

Evaluación curricular en el nivel medio superior de la Universidad Autónoma del Estado de México: propuesta metodológica

Fecha de recepción: 11 de agosto de 2008
Fecha de aprobación: 9 de septiembre de 2008

Rubén Gutiérrez Gómez*

RESUMEN

En este trabajo se hace referencia a una propuesta evaluativa curricular, remitiéndose a la experiencia de evaluación que se ha realizado en el nivel medio superior de la UAEM, el cual se instrumentó a partir de 2003 y que a casi cinco años de aplicación, se hace necesario valorar su desarrollo a fin de establecer sus alcances y expectativas de operación. El escrito representa un subproducto relacionado con el proceso metodológico seguido en la evaluación del bachillerato universitario, el cual lleva implícito el modelo en el que se apoyó para su ejecución. Se menciona además el sustento epistemológico en el que se ubica la evaluación, el cual rompe con la visión tradicional y eficientista de la evaluación curricular que se apoyaba en una lógica positivista-experimental, y que intenta acceder a un paradigma holístico de la misma, en el que se integra lo cuantitativo con lo cualitativo, y en donde el objeto determina al método de evaluación. Finalmente se describe la forma en que se recurre a un modelo evaluativo-iluminativo que es adaptado a las necesidades propias del contexto institucional donde es realizada la evaluación.

PALABRAS CLAVE: currículo, evaluación, metodología, nivel medio superior.

ABSTRACT

This paper refers to a proposed curriculum evaluation, referring to the experience of evaluation that has been done in the higher average level of

* Doctor en Ciencias Sociales. Profesor-investigador, UAEMéx.

ITT, which was implemented from 2003 and nearly five years of implementation, it becomes necessary to assess their development in order to establish its scope and expectations of operation. The letter represents a byproduct related methodological process followed in the evaluation of university bachelor, which carries the implicit model in which relied for its implementation. It also mentions the livelihood epistemological which is located in the assessment, which breaks with the traditional view and efficiency of the curriculum evaluation that relied on a logical positivist-pilot, and who tries to access a holistic paradigm of the same, which is integrated with what the quantitative and qualitative where the object determines the method of evaluation. Finally describes how it uses a model-evaluative illuminators, which is tailored to the needs of institutional context where the assessment is done.

KEY WORDS: curriculum, evaluation, methodology, high school.

INTRODUCCIÓN

El actual currículo de bachillerato universitario de nuestra Alma Mater fue puesto en marcha en septiembre de 2003. A casi cinco años de estar funcionando, se requiere llevar a cabo un ejercicio sistemático y continuo de evaluación, que permita conocer e identificar los procesos, logros, alcances y limitaciones en su instrumentación y operación, tal como lo señala el propio documento curricular institucional.

La evaluación de un currículo es sin duda una actividad importante si partimos de la

premisa de que vivimos una época de cambios y transformaciones permanentes que llevan a revisar y cuestionar nuestras acciones casi cotidianamente. En ese contexto se vuelve necesario valorar si el plan curricular que se está trabajando es congruente con lo que sucede en estos tiempos actuales, y si sus prácticas de operación están aún vigentes o son ya obsoletas, y hay que transformarlas, o más aún, si esas prácticas ni siquiera llegaron a ejercerse y consolidarse. Todo esto requiere un análisis y reflexión de su proceso de operación y concreción curricular, que solamente un ejercicio evaluativo puede otorgar.

Pero si se quiere llevar a cabo un análisis completo y global del currículo, se tiene que partir de una concepción evaluativa que recupere información y datos relevantes sobre sus procesos, logros y alcances en su instrumentación. Información de tipo cuantitativa pero también cualitativa de dichos procesos y acciones, ya que el currículo es al fin de cuentas una práctica social diseñada y ejecutada por seres humanos. Por ello la evaluación deberá integrar a todos y cada uno de los distintos actores del proceso educativo, a fin de identificar sus diferentes puntos de vista, opiniones y construcciones del mismo.

Precisamente en este trabajo se expone una propuesta metodológica de evaluación curricular que ha servido de base para realizar el trabajo de revisión y valoración del currículo de bachillerato en la UAEM. En él se expone el fundamento epistemológico en el que se sustenta la evaluación, así como el modelo evaluativo que es retomado y ajustado al contexto y condiciones institucionales

en las que se está llevando a cabo el ejercicio. El escrito representa un subproducto de la evaluación e intenta compartir la experiencia como otra posibilidad en la toma de decisiones que lleven a modificar y/o ajustar un currículo.

PROPUESTA METODOLÓGICA DE EVALUACIÓN

Fundamento epistemológico

El abordaje de una evaluación institucional como la realizada en el currículo de bachillerato de la UAEM, implica explicitar el enfoque evaluativo en el que se fundamenta, siendo congruente con el modelo curricular establecido en su fase de planeación. Asimismo, conlleva una serie de fases y actividades que permiten sustentar los resultados e información encontrados.

En primer término se aborda el enfoque evaluativo al que responde el proceso de evaluación llevado a cabo. Dicho enfoque se encuentra explicitado en el propio currículo de bachillerato de la UAEM, el cual se orienta en una perspectiva holística del sistema de evaluación curricular, misma que pretende

...brindar los elementos para que los implicados en el proceso... reflexionen acerca de las diferentes posiciones teórico-conceptuales que sustentan el currículo, los cambios y nuevos retos que presenta, los niveles de concreción que lo conforman, las prácticas y principios que determinan el enfoque evaluativo, aspectos que...permitan plantear las modificaciones que requiera la propuesta curricular (UAEM, 2004: 78).

Esta concepción de la evaluación se enmarca en un “paradigma de elecciones”, en el que el problema de la selección de métodos evaluativos supera las oposiciones entre paradigmas dominantes y alternativos, o cuantitativos y cualitativos, remitiéndose a una elección de métodos y técnicas de acuerdo con las necesidades y requerimientos del objeto a evaluar, “...reconociendo que diferentes métodos pueden ser apropiados para diferentes situaciones” (Patton, 1980: 19).

Como se puede apreciar, esta perspectiva evaluativa supera la visión “eficientista” y “técnica” de la misma, en la que se ubica como un producto que busca únicamente medir el logro de los objetivos planteados y recolectar información cuantitativa del currículo que apoye la toma de decisiones bajo un esquema tecnocrático. En la perspectiva holística “...las acciones evaluativas lejos de reducirse a un conjunto de técnicas, son puntos de concreción de concepciones teóricas tanto de la evaluación en particular como de la educación en general. Por lo que frente a la evaluación como un hacer *técnico*, se postula la evaluación como una hacer *social*” (Fernández y Carrión, 1995: 171).

En efecto, destacar la dimensión social de la evaluación curricular permite reubicar su objeto de estudio, dejando de plantearla como un fenómeno natural para abordarla a la manera de las ciencias humanas (Díaz, 2001: 106). Así, resulta necesario reconocer los efectos sociales de la evaluación para evitar concebirla como una actividad neutra y aséptica de cuestiones teóricas, políticas e ideológicas. De esa manera la evaluación se convierte en un proceso dialéctico que

obtiene información relevante del plan curricular en su conjunto, y que permite identificar alcances, contradicciones, conflictos y logros del mismo, a partir de los distintos actores y recursos involucrados en el desarrollo curricular.

El bachillerato de la UAEM es congruente con dichos planteamientos, concibiendo a la evaluación como "...un proceso orientado a diseñar, obtener y proporcionar información útil para plantear alternativas de solución" (UAEM, *op.cit.*). En esta definición el diseño y obtención de información implica una serie de estrategias y tareas evaluativas confeccionadas desde lo social, ubicando distintas etapas y procesos curriculares que parten del currículo formal, su presentación, su moldeamiento por los profesores, su aplicación, efectos, factores condicionantes, hasta su congruencia interna y externa, todo visualizado como un proceso y desarrollo de acciones socioeducativas y culturales que convergen en una práctica pedagógica histórica y concreta.

En ese sentido, la evaluación en el currículo de bachillerato universitario se asume a partir de las siguientes características: integral, continuo, sistemático y participativo, recuperando la esencia de las prácticas cotidianas que se desarrollan en cada plantel de la Escuela Preparatoria. De esa manera puede obtener información significativa y relevante que permita la identificación de problemas y necesidades para la toma de decisiones en torno a las acciones que se requieren emprender (*Ibid.* 82). De ahí que la evaluación del bachillerato por un lado conlleve involucrar incluyentemente a los diversos

campos, sectores y actores de la comunidad universitaria para recoger sus opiniones, puntos de vista, peticiones y sugerencias hacia el currículo. Esta inclusión es la que permite enriquecer y al mismo tiempo complejizar el proceso evaluativo, ya que en la participación de esos diferentes actores y sectores confluyen distintas visiones, intereses y posturas teórico-metodológicas que son importantes considerar en la propia evaluación y reajuste curricular; de ahí su carácter social, histórico y dialéctico.

Por otro lado, que las decisiones derivadas de toda evaluación se tomen de manera horizontal y no vertical como sucede con la visión tecnocrática de la misma. Por lo que para el currículo de bachillerato de la UAEM, la evaluación también permite involucrar a los distintos actores del proceso educativo, modificando las prácticas tradicionales de decisión y legitimación vertical que han generado actitudes de rechazo, desánimo y poca seriedad en la participación de acciones evaluativas entre dichos actores. Esta parte es una etapa muy importante de la evaluación, ya que su praxis concluye siempre con propuestas de modificación y ajuste del objeto en cuestión. Es decir, toda evaluación siempre está encaminada a plantear y/o realizar ajustes o transformaciones de lo que se está evaluando, las cuales implican la toma de decisiones.

Pero cabe preguntarse ¿esas decisiones quién(es) la(s) tomará(n)?, ¿cómo serán tomadas?, ¿desde que visión y/o enfoque curricular las tomarán?, etcétera. Evidentemente estas cuestiones nos remiten a reflexionar en torno a la parte axiológica de la

evaluación y sus consecuencias, ya que la toma de decisiones lleva a la determinación de un juicio valorativo que responde a una concepción del mundo social, político, cultural, económico y educativo.

Esta concepción es la que le da sustento al proceso evaluativo, propiciando la explicación y comprensión desde una visión determinada del objeto evaluado –en este caso el currículo de bachillerato–, evitando con esto que la evaluación se quede sólo en una representación del mismo, y en la que se privilegie y justifique una “decisión” desde un lugar y óptica de poder.

Desde luego que el currículo de bachillerato parte de un sustento y concepción curricular, y de evaluación específicos, por lo que las decisiones implican involucrar a los distintos actores y sectores bajo un enfoque incluyente, democrático y participativo dado el carácter incluyente de la visión evaluativa establecida en el fundamento curricular (Cfr. UAEM, 2004, *op. cit.*: 5).

PROCESO METODOLÓGICO

Ahora bien, congruentes con una visión holística y de elecciones de la evaluación, el proceso metodológico propiamente dicho implica construir creativamente los fines, estrategias, medios y recursos que serán utilizados para llevar a cabo el ejercicio evaluativo.

Reflexionando en torno a esta etapa evaluativa, el diseño metodológico modifica la postura de que el objeto a evaluar se ajusta

al método, tal como se plantea desde una perspectiva positivista-experimental y tecnológica, invirtiendo dicha relación por una visión más dialéctica en la que es el método el que debe responder y ser congruente con la perspectiva teórica del objeto a evaluar.

Bajo esta concepción y en esas condiciones, se sugiere recurrir a la incorporación de un “modelo evaluativo”, sin embargo, para el equipo curricular de la UAEM se parte de la idea de que en una práctica socioeducativa como lo es la evaluación educativa, es complicado ajustarla a un modelo al trabajo que se está desarrollando, dadas las características y dinámica en la que ha venido operando el currículo de bachillerato.

Lo que se propone en ese sentido, es ubicar un modelo que sirva de “guía” al proceso evaluativo, ajustando el proceso metodológico a la lógica del mismo, pero sin llegar a subsumir mecánicamente el proceso de evaluación al modelo. Dicho proceso se acerca más al modelo “iluminativo” planteado por Parlett y Hamilton (*cit. en Briones, 2002*), en tanto se asume como:

- *Holístico*, ubicando los distintos contextos del programa evaluado y las distintas construcciones planteadas desde diferentes perspectivas;
- *Sensible*, porque los evaluadores trabajan unidos para proporcionar información útil al programa evaluado;
- *Heurístico*, porque el diseño de la evaluación sufre continuas redefiniciones,
- *Interpretativo*, porque a partir de una teoría o enfoque curricular llega a la comprensión del objeto evaluado y finalmente

- *Illuminativo*, porque arroja luz sobre aspectos desconocidos u olvidados en el diseño curricular.

Así, el proceso metodológico bajo este enfoque se concibe como el estudio de un currículo que contribuye a la toma de decisiones y a la revisión de su política (*Ibid.* 59), y se conforma de las siguientes etapas: negociación con los involucrados, definición de áreas a explorar, establecimiento de líneas temáticas de indagación, identificación de problemas significativos, formulación de preguntas, determinación de propósitos, elección de técnicas, triangulación de información y finalmente integración del informe.

Las etapas propuestas en el modelo fueron ajustadas al trabajo desarrollado en la evaluación del bachillerato de la UAEM, quedando integradas de la siguiente manera:

i) Negociación y propósitos: esta etapa fue desarrollada a través de reuniones de trabajo convocadas por la Dirección de Estudios del Nivel Medio Superior (DENMS) y el personal adscrito a la misma, con el fin de definir e integrar el equipo de trabajo de la denominada autoevaluación¹ del bachillerato, misma que tenía como propósito evaluarlo para alcanzar la acreditación en el nivel nacional. En esta etapa se establecieron las condiciones y compromisos institucionales bajo las cuales se consideraba llevar a cabo la evaluación, así como sus fines, propósitos y alcances. También esta etapa implicó acercarse a los directivos de cada uno de los planteles de la Escuela Preparatoria para que al interior de cada uno de ellos,

se conformaran los denominados “equipos de trabajo innovador”, quienes se convertirían en el enlace entre el equipo de la DENMS y cada plantel.

La negociación llevó implícita la conformación conceptual de los elementos que se evaluarían del currículo de bachillerato, remitiéndola siempre al documento institucional que establece la conceptualización del mismo y buscando la congruencia entre lo que se iba a evaluar y su fundamento.

Por otra parte, la negociación consideró las condiciones laborales, recursos, apoyos, organización, calendarización de acciones, beneficios, oportunidades e implicaciones político-institucionales derivadas de la autoevaluación, todo encaminado al buen desarrollo y ejecución de la misma, bajo un trabajo de equipo democrático y colaborativo.

ii) Determinación de áreas y líneas temáticas de indagación: aquí se procedió a seleccionar los elementos curriculares más significativos por evaluar, estableciéndose en función de seis categorías de análisis: currículo, evaluación, alumnos, personal académico, coherencia institucional y conducción académico-administrativa, las cuales se describen a continuación.

Currículo: se consideró su existencia en el plantel, así como el conocimiento y difusión del mismo entre la comunidad académica universitaria, en función de sus bases generales, fundamentación,

objetivos educativos y el modelo educativo que lo sustenta.

Evaluación: en esta categoría se consideró por un lado a la *evaluación del aprendizaje*, valorando si se aplica de manera holística, continua y diversificada; el diseño, planeación, elaboración y revisión técnica de los instrumentos de evaluación del aprendizaje, además su vínculo con el desempeño, la toma de decisiones y la forma en que se aplica el reglamento respectivo.

Por otro lado, también se tomó en cuenta la *evaluación institucional* a partir de su conocimiento, seguimiento y difusión de resultados en el plantel; mecanismos de retroalimentación, mejora continua y seguimiento de egresados.

Alumnos: la cual incluyó los mecanismos de ingreso, matrícula e inducción al bachillerato; la composición del perfil académico, sociocultural y económico-familiar del alumno en el ingreso y durante sus estudios de bachillerato; los servicios institucionales de apoyo con los que cuenta el alumno en el bachillerato considerados en el diseño curricular, tales como tutoría académica, asesoría disciplinaria, orientación educativa, becas, bibliotecas, salas de cómputo, servicio médico y otros. Finalmente el apoyo relacionado con la normatividad a partir del reglamento de alumnos.

Personal académico: tomando en cuenta el perfil disciplinario y laboral del docente; el seguimiento del trabajo de las

academias disciplinarias y trabajo colegiado en relación con el diseño, planeación, evaluación, actualización de elementos/ actividades curriculares y su normatividad; reglamentación en cuanto al ingreso, promoción y permanencia del personal académico, su evaluación y estímulos al desempeño, así como los servicios institucionales de apoyo al trabajo académico, como los programas de formación, capacitación y actualización disciplinaria, becas, asistencia a eventos académicos y reglamento de personal académico.

Coherencia institucional: referida a los procedimientos, responsables, funciones, presentación y mecanismos de evaluación de planes y programas de desarrollo institucional del plantel; los procesos y estructura de la investigación, considerando la conformación de cuerpos académicos, funciones, recursos, orientación, valoración de resultados y publicaciones de trabajos concluidos o en proceso; y finalmente, las actividades de difusión cultural, vinculación y extensión universitaria del plantel, considerando responsables, actividades, ámbitos para la difusión y extensión, y su forma de evaluación.

Conducción académico-administrativa: relacionada con los recursos humanos de apoyo administrativo con los que cuenta el plantel y su forma de organización, regulación, estímulos y situación laboral; los procesos de gestión, presupuestación y planeación financiera, así como la infraestructura técnica, instalaciones, equipo, recursos materiales, atención y servicios a la comunidad del plantel.

A partir de dicha selección se conformaron subcomisiones integradas por el personal de la DENMS encargadas de trabajar con cada una de las categorías. Dichas subcomisiones se dieron a la tarea de definir teórica y empíricamente la categoría correspondiente, estableciendo las variables e indicadores que se tendrían que evaluar. Esta etapa implicó un trabajo cuanti-cualitativo, ya que la información a recabar para las distintas categorías incluía tanto información numérica como interpretativa.

iii) Identificación de problemas y formulación de preguntas: una vez seleccionadas las categorías de evaluación y su conceptualización, y definición por las subcomisiones, éstas mismas se dieron a la tarea de encontrar la problemática generada por cada una de las categorías y, en consecuencia, derivar las preguntas de investigación que orientarían el trabajo, así como la estructuración del instrumento de indagación.

Esta etapa implicó un trabajo colegiado en el que las subcomisiones sometían al pleno lo que iban trabajando e incorporaban las sugerencias, observaciones y/o comentarios formulados por el equipo institucional. De esa manera se logró un proceso democrático y participativo en el que se reflexionaba cada una de las líneas temáticas y el propio proceso y acciones realizadas.

iv) Elección de técnicas: en un primer momento se decidió trabajar a partir de un

“cuestionario” todas las categorías de análisis, sin embargo, su diseño y estructuración permitió identificar que dado el tipo de información que se consideraba recabar –cuantitativa y cualitativa– superaba esa posibilidad técnica, por lo que más bien se desarrollaron “híbridos instrumentales” que combinaron reactivos tipo cuestionario con preguntas abiertas, cerradas, dicotómicas, en abanico y mixtas, así como cuadros de registro de datos con base en las variables e indicadores considerados en cada categoría.

Cabe aclarar que la determinación de variables, indicadores y reactivos propiamente dichos, fueron construidos a partir del análisis, reflexión y conceptualización de las categorías correspondientes, mediante la revisión de documentos, textos y propuestas de trabajo de acreditación institucional de la educación superior en México y Europa. De hecho, se pudo encontrar que en nuestro país no existe una instancia pública o privada de acreditación institucional del nivel medio superior.

Los instrumentos construidos por cada equipo de trabajo categorial se revisaron y analizaron entre todo el comité de evaluación, señalando ausencias, detalles en la redacción, formato, etcétera, con el fin de enriquecerlos y validar la información contenida en ellos. Una vez aprobados por el comité general se les dio un formato homogéneo para todas las categorías y se reprodujeron para su aplicación (por ejemplo, instrumento anexo correspondiente a la categoría “alumnos”).

Precisamente antes de realizar la aplicación y obtención de información, se organizó una sesión de trabajo de capacitación con los “equipos de trabajo innovador” de los planteles, en la que se expusieron y explicó la forma en que debían ser contestados y/o llenados los instrumentos de evaluación, aclarando dudas y haciendo comentarios al respecto. Asimismo, se les indicó que para cualquier aclaración respecto a la captura podían recurrir al equipo de la DENMS para dar respuesta a sus inquietudes.

Después de dicha reunión de capacitación se pidió que se recabara la información solicitada en un plazo no mayor de cuatro meses (septiembre de 2007 a enero de 2008), lapso que fue aprovechado por el comité de la DENMS para el diseño y estructuración de la base de datos de captura para cada categoría.

Durante el proceso de obtención de datos hubo algunas observaciones a los instrumentos de evaluación, recordándoles que, como se estableció en la reunión de capacitación, el instrumento era una propuesta flexible y adaptativa que podrían readecuar de acuerdo con las características propias del plantel y con la disponibilidad de información.

- v) *Triangulación-integración de datos e informe:* una vez remitidos los instrumentos a la DENMS por parte de cada uno de los planteles de la Escuela Preparatoria, se procedió a su revisión y captura en la base de datos diseñada.

Antes de su procesamiento y obtención de resultados, se revisó con el equipo de trabajo la forma en que debían ser presentados los mismos, acordándose que se elaborarán gráficas comparativas por plantel y variable a fin de exponer la situación en la que se encuentra la instrumentación del currículo del bachillerato en cada uno de los planteles.

En este ejercicio se dio la triangulación de información entre categorías, variables, indicadores y planteles, de tal manera que se obtuviera un panorama lo suficientemente amplio, y a la vez conciso, del currículo en el nivel medio superior de la UAEM.

La presentación y exposición de resultados fue pensada y realizada a partir de sesiones de trabajo, primero con los directores de los ocho planteles, y después con cada equipo innovador, visitándolos en cada espacio institucional, con lo cual se logró un trabajo integrador e inclusivo de los participantes de la evaluación.

La actividad anterior implicó organizar las sesiones de trabajo recurriendo a la técnica “Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas” (FODA), misma que permitió un análisis cualitativo de los resultados, así como de los compromisos institucionales para ajustar el currículo de bachillerato, incorporando incluso al equipo directivo del nivel medio superior de la UAEM.

El establecimiento de los compromisos de modificación y ajuste curricular en forma

colegiada, ha permitido bajar la toma de decisiones –etapa final de la evaluación– de las cúpulas institucionales, transformando su hacer en una línea de trabajo más horizontal y participativa, compartiendo las decisiones con el equipo evaluativo y generando propuestas de modificación y ajuste más equitativas y democráticas.

Asimismo, el uso del FODA generó información y resultados que permitieron su triangulación con los obtenidos por los instrumentos iniciales. De esa forma se presenta la articulación cuanti-cualitativa del enfoque holístico de la evaluación educativa.

De igual manera, la triangulación de datos incluyó el uso de una bitácora de las sesiones de trabajo institucional, para que se tomara nota del proceso de presentación de resultados y la aplicación del FODA, así como de un libro de actas y acuerdos de las reuniones y sesiones de trabajo del equipo institucional de la DENMS.

Finalmente, la elaboración del informe institucional consistió en generar un documento básicamente estadístico de los resultados del instrumento evaluativo, el cual presenta la información por categoría de análisis.

Sin embargo, este escrito representa un subproducto del informe general que será elaborado y en el que se expondrá la experiencia de evaluación, su fundamento teórico-metodológico, el análisis teórico-

empírico de datos y las propuestas de modificación y ajuste. Hasta el momento de este subproducto, se cuenta además con un informe ejecutivo que fue entregado a la rectoría de la Universidad, en el cual se destacan los resultados más significativos y los elementos prioritarios que se deben atender a corto y mediano plazo.

CONCLUSIONES

La evaluación curricular requiere acceder a un paradigma alternativo que reconozca el ser y quehacer de la educación en un contexto histórico, social, económico y cultural determinado, evitando así una parcialización de la realidad y praxis educativa.

Considerando que toda evaluación conlleva a la toma de decisiones respecto al objeto evaluado, en este caso el currículo de bachillerato, resulta necesario ubicar el ámbito decisional en una perspectiva político-axiológica que dé cuenta de los intereses y fines educativos implícitos y explícitos a los que responde, así como los valores del(os) grupo(s) social(es) que respalda(n) la(s) decisión(es).

El presente trabajo evaluativo aún se encuentra en proceso de realización, y como subproducto se inscribe en una propuesta y experiencia evaluativa concreta, la cual se consideró necesario e importante compartir con la comunidad académica, a fin de realimentarla y mejorarla en beneficio del estudiante de bachillerato.

Anexo: Instrumento aplicado en la categoría “alumnos”
Evaluación de bachillerato, UAEM 2003
Categoría 3: alumnos

Variable 1

INGRESO, MATRÍCULA E INDUCCIÓN AL BACHILLERATO

1.1 Proceso de ingreso

1.1.1 ¿Para la admisión del alumno al bachillerato se cuenta con un proceso de selección?	No (...)	Sí (...)	Mencione sus características:
1.1.2 ¿El proceso de selección incluye pruebas psicométricas?	No ()	Sí ()	Mencione cuáles:
1.1.3 ¿El proceso de selección toma en cuenta los antecedentes académicos del alumno?	No ()	Sí ()	Anote el porcentaje de ponderación:
1.1.4 ¿Existe un comité de selección institucional en el bachillerato?	No ()	Sí ()	Quiénes y cómo lo integran:
1.1.5 ¿Los criterios, el proceso y los resultados de selección son determinados por el comité de selección?	No ()	Sí ()	Observaciones:

1.2 Matrícula del plantel

1.3 Proceso de inducción

Continuación...

1.3.3 ¿Cuál es el número de alumnos que participan en el proceso de inducción?	Turno	Género	Total
	Matutino	H	
		M	
		Subtotal	
	Vespertino	H	
		M	
		Subtotal	
Total			

Variable 2

PERFIL DEL ALUMNO

2.1 Académico

2.1.1 ¿El plantel cuenta con un perfil de ingreso publicado?	No (...)	Sí (...)	Soporte:		
2.1.2 ¿El aspirante presenta examen de admisión?	No ()	Sí ()	Indicar porcentajes en: <ul style="list-style-type: none"> • Conocimientos _____% • Habilidades _____% • Actitudes _____% • Otros _____% 		
2.1.3 ¿Se le otorga información de sus resultados en el examen de admisión?	No ()	Sí ()	Cómo la obtiene: <input type="checkbox"/> Por Internet <input type="checkbox"/> En copia <input type="checkbox"/> Verbalmente <input type="checkbox"/> Otro: _____		Qué se le otorga: <input type="checkbox"/> Calif. grupal <input type="checkbox"/> Calif. por área <input type="checkbox"/> Otro: _____
2.1.4 ¿Se cuenta con información estadística de los alumnos aspirantes y admitidos a través del examen?	No ()	Sí ()	Periodo	Aspirantes	Admitidos
2.1.5 ¿Los resultados del examen de admisión se difunden entre la comunidad académica para implantar acciones remediales?	No ()	Sí ()	Entre quiénes se difunden: <input type="checkbox"/> Alumnos <input type="checkbox"/> Profesores <input type="checkbox"/> Tutores <input type="checkbox"/> Asesores disciplinarios <input type="checkbox"/> Orientadores <input type="checkbox"/> Directivos <input type="checkbox"/> Otro: _____		
2.1.6 ¿El plantel cuenta con un programa de nivelación académica para los estudiantes de primer ingreso?	No ()	Sí ()	Describir en qué consiste:		No. de participantes
2.1.7 ¿El plantel realiza cursos propedéuticos para los estudiantes de primer ingreso?	No ()	Sí ()	Describir en qué consiste:		No. de participantes

Continuación...

2.1.8 ¿El plantel realiza cursos de regularización para los estudiantes?	No ()	Sí ()	Describir en qué consiste:				No. de participantes por semestre
2.1.9 ¿Cuál es el índice de reprobación por semestre?	1°	2°	3°	4°	5°	6°	Total
2.1.10 ¿Cuál es el índice de deserción por semestre?							
2.1.11 ¿Cuál es el índice de asistencia del 80% por semestre?							
2.1.12 ¿Cuál es el promedio de aprovechamiento por generación?	2003-2006		2004-2007			2005-2008	
2.1.13 ¿Cuál ha sido el índice de eficiencia terminal por generación?							
2.1.14 ¿Cuentan con un programa de seguimiento de egresados?	No ()	Sí ()	Porcentaje de alumnos que estudian licenciatura	Porcentaje de alumnos que trabajan	Porcentaje de alumnos en <i>stand by</i>		

2.2 Socioeconómico

2.2.1 Escuela secundaria de procedencia	Pública	Privada			Total
2.2.2 Tipo de secundaria de procedencia	General	Técnica	TV Sec.	Abierta	Total
2.2.3 Estructura familiar	Tipo familia				Total
	<ul style="list-style-type: none"> • Conyugal nuclear • Monoparental femenina • Monoparental masculina • Viven con otros familiares • Sólo hermanos • Compañeros de estudio o trabajo • Otra situación 				
	Total				
2.2.4 Número de hermanos					Total
	<ul style="list-style-type: none"> • Hijo(a) único • un hermano • dos hermanos • tres hermanos • cuatro hermanos • cinco hermanos o más 				
	Total				

Continuación...

2.2.5 Nivel de estudios de los padres	Nivel educativo		Madre	Padre	Total
	Analfabeta				
	Primaria				
	Técnica-comercial				
	Posprimaria				
	Secundaria				
	Técnica-comercial				
	Possecundaria				
	Bachillerato				
	Profesional técnico				
Normal					
Licenciatura					
Posgrado					
2.2.6 Ocupación del padre y la madre	Padre	Total	Madre		Total
	Comerciante		Hogar		
	Directivo/funcionario		Empleada profesional		
	Empleado profesional		Comerciante		
	Obrero		Empleado técnico-administrativo		
	Servicios personales		Directivo/funcionario		
	Profesional liberal		Servicios personales		
	Trabajador de oficina		Profesional liberal		
	Empleado técnico-administrativo		Trabajadora de oficina		
	Desempleado		Desempleada		
Otros		Otros			
2.2.7 Estudiantes que cuentan con automóvil			Total		
	Sí				
	No				
2.2.8 Ingreso familiar	Ingresos	Total	Ingresos		Total
	< 2,000		10001-11000		
	2001-3000		11001-12000		
	3001-4000		12001-13000		
	4001-5000		13001-14000		
	5001-6000		14001-15000		
	6001-7000		15001-16000		
	7001-8000		16001-17000		
	8001-9000		17001-20000		
9001-10 000		20000 o >			
2.2.9. Bienes mediáticos disponibles en los hogares del estudiante por tipo de escuela	Bienes				Total
	Televisión				
	Video grabadora				
	TV por cable o satélite				
	DVD				
	Teléfono				
	Teléfono celular				
	PC				
	Internet				
Total					

2.3 Perfil sociocultural

2.3.1 Mencione el total de alumnos con las siguientes características	Característica		Total
	Estudiantes indígenas		
	Estudiantes de otras entidades de la República		
	Estudiantes extranjeros		
	Estudiantes de zona conurbada a Toluca		
	Estudiantes de zonas rurales del Estado de México		
	Estudiantes con capacidades diferentes		
	Preferencias sexuales diferentes		
	Estudiantes con acoso escolar (violencia)		
	Madre/Padre soltero (a)		
	Estudiantes que viven en pareja con hijos		
	Estudiantes con alguna adicción		
Estudiantes mayores de 20 años			
2.3.2 ¿Los estudiantes indígenas hablan alguna lengua indígena?	No ()	Sí ()	Lenguas indígenas:
2.3.3 ¿Estos estudiantes acuden al programa de atención a estudiantes indígenas?	No ()	Sí ()	¿Cuántos alumnos asisten?

Variable 3

SERVICIOS INSTITUCIONALES PARA EL MEJORAMIENTO DEL APRENDIZAJE Y LA FORMACIÓN

3.1. Programa de Tutoría Académica

3.1.1 ¿Cuál es el número de tutores y alumnos que participan en el PROINSTA?	Participantes		Total
	Tutores		
	Estudiantes		
	Relación tutores/alumnos		
	Total		
3.1.2 Acciones y eficiencia académica	Número de actividades	Eficiencia académica	
3.1.3 ¿Realizan seguimiento de trayectorias académicas?	No ()	Sí (...)	Formato empleado y acciones preventivo/remediales:
3.1.4 ¿Elaboran informes del PROINSTA?	No ()	Sí ()	Respaldo

3.2 Asesoría disciplinaria

3.2.1 ¿Cuál es el número de asesores y alumnos participantes?	Participantes		Total	
	Asesores			
	Estudiantes			
	Relación asesores y alumnos			
3.2.2. Acciones y Eficiencia Académica	No. de actividades de asesoría		Eficiencia académica	
3.2.3 ¿Elaboran informes del Programa de Asesoría?	No ()	Sí ()	Periodicidad	Respaldo

3.3 Orientación educativa

3.3.1 Número de alumnos y orientadores participantes	Participantes		Total		
	Orientadores				
	Estudiantes				
	Relación orientadores/alumnos				
3.3.2 ¿Cuántas horas/semanas/meses se dan de Orientación Educativa en el aula?					
3.3.3 ¿Elaboran programa de actividades de cubículo?	No (...)	Sí (...)	Respaldo		
3.3.4 ¿Cuántas horas/semanas/meses se dan de orientación en cubículo?					
3.3.5 ¿Se realizan acciones extraáulicas de orientación?	No ()	Sí ()	No. de acciones al mes	Tipo de acciones	Impacto en el alumno
3.3.6 ¿Elaboran informe de actividades?	No ()	Sí ()	Periodicidad	Respaldo	
3.3.7 ¿Cuentan con alguna información que valore el impacto de las actividades de orientación educativa hacia el alumno?	No ()	Sí ()	Respaldo		

3.4 Becas

3.4.1 ¿Cuentan con un programa reglamentado de becas?	No (...)	Sí (...)	Total de becas otorgadas		Promedio alcanzado	Periodicidad
			UAEM	Externas		
3.4.2 ¿Las becas son asignadas con base en los criterios establecidos en el reglamento correspondiente?	No ()	Sí ()		Soporte		
3.4.3 ¿Cuentan con algún mecanismo para verificar el impacto del monto de la beca en la economía del alumno?	No ()	Sí ()		Soporte		
3.4.4 ¿Cuál es el monto institucional erogado para beneficiar al alumno?						

3.5 Bibliotecas y cómputo

3.5.1 Número de alumnos atendidos por mes en la biblioteca	Meses						
	1	2	3	4	5	6	Total
3.5.2 Número de alumnos atendidos por mes en el servicio de cómputo							

3.6 Servicios médicos

3.6.1 ¿El plantel cuenta con servicios médicos y/o de salud?	No (...)	Sí (...)	Total de consultas por mes	Principales enfermedades atendidas
3.6.2 ¿El plantel cuenta con un comité de higiene y seguridad?	No ()	Sí ()	Aspectos que atiende	No. de participantes

3.7 Otros servicios

3.7.1 ¿El alumno cuenta con un programa de orientación respecto a los servicios institucionales?	No (...)	Sí (...)	No. de participantes al semestre	No. de actividades	Servicios más frecuentes	
3.7.2 ¿El alumno cuenta con una orientación legal adecuada?	No ()	Sí ()	No. de alumnos que solicitan	Orientación legal solicitada		
3.7.3 ¿El plantel cuenta con el servicio de asesoría psicológica?	No ()	Sí ()	Respaldo			
3.7.4 ¿El alumno de bachillerato participa en cuerpos colegiados?	No ()	Sí ()	Tipo de cuerpos colegiados y forma de participación			
3.7.5 ¿Existe participación estudiantil en órganos de representación?	No ()	Sí ()	Tipo de órganos de representación y forma de participación			
3.7.6 ¿El plantel cuenta con un programa de vinculación del alumno con el entorno?	No ()	Sí ()	Tipo de actividades realizadas		No. de alumnos participantes	
3.7.7 ¿Se realizan talleres artístico-culturales y actividades deportivas extracurriculares?	No ()	Sí ()	Artístico-culturales		Deportivas	
			No. de programas por ciclo	No. de alumnos	No. de programas por ciclo	No. de alumnos
3.7.8 ¿Existe disponibilidad de áreas de atención para el alumno?	Área			Sí	No	
	De estudio					
	De recreación					
	Deportes					
	Cafetería					
	Acceso a Internet o cómputo en la escuela					
Otros (especificar)						

Variable 4
APOYO NORMATIVO

4.1 ¿En qué consiste el esquema de movilidad estudiantil en el plantel?				
4.2 ¿Existe normatividad que determine la movilidad estudiantil entre planteles o en el mismo plantel?	No (...)	Sí ()	En qué consiste	
4.3 ¿Existe una reglamentación para el alumno en la Legislación Universitaria del nivel medio superior?	No ()	Sí (...)	Indique capítulos y artículos	
4.4 ¿Además del programa de becas, existen otros reconocimientos al desempeño del alumno en el plantel o institución?	No ()	Sí (...)	No. y tipos de reconocimientos	No. de alumnos beneficiados

NOTAS

¹ Se denominó “autoevaluación” porque hacía referencia a un ejercicio previo a una evaluación formal del currículo del bachillerato que pretendía indagar de manera interna los elementos más relevantes del currículo, por lo que a lo largo del escrito se hace mención a dicha denominación.

BIBLIOGRAFÍA

- Briones, G. (2002), *Evaluación de programas sociales*, México, Trillas.
- De Alba, A. (2002), *Evaluación curricular, conformación conceptual del campo*, México, UNAM.
- Díaz, Barriga A. (2001), *Didáctica y currículum*, México, Nuevomar.
- Fernández, A.L. y Carmen Carrión C. (1995), *Evaluación institucional universitaria, crítica y perspectiva*, México, UNAM.
- Gutiérrez, G.R. (1998), “Génesis y desarrollo de la evaluación educativa: algunos aportes históricos y epistemológicos” en *Desarrollos del CIDIE*, Núm. 10, Toluca, UAEM-CIDIE.
- Patton, Michael (1980), *Qualitative evaluation methods*, Beberly Hills, EE.UU., Sage Publications.
- Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM) (2004), “Currículo del bachillerato universitario 2003”, en *Gaceta universitaria*, época XI, año XX, Toluca, México, publicación extraordinaria.
- Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) (2004), *Antología de evaluación curricular*, México.