

EVALUACIÓN CURRICULAR EN EL NIVEL MEDIO SUPERIOR DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO: UN MODELO HOLÍSTICO-PARTICIPATIVO Y ESTRATÉGICO-PROSPECTIVO

GRACIELA GÓMEZ MARTÍNEZ / RUBÉN GUTIÉRREZ GÓMEZ /
SARA GRISELDA SÁNCHEZ MERCADO

RESUMEN:

El trabajo expone el proceso de evaluación del currículo de bachillerato de la UAEMéx, a través del modelo holístico-participativo y estratégico-prospectivo, en el que se apoyó para su ejecución. Se presenta 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. Así también, se describe la forma en que se recurre a un modelo que es adaptado a las necesidades propias del contexto institucional donde es realizada la evaluación. En este sentido, el proceso evaluativo se llevó a cabo apoyado en un enfoque holístico-participativo, complementado por una visión estratégica y prospectiva. Se menciona la problemática y el objeto de evaluación, la propuesta y proceso de concreción metodológica y los resultados parciales que se han obtenido hasta el momento, mismos que continúan trabajándose como metas institucionales de modificación y ajuste curricular del bachillerato universitario para este año y ciclo escolar en la UAEMéx.

PALABRAS CLAVE: evaluación, holístico, participativo, prospectivo, estratégico.

1. PROBLEMA Y OBJETO DE ESTUDIO DE EVALUACIÓN

A partir del mes de septiembre del año 2003 se instrumentó en el nivel medio superior (NMS) de la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEMéx), un modelo educativo, innovador, centrado en el estudiante y bajo una filosofía de educación para la vida.

El currículum del bachillerato universitario 2003 (CBU-2003) de la UAEMéx, se define como integral, holista, formativo y propedéutico, una caracterización vanguardista pero que entraña un alto nivel de complejidad para su instrumentación, desarrollo y evaluación, a fin de lograr las intenciones educativas propuestas.

Así, es bien sabido que en la realidad las prácticas educativas son muy complejas por lo que su transformación rumbo a escenarios de actuación “distintos” supone conflicto, inestabilidad y resistencia al cambio, que pueden orientar el sentido y la calidad del proceso educativo hacia espacios y resultados no deseados.

Conscientes de esta situación, en la escuela preparatoria de la UAEMéx (EPUAEMéx) se reconoció la necesidad de realizar un ejercicio sistemático y continuo de evaluación, que permita responder a preguntas tales como ¿cuáles han sido los logros y limitaciones en la instrumentación y operación del CBU-2003?, ¿el plan curricular es congruente con lo que sucede en los tiempos actuales?, ¿las prácticas propuestas son aún vigentes o hay que actualizarlas? y más aún, ¿éstas han llegado a ejercerse y consolidarse?, ¿cuál es la visión y tendencias del bachillerato en el contexto nacional e internacional?, y finalmente ¿cuáles son las modificaciones y/o ajustes requeridos en el CBU-2003 y bajo qué elementos estratégicos deberán plantearse y llevarse a cabo?

El proceso de evaluación curricular se enfocó a reconocer las fortalezas-debilidades y amenazas-oportunidades del modelo propuesto, ahora en su ejercicio práctico. Como eje de estas tareas se consideró el diseño y la aplicación del Programa Integral de Evaluación Curricular (PIEC), concebido básicamente como un proceso de retroalimentación y mejora continua hacia el currículum del bachillerato y asumiendo los siguientes propósitos:

- Desarrollar y aplicar un modelo de evaluación curricular de la EPUAEMéx, holístico, participativo, prospectivo y estratégico, que permita el seguimiento continuo y la propuesta de acciones de mejora que contribuyan

a ofrecer servicios educativos de calidad acordes con las políticas y tendencias educativas a nivel nacional e internacional.

- Establecer un diagnóstico de las necesidades y condiciones institucionales en las que se atenderán las demandas de las políticas nacionales de la Reforma Integral para la Educación Media Superior.
- Preparar las condiciones contextuales e institucionales de los planteles de la EPUAEMéx, para incursionar en los futuros mecanismos de acreditación previstos.
- Fortalecer la importancia y trascendencia del trabajo de evaluación y planeación curricular bajo una visión democrática, que elimine las prácticas de simulación e improvisación del quehacer educativo en el NMS de la UAEMéx.
- Establecer la proyección futura del bachillerato de la UAEMéx a partir de un ejercicio prospectivo-participativo, que vislumbre los alcances del mismo a corto, mediano y largo plazo, desarrollando las estrategias que orienten las acciones de mejora.

2. PROPUESTA METODOLÓGICA DE EVALUACIÓN

2.1. Fundamento epistemológico

El enfoque evaluativo llevado a cabo, congruente con lo explicitado en el CBU-2003, 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 (Patton, 1980: 19).

Esta perspectiva evaluativa supera la visión “eficientista” y “técnica” de la misma, para ubicarse en una perspectiva holística, en donde “...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 ese sentido la evaluación en el CBU-2003 se asume a partir de las siguientes características: holista, participativo, prospectivo y estratégico (UAEM, 2004: 5), recuperando la esencia de las prácticas cotidianas que se desarrollan en cada plantel de la EPUAEMéx. 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 (Díaz, 2001: 82).

Lo anterior permite que las decisiones derivadas de toda evaluación, se tomen de manera horizontal, 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 los actores.

2.2. La evaluación como concreción y construcción: modelo holístico, participativo, prospectivo y estratégico

En este trabajo se consideró pertinente recurrir a la incorporación de un “modelo evaluativo”; sin embargo, para el equipo curricular responsable del PIEC se partió de la idea de que en una práctica socioeducativa como lo es la evaluación educativa, es complicado ajustar 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), y a la “planeación prospectiva y estratégica” – asumida a partir de los planteamientos de Godet (1996), Miklos (2000, 2008), Miklos y Tello (2003) y Mojica (1991)–.

El modelo iluminativo se asume como:

- *holístico-participativo*, ubicando los distintos contextos y actores 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;
- *iluminativo*, porque arroja luz sobre aspectos desconocidos u olvidados en el diseño del 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 (Íbid: 59), El modelo iluminativo se articula con la planeación prospectiva y estratégica, en tanto esta última se caracteriza como un proceso en el que “...no sólo es factible *conocer* inteligentemente el futuro, sino que también es posible concebir futuros alternativos (*diseñar*), y de entre ellos seleccionar el mejor y *construirlo* estratégicamente” (Miklos, 2008).

Esta premisa tiene sentido en los planteamientos esenciales de la planeación prospectiva y estratégica, desde la cual se asume que el futuro no es único, determinado, inmodificable y predecible, sino que puede asumirse como realidad múltiple, -ya que un fenómeno puede presentar diferentes formas en el futuro- (Jouvenel, en Mojica, 1991). Así, aceptando “que el futuro no está predeterminado, al menos no del todo, se pueden crear, develar, descubrir, diseñar y hasta construir futuros más convenientes, más factibles y más deseables. Para ello el instrumento estratégico más pertinente es la planeación prospectiva” (Miklos, 2000: 24).

La planeación prospectiva hace uso de métodos y técnicas cuantitativas y cualitativas para permitir el diseño y construcción (previo un proceso de conocimiento) de diversos futuros posibles. ¿Cómo pueden ser estos futuros? Miklos (en Chehaybar, 1999), distingue los siguientes (ver figura 1 del anexo):

- *Utópico*: deseable que responde a cómo sería el futuro si todo fuera posible.
- *Futurible*: deseable y factible al mismo tiempo. Se ubica en un punto intermedio ente el utópico y el proyectivo.
- *Proyectivo*: sigue el curso de las tendencias del pasado y del presente (situación inercial).
- *Lógico*: por ajustes en el proyectivo a partir del conocimiento de las decisiones o situaciones previstas para el corto plazo.
- *Catastrófico*: indeseable (responde a cómo sería el futuro si las tendencias cambiaran negativamente).

De acuerdo con David (1988), el proceso de planeación estratégica consta de tres etapas: *formulación, ejecución y evaluación* de acciones que permiten que una institución alcance sus objetivos. La elaboración del plan estratégico debe darse como producto de un *proceso de reflexión estratégica* (Huanambal, et al., 2008) (ver figura 2 del anexo).

3. PROCESO METODOLÓGICO

Las acciones propuestas por el modelo de evaluación iluminativo, se han integrado al CBU-2003 de la UAEMéx de la siguiente manera:

- *Negociación y propósitos*: esta acción fue desarrollada a través de reuniones de trabajo convocadas por la Dirección de Estudios del Nivel Medio Superior (DENMS), con el fin de definir e integrar el

equipo de trabajo (equipos innovadores -EI-), y establecer las condiciones y compromisos institucionales, así como sus fines, propósitos y alcances.

- *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.
- *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 en cada una de las categorías y en consecuencia, derivar las preguntas de investigación que orientarían el trabajo, así como la estructuración de los instrumentos de indagación.
- *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 en base a las variables e indicadores considerados en cada categoría.
- *Triangulación-integración de datos e informe:* 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 de la UAEM.

Para el desarrollo de la fase *prospectiva-estratégica* se estimó necesario realizar un trabajo que integrara de manera armónica los esfuerzos de los ocho planteles de la EPUAEM. Una vez que los directores conocieron los resultados de la etapa anterior del proceso -iluminativa-, mostraron su interés por emprender acciones de manera conjunta que tuvieran como referente el desarrollo y consolidación del NMS de la UAEMéx, lo que dio pie a las acciones que se describen a continuación:

a) Conformación del estado deseado (visión, misión y valores)

Para llevar a cabo lo anterior, la primera tarea consistió en la definición de la Visión y Misión del CBU-2003, con la intención de contar con un escenario de futuro que guíe las acciones a realizar en el corto, mediano y largo plazo para avanzar en su desarrollo y consolidación. En el desarrollo de la Visión se identificaron 13 categorías de análisis, que en el momento presente se estimaron como los más relevantes.

b) Análisis de la realidad

Teniendo en mente la visión prospectiva-estratégica adoptada, se llevó a cabo el *diagnóstico estratégico* (DE) mediante el *análisis de la situación externa e interna* de la EPUAEméx, como fase antecedente para establecer las estrategias que permitan transitar del estado presente al estado deseado (definido previamente en la visión y misión), mediante un *análisis FODA* (como resultado del cruce de fortalezas-oportunidades-debilidades-amenazas, obtenidas en el DE).

Cabe mencionar que en este momento se cuenta con el análisis FODA (para el establecimiento de estrategias) de la categoría de personal académico, cuyo avance de estrategias se presenta en el cuadro 1 del anexo.

El resto de las categorías se están trabajando paralelamente a los ajustes curriculares del CBU-2003 de la UAEMéx. Asimismo, se han elaborado otros subproductos de evaluación que han sido entregados a las autoridades como parte de los compromisos del PIEC.

4. 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 de cuenta de los intereses y fines educativos implícitos y explícitos a los que responde, así como los valores del(os) grupo(s).

Así también, es necesario hacer de la planeación prospectiva y estratégica, a partir de la elaboración de escenarios de futuro, un ejercicio permanente para diseñar consensuadamente el futuro deseado con todos los elementos teóricos y metodológicos que demanda esta acción, a fin de contar con un marco de referencia acorde, creativo e innovador que guíe las acciones del presente, pero también contar con la posibilidad de plantear y proponer las mejores estrategias que lleven al NMS de la UAEMéx a alcanzar el futuro esperado.

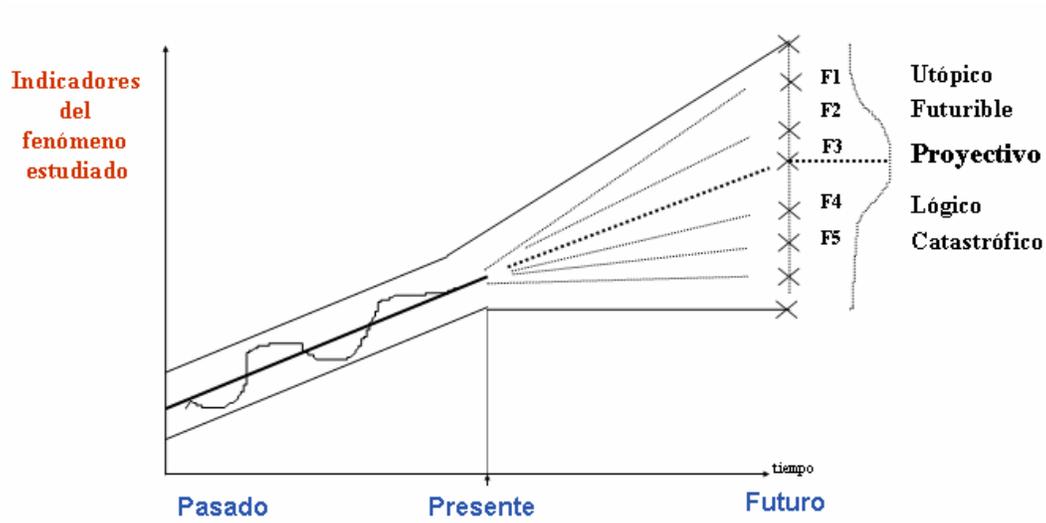
Se hace énfasis respecto a que, en el proceso, se privilegió la participación y el consenso de los integrantes de los E-I y Equipo de la DENMS en la toma de decisiones, lo que llevó incluso a replantear algunos momentos del ejercicio de evaluación para dar oportunidad a los grupos de trabajo a expresar su visión, experiencia, inquietudes y propuestas, tanto en la elaboración del diagnóstico estratégico como del análisis FODA. De la misma manera se ha buscado, ante todo, favorecer el aprendizaje permanente que permita construir la base del trabajo colegiado, compartido y orientado hacia propósitos y metas comunes, a partir del fomento de la cultura de la planeación y evaluación (UAEM-DENMS, 2008).

5. BIBLIOGRAFÍA

- Briones, G. (2002). *Evaluación de programas sociales*. México: Trillas.
- Chehaybar, K. (Coord.) (2003). *Hacia el futuro de la formación docente: en educación superior*. México: CESU/UNAM/Plaza y Valdés, pp. 9-18, 99-115.
- David, F. R. (1988). *La gerencia estratégica*. Colombia: Legis.
- 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.
- Godet, M. (1996). *De la anticipación a la acción: Manual de prospectiva y estrategia*. México. Alfaomega.
- Gutiérrez, G. R. (1998). "Génesis y desarrollo de la evaluación educativa: algunos aportes históricos y epistemológicos". *Desarrollos del CIDIE*. núm. 10, Toluca: UAEM-CIDIE.
- Huanambal, V.; Villanueva, V. y Condori, I. (S/f). *Planeación estratégica universitaria*. (En: <http://www.upch.edu.pe/upchvi/opyd/herramientas/herramientas.asp>, consultado: 10-10-08).
- Miklos, T. (2000). *La prospectiva como alternativa para la construcción social del futuro*. (En línea en: tomikiosa@sep.gob.mx consulta 02/05/2003)
- Miklos, T. (2008). *Participación social en la construcción social de políticas públicas*. Presentación en Power Point.
- Miklos, T. y Tello, M. E. (2003). *Planeación Prospectiva: Una estrategia para el diseño del futuro*. México: Centro de estudios prospectivos Fundación Javier Barros Sierra/Limusa.
- Mojica, S. F. (1991). *La prospectiva*. Colombia. Legis.
- Patton, Michael (1980). *Qualitative evaluation methods*. Beverly Hills: Sage Publications.
- UAEM (2004). "Currículo del bachillerato universitario 2003", *Gaceta universitaria*. Publicación extraordinaria. Época XI, año XX, UAEM. Toluca.
- UAEM-DENMS (2008). *Evaluación Curricular del Bachillerato Universitario de la UAEMéx*. Mimeo.

ANEXO

Figura 1: Futuros posibles en la visión prospectiva



Fuente: Miklos, 2008

Figura 2: esquema de planeación prospectiva y estratégica



Fuente: Elaboración propia a partir de David (1988) y Miklos (2003).

Cuadro 1: Estrategias para la categoría de Personal Académico

RELACIÓN FODA	ESTRATEGIAS
<i>Estrategias para maximizar Fortalezas y Oportunidades (FO)</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diseñar un programa institucional de formación continua para los docentes de la EPUAEMéx, acorde con la política nacional. ▪ Crear un programa institucional que otorgue reconocimiento a los profesores del NMS, que aproveche la posibilidad de intercambios nacionales e internacionales, así como las partidas federales presupuestales para la capacitación docente ▪ Crear redes de intercambio virtuales que favorezcan la inclusión activa de los docentes en las propuestas de mejora académica e institucional. ▪ Adecuar (dentro de los límites de la normatividad) el programa institucional de ingreso promoción y permanencia.
<i>Estrategias para minimizar las Debilidades y maximizar las Oportunidades (DO).</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diseñar un proyecto de mejora estructural para cada plantel, encaminado a cubrir los criterios derivados de la futura acreditación. ▪ Diseñar un Programa de Reubicación del Personal Académico. ▪ Crear un Programa de Mentoría en el que se considere la experiencia de los profesores de mayor antigüedad como punto de partida para la renovación de la planta docente y la formación de los profesores noveles. ▪ Incluir en el programa editorial de NMS las reseñas autobiográficas o biográficas de los docentes destacados. ▪ Diseñar mecanismos que aseguren el seguimiento de los procesos de planeación e instrumentación didáctica que desarrolla el docente en el aula. ▪ Generar estrategias al interior de cada plantel para lograr que se reasuman los valores y principios universitarios. ▪ Fortalecer el Programa de Titulación para profesores de NMS y el Programa de Maestría en Práctica Docente. ▪ Crear un Departamento de Selección de Personal Docente, responsable de definir requisitos y aplicar criterios para el ingreso de profesores del NMS.
<i>Estrategias para maximizar las Fortalezas y minimizar las Amenazas (FA).</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Generar estrategias que favorezcan la participación del Sindicato en la solución de la problemática laboral del profesor de NMS. ▪ Diseñar un programa de jubilación atractivo que favorezca renovación de la planta docente. ▪ Crear el Departamento de Comunicación Académica del NMS, responsable de difundir la información relevante para la comunidad de la EPUAEMéx. ▪ Incluir en los Programas de Formación Docente, competencias que lo habiliten para comprender y tratar adecuadamente a los estudiantes que se forman actualmente. ▪ Rediseñar el Programa de Estímulos al Desempeño Docente, tomando en cuenta las necesidades y circunstancias reales del profesor de NMS.
<i>Estrategias para minimizar tanto las Amenazas como las debilidades (DA)</i>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Diseñar estrategias específicas al interior de cada plantel para contrarrestar la actitud de indiferencia del docente por mantenerse informado.

Fuente: UAEM-DENMS (2008).