programa de postgrado.

La evaluación de los docentes por parte de los estudiantes de los diferentes programas privilegió su desempeño docente centrado en tres elementos básicos: (a) el dominio teórico-práctico que tienen de sus asignaturas, (b) la forma como organizar las clases y (c) la forma como se relaciona con el grupo. La escala establecida fue la siguiente:

| Ponderación | Estimación | Valor |
|-------------|----------------------------|-----------------------|
| 0-50 | Totalmente en desacuerdo | 1 Muy deficiente |
| 51-101 | En desacuerdo | 2 Deficiente |
| 102-152 | Parcialmente en desacuerdo | 3 Suficiente |
| 153-203 | De acuerdo | 4 Bastante suficiente |
| 204-254 | Totalmente de acuerdo | 5 Muy suficiente |

En el cuadro siguiente, se muestra el resultado alcanzado en el caso de profesores:

Cuadro 4. Evaluación de los Docentes del Programa de Postgrado

| Área del Programa | Docente No | Evaluación obtenida (Desempeño docente) |
|-------------------|------------|--|
| Gerencia | 1 | 179 Bastante suficiente |
| | 2 | 201 Bastante suficiente |
| | 3 | 185 Bastante suficiente |
| | 4 | 201 Bastante suficiente |
| | 5 | 191 Bastante suficiente |
| | 6 | 202 Bastante suficiente |
| Investigación | 1 | 203 Bastante suficiente |
| | 2 | 206 Muy suficiente |
| | 3 | 168 Bastante suficiente |
| | 4 | 112 Suficiente |
| Finanzas | 7 | 190 Bastante suficiente |
| | 8 | 179 Bastante suficiente |
| | 9 | 167 Bastante suficiente |
| | 10 | 174 Bastante suficiente |
| Ambiente | 7 | 152 Suficiente |
| | 1 | 181 Bastante suficiente |
| | 2 | 183 Bastante suficiente |
| | 3 | 176 Bastante suficiente |
| | 4 | 183 Bastante suficiente |
| | 5 | |

Según estas estimaciones, 17 docentes (89%) fueron calificados como bastante suficiente, lo cual muestra que el desempeño docente es valorado por los estudiantes por encima de la puntuación de 168, la cual representa el 80% como el estándar establecido para dichas estimaciones. Un 11% lo considera como suficiente, es decir, por debajo del puntaje estándar establecido.

En relación con la existencia y adecuación de líneas, proyectos e infraestructura de investigación, se afirma que existen líneas de investigación formalmente en cada programa, aún cuando sea escasa la generación de productos por parte de los docentes como autores principales; si es bastante alto el número de investigaciones conducidas por los estudiantes con el apoyo de los tutores. Para la infraestructura de investigación, es importante continuar con los productos de mejoramiento en cuanto a la dotación de equipos tecnológicos y de carácter bibliohemerográfico.

Para la evaluación de proceso se considera en este momento, la satisfacción de los estudiantes en cuanto a: (a) la planificación y organización de las actividades, (b) la atención del equipo directivo, (c) el desenvolvimiento del personal docente, (d) la administración del plan de estudio, (e) el estado actual de la infraestructura y de los recursos y (f) la percepción de su propio desenvolvimiento. Se trabajó con una escala (EVALEST) para evaluar estos aspectos del programa de postgrado y los valores considerados fueron los siguientes:

| Ponderación | Estimación | Valor |
|-------------|----------------------------|---------------------------|
| 0-60 | Totalmente en desacuerdo | 1 Muy insatisfecho |
| 61-121 | En desacuerdo | 2 Insatisfecho |
| 122-181 | Parcialmente en desacuerdo | 3 Parcialmente satisfecho |
| 182-187 | De acuerdo | 4 Satisfecho |
| 182-247 | Totalmente de acuerdo | 5 Muy satisfecho |

En el cuadro siguiente se muestran la valoración total por programa:

Cuadro 5
Muestra de la Evaluación Total de los Estudiantes del Programa de Postgrado

| No. Estudiante | Ambiente | Gerencia | Salud | Finanzas |
|----------------|----------|----------|-------|----------|
| 1 | 145 | 207 | 171 | 180 |
| 2 | 181 | 178 | 218 | 161 |
| 3 | 151 | 103 | 158 | 203 |
| 4 | 117 | 182 | 202 | 180 |
| 5 | 201 | 200 | 159 | 177 |
| 6 | 201 | 157 | 126 | 227 |
| 7 | 172 | 196 | 176 | 200 |
| 8 | 151 | 195 | 215 | 207 |
| 9 | 203 | 212 | 136 | 207 |
| 10 | 160 | 191 | 200 | 215 |
| 11 | 189 | 202 | 124 | 230 |
| 12 | 145 | 179 | | 172 |
| 13 | 181 | 184 | | 157 |
| 14 | 151 | 149 | | 176 |
| 15 | 117 | 202 | | 139 |
| 16 | 201 | 171 | | 13 |
| 17 | 201 | 176 | | 90 |
| 18 | 172 | 162 | | 151 |
| 19 | 151 | 145 | | 113 |
| 20 | 203 | 173 | | 177 |
| 21 | 160 | 181 | | 156 |
| 22 | 189 | 165 | | 161 |
| 23 | 184 | 210 | | 187 |
| 24 | 152 | 219 | | 155 |
| 25 | 201 | 235 | | 103 |
| 26 | 214 | 174 | | 101 |
| 27 | 168 | 196 | | 186 |
| 28 | 205 | 186 | | 152 |
| 29 | 181 | 193 | | 137 |
| 30 | 202 | 175 | | 211 |
| 31 | 220 | 148 | | 193 |
| 32 | 218 | 175 | | 222 |
| 33 | 223 | 167 | | 197 |
| 34 | 209 | 200 | | 229 |
| 35 | 151 | 176 | | 169 |
| 36 | 149 | 205 | | 171 |
| 37 | 176 | 207 | | 177 |

Continuación cuadro 5

| No. Estudiante | Ambiente | Gerencia | Salud | Finanzas |
|----------------|----------|----------|-------|----------|
| 38 | 199 | 222 | | 197 |
| 39 | 216 | 185 | | 233 |
| 40 | 215 | 195 | | 175 |
| 41 | 178 | 215 | | 211 |
| 42 | 196 | 229 | | 203 |
| 43 | 179 | 172 | | 151 |
| 44 | 208 | 127 | | 197 |
| 45 | 209 | 197 | | 197 |
| 46 | 201 | 122 | | 215 |
| 47 | 179 | | | 224 |
| 48 | 183 | | | 182 |
| 49 | | | | 201 |
| 50 | | | | 181 |
| 51 | | | | 158 |
| 52 | | | | 177 |
| 53 | | | | |
| 54 | | | | |
| X | 182 | 182 | 171 | 179 |

A partir de estos totales, se considera en promedio que dos grupos de estudiantes (Ambiente y Gerencia) opinan que, en general, el programa de postgrado les satisface y dos grupos (Salud y Finanzas) se consideran parcialmente satisfechos. Con estas estimaciones se tiene suficiente información para el desarrollo de planes de mejoramiento de los diferentes aspectos evaluados en esta oportunidad.

Conclusiones

1. Se considera importante el desarrollo de procesos evaluativos que permitan tener información sobre la administración del programa de postgrado. Constituye una práctica que se debe reforzar periódicamente en búsqueda de consolidar la cultura evaluativa en el programa y en la universidad.
2. Es impostergable la revisión de los planes de estudio de los programas de especialización y de maestría en aras de profundizar la actualización programática acorde con el desarrollo de las ciencias y la tecnología, las necesidades del sector empleador en cada caso (ambiente, gerencia, finanzas, mercadeo y salud) y la pertinencia social reclamada por la propia comunidad.
3. Es necesario continuar con los planes de expansión y de dotación de recursos instruccionales y de la plataforma tecnológica a fin de garantizar a los participantes del programa de postgrado mejores condiciones para el estudio, la práctica profesional y la investigación. En estos planes también conviene emplear la oferta de programas de capacitación del personal docente.
4. Conviene considerar en estos planes de mejoramiento la satisfacción del participante como un indicador que muestra la afectividad de éste con el programa, en tal sentido esta información constituye un elemento de peso en la conducción futura del programa de postgrado.

Referencias

- Ahumada A.,P. (1986). Una revisión de modelos cuantitativos y cualitativos de evaluación curricular. **En Perspectiva Educativa**, N° 11. Chile: Universidad Católica de Valparaíso.
- Arenas, B. y Torres, F. (1999). **Evaluación del Programa de Maestría de la Universidad Yacambú**. Barquisimeto: UNY
- Briones, G. (1991) **Evaluación de Programas Sociales** . México: Trillas.
- Caraballo de R.,D. (1988). Aproximación a una metodología de equilibrio en investigación y evaluación educacional. **En Investigación y Postgrado**. 2 (1),7-23.
- Consejo Nacional de Universidades: Núcleo de Autoridades de Postgrado. (1996). **Propuesta sobre el Proceso de Evaluación y Acreditación de los Estudios de Postgrado** (XXI Taller de los Estudios de Postgrado en Venezuela, Parte II). Barquisimeto: Autor.
- Consejo Nacional de Universidades: Normas para la Acreditación de Estudios para Graduados, (1983). **Gaceta Oficial de la República de Venezuela**,_248.517, septiembre 30,1983.
- Cook, T. y Reichardt, Ch. (1986) **Métodos cualitativos y cuantitativos en Investigación educativa**. México: Trillas.
- Cronbach, L. J. (1982) **Designing evaluations of educational and social programs**. San Francisco, California: Jossey-Bass Inc., Publishers.
- Díaz B., A. (1987). Problemas y Retos del campo de la evaluación educativa. **En Perfiles Educativos**. N° 37. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Díaz Barriga, F y otros (1990) **Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior**. México: Trillas
- Guba,E. G. and Lincoln, Y. S. (1982). Epistemological and merthodological bases of naturalistic inquiry. **In Educational Communications and Technology Journal**. N° 4,30 (Winter 1982). Washington, D.C.
- Hatry, H. P., Winnie, R. E. y Fisk, D. M. (1981). **Practical program evaluation for state and local governments**. 2ª ed. Washington D.C.: The Urban Institute.
- Hinkle, D., Wiersma ,W., y Jurs, S. (1979) **Applied Statistics for the Behavioral Sciences**. Rand McNally College Publishing Compañy. USA

- Hussey, D.E. (1997). **Cómo administrar el cambio en la organización**. Trad. Guillermo Balderrama. México: Panorama.
- Joint Comimittee on Standards for Educational Evaluation, (1988). **Normas de Evaluación para programas, proyectos y material educativo**. Trad. Claudia Piccone Ayala. México: Trillas.
- Lafourcade, P.D. (1982). **La evaluación en organizaciones educativas centradas en logros**. México: Panorama.
- Madaus, G.F., Scriven, M., y Stufflebeam D. L. (1983). **Evaluation Models: viewpoints on Educational and Human Services Evaluation**. Boston: Kluwer-Nijhoff Publishing.
- Miguel, M. de; Madrid, V., Noriega, J. y Rodríguez, B. (1994). **Evaluación para la calidad de los institutos de educación secundaria**. Madrid: Escuela Española.
- Nozenko, L. y Fornari, G. (1995). **Desarrollo y Evaluación Curricular**. Caracas: Liberil, S.R.L
- Pittman, M.A. and Maxwell J.A. (1992). Qualitative approaches to evaluation: models and methods. En Le Compte, M. y otros (editores). **The handbook of qualitative research in education**. San Diego: Academic Press, Inc. Pp.729-750.
- Rossi, P. H. y Freeman, H. E. (1989). **Evaluación: Un enfoque sistemático para programas sociales**. Trad. Carlos Sánchez de Tagle. México: Trillas.
- Salcedo, G., H. (1995) **La evaluación integrativa-adaptativa: fundamentación y método**. Cuaderno de Postgrado, N° 10. Caracas: Facultad de Humanidades y Educación, Comisión de Postgrado.
- Salcedo, G., H. (1984) Hacia un modelo adaptativo de evaluación educacional. En **Revista de Pedagogía**, 16, 13-26. Caracas: Publicación de la Escuela de Educación de la UCV.
- Stufflebeam, D., Foley W. J., Gephart, W. J., Guba, E. G., Hammond, R.I., Merriman H. O., y Provus M. M. (1971). **Educational evaluation and decision making in education**. Indiana: Phi Delta Kappa.
- Stufflebeam, D. y Shinkfield, A. (1987). **Evaluación Sistemática: Guía Teórica y Práctica**. **Barcelona**: Editorial Paidós.

Toro A., F. (1990) **Desempeño y productividad** Medellín, Colombia: Cincel LTDA

Universidad de Yacambú (1995). Programa Gerencia de la Finanzas y de los Negocios. Barquisimeto:
Autor.

Universidad de Yacambú (1998). Catálogo de Estudios de Postgrado. Barquisimeto: Autor

Weiss, C.H. (1982). **Investigación Evaluativa**. Trad. Francisco González Arambuso. México: Trillas.

Curriculum Vitae

Bettys Arenas de Ruiz, MSC

Formación Académica

Lic en Educación (Universidad de Carabobo, 1975); Master of Library Science (Queen College of the City of New York), 1983). Estudios de doctorado en Educación (Universidad de Carabobo, tesis pendiente).

Experiencia Profesional

Se ha desempeñado como profesora en el nivel de pregrado y postgrado en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. También se ha desempeñado en cargos administrativos en la misma institución, tales como: Jefe Unidad de Curriculum, Asesora Curricular de la Subdirección de Docencia; Coordinadora Comisión Curricular Asesora de Postgrado; Jefe Area de Curriculum y Evaluación; Coordinadora de la Comisión de Trabajo de Grado (CTG); Coordinadora de la Especialidad de Educación Integral; Coordinadora de la Maestría en Educación Mención Gerencia Educacional; Subdirectora de Investigación y Postgrado. Además, se ha desempeñado como Directora del Centro de Investigación y Desarrollo en Educación y Gerencia (CIDEG); y como Jefe del Departamento de Curriculum de la Universidad Yacambú.

Publicaciones

Ha publicado varios artículos en revistas nacionales, como autora principal o coautora, en las áreas de currículo y evaluación de programas educacionales. Ha escrito más de 15 informes sobre investigación evaluativa realizadas en diferentes instituciones de educación superior (pregrado y postgrado) en Venezuela.

Presentación de Trabajos en Eventos

Ha participado como conferencista, ponente o tallerista en los eventos siguientes: En las convenciones anuales de la AsoVAC, la Comisión Regional de Currículo (Estado Lara y Yaracuy), Encuentro Nacional de Currículo; Encuentro Nacional sobre Motivación (EVEMO), Seminario Nacional de Investigación UPEL; Jornadas Internas de Investigación en la UPEL-IPB, Jornadas de Investigación de la Universidad Yacambú y otros.

Reconocimientos

Premio al Mérito Académico, CONABA (Nivel III 1995 – 97 y 1998-2000); Orden 27 de Junio, 3^{era} Clase, 1995. Madrina de 10 promociones de egresados de la UPEL-IPB (pregrado y Postgrado).