



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
UNIDAD AJUSCO**

**A1 POLÍTICAS EDUCATIVAS, PROCESOS  
INSTITUCIONALES Y GESTIÓN**

**CA PROFESIONALIZACIÓN DE LA EVALUACIÓN ACADÉMICA**

**PROGRAMA EDUCATIVO: PEDAGOGÍA**

**ANÁLISIS DE LA EVALUACIÓN DEL  
APRENDIZAJE, PROPUESTA PARA LAS  
ESCUELAS SECUNDARIAS TÉCNICAS**

**T E S I N A**

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE  
LICENCIADO EN PEDAGOGÍA**

**P R E S E N T A**

**MIGUEL DÍAZ VÁZQUEZ**

Directora de Tesina: Maestra Clara Martha González García

Diciembre 2007

## **Introducción.**

La incorporación de México a la dinámica económica internacional<sup>1</sup>, en un marco de competencia global transparentado a finales de los 80s y a lo largo de toda la década de los 90, fue trazando la orientación de las políticas públicas, a partir de la conjunción de acuerdos entre los poderes Ejecutivo y Legislativo del Estado Mexicano, para dar respuesta al compromiso que se asumía en el terreno económico, lo cual produjo una serie de reformas en diversos ámbitos. En el campo de la educación, también las reformas se hicieron patentes y desde entonces se ha acentuado la tendencia hacia la “cultura de la evaluación”, mediante la implementación de acciones a través de las políticas educativas.

En ese sentido, las nuevas demandas requeridas por el acelerado avance de la tecnología, obligan a los sistemas educativos a revisar sus acciones y reorientar las estrategias en materia de evaluación de los Planes de Estudio. Esto es muy comprometedor si se considera que tanto la enseñanza como el aprendizaje y la evaluación se realizan en función de la idea tradicionalista de memorizar la información, vaciar contenidos, revisar libretas, medir y calificar, en lugar de aplicar una verdadera evaluación pedagógica.

La presente investigación se elabora con la finalidad de describir la forma en que se evalúan los contenidos del modelo curricular 1993, en la Escuela Secundaria Técnica no. 101, buscando proporcionar a la plantilla docente, que imparte clases en las diferentes asignaturas, la identificación de elementos relevantes que permitan una mejor comprensión de la función evaluativa en su quehacer docente.

Las formas que utilizan los profesores en el terreno de la evaluación son diversas, pero esta práctica exige tener siempre presente el marco legal que la delimita, así el propósito de evaluar el aprendizaje individual y grupal de los contenidos

---

<sup>1</sup> En la administración 1984-1994 se promueve el TLCAN, el 18 de mayo de 1994 se inscribe a México en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

educativos, indicados en los Programas de Estudio de Educación Básica (secundaria) se presenta en el Acuerdo 200 (SEP, 1994), en el que se establecen las normas de evaluación del aprendizaje aplicables para la educación primaria, secundaria y normal. Este acuerdo regula el tipo de prácticas evaluativas a las que se sujetarán las instituciones escolares en el ámbito de su desempeño cotidiano y como parte del proceso didáctico que los profesores realizan, como responsabilidad articular en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

También la Ley General de Educación (2003) en su sección cuatro, señala aspectos específicos para la Evaluación del Sistema Educativo Nacional, así los artículos 30 y 31 determinan la obligatoriedad de la práctica de acciones de evaluación y el artículo 31, en particular, se constituye como el principal referente legal para la rendición de cuentas a la sociedad, sobre el servicio educativo que ofrece el Estado, al establecer que las autoridades educativas darán a conocer a los maestros, alumnos, padres de familia y a la sociedad, en general, los resultados de las evaluaciones que realicen, así como la información global que permita medir el desarrollo y los avances de la educación, en cada entidad federativa.

Asimismo, se indica que esta evaluación debe ser sistemática y que, además, sus resultados deben proporcionar indicadores que permitan, entre otros casos, la adecuación de los procedimientos educativos empleados por los docentes; sustentar la decisión de la promoción de los educandos y coadyuvar al diseño y actualización de los planes y programas de estudio.

El **objetivo general** propuesto para esta investigación se plantea como la descripción y análisis de la evaluación propuesta por el Acuerdo 200 (SEP, 1994), para las Escuelas Secundarias Técnicas y de los contenidos del modelo curricular 1993, por parte del personal docente de la Escuela Secundaria Técnica no. 101, así también la metodología y los procedimientos aplicados en el aula y como resultado de su análisis, la elaboración de un esbozo de propuesta que considere la evaluación pedagógica, que permita al docente incorporar nuevas propuestas de

dicha evaluación en su quehacer docente. El análisis se llevó a cabo en la Escuela Secundaria Técnica no. 101, turno matutino, en el ciclo escolar 2005-2006.

Los objetivos específicos que se consideran aplicables para llevar a cabo esta investigación, se detallan a continuación:

1. Describir los antecedentes, propósitos y finalidades del Plan de Estudios de la Educación Secundaria Técnica.
2. Detallar las características de la institución educativa, objeto de este estudio.
3. Describir el enfoque propuesto para la evaluación y postura docente planteado en el Acuerdo 200 y el Acuerdo 97.
4. Realizar un análisis de la evaluación que se aplica en la normatividad estipulada.
5. Generar una serie de recomendaciones que sustenten la evaluación pedagógica, basadas en los resultados obtenidos.

Las preguntas de investigación, a las que se les dio respuesta durante el desarrollo de este trabajo son las siguientes:

1. ¿Cuáles son los antecedentes, propósitos y finalidades del Plan de Estudios 1993, de la Educación Secundaria Técnica?
2. ¿Cuáles son las características que definen a la institución educativa, objeto de este estudio?
3. ¿Cuál sería el enfoque propuesto por los acuerdos 200 y 97, con relación a la evaluación y postura docente?
4. ¿Qué discrepancias se identifican entre el ser y deber ser del proceso de evaluación implementado en la institución educativa, objeto de este estudio?
5. ¿Cuáles son las recomendaciones pertinentes que se obtienen del análisis realizado?

Este trabajo se puede definir como un estudio descriptivo, cuyo objetivo es describir situaciones y eventos relacionados con la problemática que implica la evaluación al interior del aula, delimitada por la normatividad específica plasmada en el Acuerdo 200 (SEP, 1994). El trabajo de campo de esta investigación se realizó en la Escuela Secundaria Técnica no. 101, durante el periodo escolar 2005-2006. El estudio descriptivo va a decirnos cómo es y cómo se manifiesta un determinado fenómeno, en este caso es el ejercicio de la evaluación pedagógica y la problemática que lo circunscribe. "Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades y las características ...de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis. Miden, evalúan o recolectan datos sobre diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar" (Danhke, 1989, cit. en Hernández y cols., 2003, p. 117).

Se considera que desde el punto de vista científico, describir es recolectar datos (información). Por lo tanto en un estudio descriptivo "se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas, para así describir lo que se investiga" (Hernández y cols. 2003, p. 118). El valor de este tipo de estudio se centra en recolectar datos que muestren un evento, una comunidad, un fenómeno, hecho, contexto o situación que ocurre. Es necesario especificar quiénes deben estar incluidos en la medición, o recolección o qué contexto, hecho, ambiente, comunidad o equivalente habrá de describirse.

Como en cualquier proceso de investigación, antes de establecer los objetivos y de planear el desarrollo, es imprescindible una exploración teórica en los aspectos a investigar. Para lograr ese conocimiento teórico se acudió a fuentes primarias, secundarias y a investigaciones realizadas sobre el tema. Rojas (2000, pp. 333-340) considera que el análisis consiste en separar los elementos básicos de la información y examinarlos con el propósito de responder a las distintas cuestiones planteadas en la investigación. La interpretación es el proceso mental mediante el cual se trata de encontrar un significado más amplio de la información empírica recabada.

Este trabajo de investigación está organizado en tres capítulos, de tal forma que el primer capítulo comprende la descripción de los referentes teóricos que permean la Educación Secundaria Técnica, la cual va a ser el objeto de análisis, es decir, los antecedentes y finalidades de la Educación Tecnológica, así como los propósitos que se pretenden alcanzar con el desarrollo del Plan de Estudios implementado para la Educación Básica Secundaria Técnica. En el segundo capítulo se describen los antecedentes históricos y las características específicas de la Escuela Secundaria Técnica no. 101, objeto de este estudio.

En el tercer capítulo se hace mención de los conceptos fundamentales con los cuales se realizó el análisis del objeto de estudio, así se llevó a cabo una revisión del concepto de evaluación y de la evaluación del aprendizaje, se efectuó una descripción del contenido del Acuerdo 200 relacionado con la evaluación, para posteriormente hacer el análisis que permitirá generar las recomendaciones pertinentes para la elaboración del esbozo de propuesta que permita que el profesor de educación secundaria pueda incorporar nuevas propuestas de evaluación en su quehacer docente.

Cabe destacar que la realización de este trabajo no sólo permitió conocer la realidad de lo que se evalúa, sino que también nos brindó la oportunidad de participar en el inicio de un proceso de transformación, es decir, una interacción directa con el personal docente en la medida en que se organizó todo el trabajo necesario para obtener la información requerida, pero sobre todo porque permitió revalorar las tareas que se desarrollan en la Escuela Secundaria Técnica no. 101, consideradas como una necesidad vigente en la situación actual del país.

## **Capítulo I. El Plan de Estudios de la Educación Básica Secundaria.**

### **1.1 Antecedentes de la Educación Tecnológica.**

En 1993, se hicieron públicos el Plan y los Programas de Estudio para la educación secundaria (SEP, 1993), entre algunos de sus argumentos se plantea como indispensable, una educación secundaria de mayor calidad formativa y se señala que el plan es un instrumento para organizar el trabajo escolar y lograr el avance cualitativo. Los antecedentes del Plan y Programas de Estudio (SEP, 1993) mencionan que "...son el resultado de un prolongado proceso de consulta, diagnóstico y elaboración iniciado en 1989, en el cual fueron incluidos, de manera conjunta, los niveles de educación preescolar, primaria y secundaria. En estas actividades se contó con la participación, a través de distintos mecanismos de: maestros, directivos escolares, padres de familia, centros de investigación, representantes de organismos sociales e integrantes del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación".

Desde los primeros meses de 1989 y como tarea previa a la elaboración del Plan Nacional de Desarrollo 1989-1994, se realizó una consulta amplia que permitió identificar los principales problemas educativos del país, precisar las prioridades y definir estrategias para su atención.

El programa para la Modernización Educativa 1989-1994 (1989), es el resultado de esta etapa de consulta, éste estableció como prioridad la renovación de los contenidos y los métodos de enseñanza, el mejoramiento de la formación de maestros y la articulación de los niveles educativos que conforman la educación básica. En cumplimiento de estos lineamientos, la Secretaría de Educación Pública inició la evaluación de los Planes y Programas de Estudio, considerando simultáneamente los niveles de primaria y secundaria. Como una primera propuesta, en 1990, fueron elaborados planes y programas experimentales para ambos niveles, que fueron aplicados dentro del programa denominado "Prueba

Operativa" en un número limitado de planteles, con objeto de probar su pertinencia y viabilidad.

En 1991, el Consejo Nacional Técnico de la Educación remitió para consideración de sus miembros y para la discusión pública, una propuesta para la orientación general de la modernización de la educación básica, contenida en el documento denominado "Nuevo Modelo Educativo". El productivo debate que se desarrolló en torno a esta propuesta contribuyó notablemente a la precisión de los criterios centrales que deberían orientar la reforma.

A lo largo de este proceso de consulta y discusión, se fue generando consenso en relación con dos cuestiones: en primer lugar, fortalecer, tanto en primaria como en secundaria, los conocimientos y habilidades de carácter básico, entre los cuales ocupan un primer plano los relacionados con el dominio del español, que se manifiesta en la capacidad de expresarse, oralmente y por escrito, con precisión y claridad, además de lograr la comprensión de la lectura; con la aplicación de las matemáticas en el planteamiento y resolución de problemas; con el conocimiento de las ciencias, que debe reflejarse, particularmente, en actitudes adecuadas para la preservación de la salud y la protección del ambiente y con un conocimiento más amplio de la historia y de la geografía de México.

En segundo lugar y, específicamente, en relación con la educación secundaria, hubo coincidencia en que uno de los problemas organizativos más serios radica en la coexistencia de dos estructuras académicas distintas: una por asignaturas y otra por áreas, agrupando en éstas últimas los conocimientos de historia, geografía y civismo, dentro de la denominación de las Ciencias Sociales y los de física, química y biología, en las de Ciencias Naturales. Al respecto, se expresó una opinión mayoritaria en el sentido de que la organización por áreas ha contribuido a la insuficiencia y a la escasa sistematización en la adquisición de una formación disciplinaria ordenada y sólida por parte de los estudiantes. Este problema es resultado, tanto de la organización de los estudios como de la dificultad que



representa, para el maestro, la enseñanza de contenidos de muy diversos campos del conocimiento.

En mayo de 1992, al suscribirse el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica, la Secretaría de Educación Pública inició la última etapa de la transformación de los Planes y Programas de Estudio de la Educación Básica (SEP, 1993, pp. 10-12) retomando las orientaciones expresadas en dicho Acuerdo, las actividades realizadas siguieron dos direcciones:

- 1) Realizar acciones inmediatas para el fortalecimiento de los contenidos educativos básicos. En este sentido, se determinó que era conveniente y factible realizar acciones preparatorias del cambio curricular, sin esperar a que estuviera concluida la propuesta de reforma integral. Con tal propósito se elaboraron y distribuyeron, al comienzo del año lectivo 1992-1993, los Programas de Estudios por cada asignatura para el primer grado de la Educación Secundaria y otros materiales complementarios, para orientar la labor docente. También, con el mismo propósito, se generalizó la enseñanza por asignaturas para el primer grado de la educación secundaria, restableciendo el estudio sistemático de la historia, la geografía, el civismo y la biología, cada contenido por separado. Estas acciones, integradas en el Plan Emergente de Reformulación de Contenidos y Materiales Educativos, fueron acompañadas de actividades de actualización de los maestros en servicio, destinadas a proporcionar una orientación inicial sobre el fortalecimiento de temas básicos.
- 2) Organizar el proceso para la elaboración definitiva del nuevo currículo, que estuvo listo para su aplicación en el ciclo lectivo 1993-1994. Para este efecto se solicitó al Consejo Nacional Técnico de la Educación la realización de una consulta referida al contenido deseable de planes y programas, en la que se recogieron y procesaron más de diez mil recomendaciones específicas. En otoño de 1992, equipos técnicos integrados por cerca de 400 maestros,

científicos y especialistas en educación elaboraron propuestas programáticas detalladas. Es de señalar que en esta tarea se contó con el concurso de maestros frente a grupo de diversos estados de la República, que generosamente acudieron al llamado de la Secretaría de Educación Pública. Durante la primera mitad de 1993, se formularon versiones completas de los planes y programas, se incorporaron las precisiones requeridas para la elaboración de libros de texto y se definieron los contenidos para los materiales, con sugerencias didácticas que se distribuyeron a los maestros de secundaria, para apoyar su labor docente.

Algunos rasgos que se observan en este nuevo plan, son las modificaciones, en los programas por áreas, acordadas en Chetumal en 1974, la más manifiesta es el cambio en el trabajo por áreas, en el campo de las ciencias sociales y de las ciencias naturales, al trabajo por asignaturas; otro rasgo evidente es la importancia asignada en el currículo, al desarrollo de las competencias básicas, particularmente las del manejo funcional del español y las matemáticas.

La reforma curricular en la educación secundaria no puede reducirse a la revisión de estos cambios, se considera necesario analizarla con mayor perspectiva, pues lo que el conjunto del nuevo Programa de Estudios plantea es la reorientación de la práctica educativa en la educación secundaria, ya que el Plan de Estudios propone cinco horas a la semana, para la asignatura de español y para la de matemáticas; se imparte geografía en primero y segundo grados, eliminando el curso de tercer grado; en física y química se fusionan los dos cursos en uno introductorio, para primer grado y se agrega una hora para cada una de las asignaturas, en segundo y tercer grado. Las treinta y cuatro asignaturas que integran el Plan de estudios quedan distribuidas en once para primer y tercer grado y las doce restantes para segundo grado (ver anexo 1).

Sin embargo, esta fragmentación curricular tiene efectos negativos con relación al esfuerzo y la experiencia escolar de los alumnos, ya que el hecho de estudiar once

asignaturas diferentes y por consiguiente once maestros por grado, ocasionan una dispersión de la atención y una canalización del esfuerzo en términos, principalmente, adaptativos.

Esto es importante, pues en el caso de los maestros de escuelas secundarias basta recordar que una proporción importante de ellos no han recibido una formación pedagógica para la práctica docente, son maestros que realizan su quehacer docente a partir de su formación en alguna de las disciplinas que conforman el Plan de Estudios de la escuela secundaria, esto quiere decir que tienen una formación como Ingenieros, quienes imparten matemáticas o física; como médicos impartiendo biología; etc., son maestros que se han formado a partir del ejercicio de la práctica de la docencia y que, en algunos casos, han recibido varios cursos aislados de actualización, que no han resuelto el problema, porque estos cursos son impartidos de igual forma por personal que no es especialista.

Así, con este plan hay un cambio formal, pero es evidente que no se ha dado una transformación de fondo, ya que las condiciones académicas de los maestros no han impactado en el logro del aprendizaje, esto se determina por los comentarios que se escuchan, de los jóvenes adolescentes, con relación a las clases que toman a diario. En resumen, los factores condicionantes de las prácticas de enseñanza permanecen sin cambio, por lo que es razonable suponer que también las prácticas de enseñanza se conservan sin una transformación positiva para la realización del proceso de enseñanza-aprendizaje.

## **1.2 Propósitos del Plan de estudios vigente.**

El Plan de Estudios (SEP, 1993, p. 12) implementado para la Educación Secundaria Técnica se plantea como propósito esencial "...el contribuir a elevar la calidad de la formación de los estudiantes que han terminado la educación primaria, mediante el fortalecimiento de aquellos contenidos que responden a las necesidades básicas de aprendizaje de la población joven del país y que sólo la escuela puede ofrecer".

Estos contenidos integran los conocimientos, las habilidades y los valores que permiten a los estudiantes continuar su aprendizaje con un alto grado de independencia, dentro o fuera de la escuela; facilitan su incorporación productiva y flexible al mundo del trabajo; coadyuvan a la solución de las demandas prácticas de la vida cotidiana para la participación activa y reflexiva en las organizaciones sociales y en la vida política y cultural de la nación.

Este discurso se refiere a los principales ámbitos de la vida futura del estudiante: los estudios, el trabajo, la vida personal y lo político cultural, su concepto central se basa en las necesidades básicas del aprendizaje, pero en las prácticas de enseñanza éste siempre estará mediado por las interpretaciones que hagan todos y cada uno de los actores del proceso educativo. Es necesario mencionar que gran parte de las acciones de los propósitos no se están concretando en la escuela y, aún más, ni en los salones de clase.

### **1.3 Finalidades de la Educación Tecnológica.**

Dentro de las finalidades de la educación tecnológica en las escuelas secundarias técnicas, se debe tomar como prioridad la del desarrollo y fortalecimiento de los conocimientos, habilidades y valores en los alumnos, esto es, la creación de una conciencia tecnológica, es decir, la comprensión y valoración de la forma en que se presentan los adelantos tecnológicos en la vida diaria, los cuales resuelven problemas, pero quizá generan otros. Así, se plantea que se debe buscar un acercamiento al mundo del trabajo, más que una capacitación técnica temprana; la detección de problemas en un entorno, con el fin de encontrar soluciones que tiendan al beneficio individual y colectivo; elevar la calidad de la formación del estudiante articulando diferentes contenidos del Plan de Estudios y apoyando la toma de decisiones en el proceso de elección vocacional.

Atendiendo a estas finalidades asignadas a la educación tecnológica para la educación secundaria técnica, es claro, que el pretender su logro implica una

ruptura o la estructura curricular de la llamada educación tecnológica que se imparte actualmente en las escuelas secundarias técnicas y obviamente con la formación que las ha caracterizado, esto es, el de una relación estrecha y rígida, de ahí las 29 especializaciones técnicas existentes.

Se considera que la creación de una conciencia tecnológica, hace que el alumno se responsabilice del mundo en que vive y que así utilice de manera razonable los recursos naturales, lo que permite que desarrolle una actitud ecológica. El acercamiento al mundo del trabajo se refiere al saber hacer, que es común a todas las áreas o procesos de trabajo, así también como el referido a un ámbito tecnológico particular. Bajo este supuesto, el alumno distingue entre el saber, acumulado en el proceso de enseñanza-aprendizaje, durante su educación tecnológica dentro de la secundaria y el hacer, lo que permite desarrollar habilidades y actitudes que le servirán dentro del ámbito tecnológico, para el cual fue preparado, así como para cualquier lugar en donde necesite desarrollar estas habilidades tecnológicas adquiridas en la escuela secundaria.

En la actualidad, la acumulación y dificultad del saber-hacer tecnológico es agobiante, uno de los propósitos de la educación escolarizada es permitir que los estudiantes se apropien de esos saberes-hacer, pero debido a la variedad, en cuanto a los tipos, niveles, modalidades y grados que presenta el Sistema Educativo Nacional, esas finalidades en cada caso se particularizan. Más que desear una capacitación tecnológica, la educación secundaria pretende que el alumno desarrolle facultades que le permitan identificar problemas de su entorno y también plantear sus posibles soluciones. En este sentido es relevante el diseño de proyectos y su ejecución, ya que coadyuva a la solución de las demandas prácticas de la vida cotidiana.

Así, se busca que la educación tecnológica, al igual que el resto de las materias, contribuya al logro del gran propósito del Plan de Estudios que es el de elevar la calidad de la formación de los estudiantes que han terminado la educación

primaria, por lo tanto, con esta formación se permitirá la articulación de los conocimientos de toda las demás asignaturas. Es ahí donde pueden converger los contenidos, conocimientos, habilidades o valores, tanto de las ciencias sociales como de las ciencias naturales, las matemáticas y español, entre otras. Estos contenidos, así como los conocimientos, habilidades, aptitudes y valores que los estudiantes adquieran en su formación, les permitirán tener una preparación propedéutica para sus estudios posteriores, que pueden ser terminales o a nivel medio superior.

## **Capítulo II. Antecedentes históricos de la Escuela Secundaria Técnica no. 101.**

### **2.1 Escuela Secundaria Técnica no. 101.**

La Escuela Secundaria Técnica no. 101 (EST) se ubica en la delegación Iztapalapa, está situada en la colonia El Molino y se encuentra muy cerca de la colonia Cananea. A un lado de la escuela se localiza un Jardín de Niños llamado "Huitxizilim", en la parte de atrás se ubica el Colegio Nacional Profesional (CONALEP) y a una cuadra se encuentra la Escuela Secundaria Técnica 89. La Secundaria Técnica no. 101 está constituida por una diversidad de relaciones y complejidades en cuanto a su organización.

El 31 de agosto de 1987, inició sus actividades escolares para cubrir las necesidades de la comunidad. No se contaba con instalaciones apropiadas, éstas eran precarias, por lo que se solicitó, a la Escuela Secundaria Técnica no. 89, el préstamo de espacios escolares que permitieron ofrecer mejores condiciones para eficientar la instrucción escolar. Se empezó aplicando el Programa de Adaptación al Medio Escolar (PAME).

Para el 19 de noviembre de ese mismo año, ya se contaba con aulas prefabricadas ubicadas en la calle Finizache s/n, Unidad Habitacional El Molino, Delegación Iztapalapa, C.P. 09830, en la Ciudad del Distrito Federal. Alrededor de la escuela hay diferentes tipos de comercios: papelerías, tiendas, ferreterías, puestos de comida, videojuegos etc., sobre la avenida principal se encuentra una base de transporte público, por lo que a la hora de la entrada y la salida se hace difícil el tránsito.

Con relación al contexto que circunda el plantel, éste es crítico, ya que cada día aumenta el número de bandas o grupos que tienden a enrarecer el ambiente, éstos grafitean las bardas perimetrales del plantel; la mayoría de los alumnos

proviene de familias desintegradas; a diario se presencian pleitos en los que se involucran los alumnos; hay padres de familia que ven al plantel como una guardería y no como un beneficio para sus hijos, en cuanto a su formación académica se refiere; existe mucha violencia Intrafamiliar y todo lo que se deriva u origina estas situaciones.

En cuanto al ambiente de la zona, según comenta un vecino, hay mucho vandalismo de unos años a la fecha, pues se comenta que antes la zona era muy tranquila, pero debido al gran número de unidades habitacionales que se han construido en esta zona, el nivel de delincuencia y vandalismo ha ido en aumento, por lo menos en la periferia de la escuela siempre hay riñas, ya no se puede transitar con seguridad en la calle, donde está ubicada la escuela (comentarios obtenidos del dueño de la papelería Anahuac). De acuerdo con los comentarios de algunos vecinos del lugar, en el deportivo se juntan algunas bandas que son las que ocasionan los problemas, aún cuando este lugar se construyó como un espacio de recreación para las familias de esta comunidad.

Las relaciones que se desarrollan entre los vecinos son cordiales, según lo que se ha observado, en su mayoría son señoras que venden alguna cosa en los alrededores de las escuelas; éstas se dedican a platicar entre ellas, por un rato y después se retiran a sus casas. En el transcurso del día, la calle principal de la escuela queda sola, no hay mucho movimiento sino hasta la salida de los alumnos, momento en que empiezan a llegar los padres de familia y algunos jóvenes, probablemente amigos de los alumnos. En algunos casos, estos muchachos son los que provocan problemas, originando peleas fuera de la escuela, pese a que, durante la entrada y salida de los alumnos, hay vigilancia por parte de las autoridades del plantel y de la policía de la delegación.

La mayoría de los alumnos que asisten a esta escuela viven en unidades construidas por el frente popular Francisco Villa y algunos llegan de colonias aledañas o de otras delegaciones. Algunos integrantes de la mesa directiva



comentan que dentro de la escuela no hay un proceso de selección como tal, pues la escuela tiene poca demanda, ya que la mayoría solicita la escuela secundaria técnica no. 89 que se encuentra ubicada muy cerca de nuestro plantel.

Por lo que la Técnica no. 101 recibe a todo tipo de alumnos que son rechazados por otras escuelas, en el caso de los alumnos que ingresan al primer año, estos son aceptados en su totalidad, incluso se realizan campañas para invitarlos a estudiar en esta secundaria, en el caso de los segundos y terceros años, se recibe a la población del año anterior y en el transcurso del ciclo escolar se van incorporando los alumnos repetidores o que han sido expulsados de otras escuelas o que simplemente no fueron aceptados por motivos diversos.

### **2.1.1 Características de los alumnos de la Escuela Secundaria Técnica no. 101.**

Lo primero que se desea mencionar de los adolescentes de este plantel es su forma de actuar, también es sorprendente su inteligencia, su ternura y su filosentido del humor, es común decir que cuando no se logra entenderlos, se está haciendo referencia al hecho de que no se comprende la razón de sus acciones. Los adolescentes tienen la habilidad para estar casi siempre donde no deben de estar, son crueles en muchos casos y, más que valientes, temerarios; son agresivos y soberbios; por lo regular suelen mentir, robar y dañar cosas, sin algún propósito.

Pareciera que cada mañana escolar se enfrentaran consigo mismos, un nuevo yo reflejado en los cristales de las aulas, un yo con el que los profesores tienen que lidiar, un yo que muta con frecuencia, como si fuera el patrimonio de los propios jóvenes. Una primera evidencia de esto es cuando se observa cómo se tropiezan, chocan con todo. En fin, los muchachos parecen comportarse igual que si estuvieran metidos en un cuerpo prestado, que no saben de qué manera usar.

Es increíble la cantidad de energía que desprenden de todo su cuerpo, después pasan horas tratando de reponerse de ese gasto, dormitando y comiendo en exceso. Es cierto que su voluntad e inteligencia no están comprometidas en el crecimiento físico, pero la tarea de acomodarse a ese nuevo cuerpo no ha de ser nada fácil. Mención aparte tienen los procesos en relación con la forma de comer casi compulsivamente (sensación de incompreensión, dificultad de asumir un cuerpo que se sexualiza), una anormalidad normal de los jóvenes de esta secundaria es también la falta de una alimentación adecuada, por lo que se observa una extrema delgadez. En general, se observan desórdenes alimenticios, lo que evidencia la angustia que los acompaña al crecimiento y el dolor por el cuerpo infantil perdido.

Estos adolescentes, creo que como casi todos, fantasean con frecuencia y empiezan a realizar una serie de actividades para llamar la atención: dicen ser los mejores basquetbolistas, lo mejor de lo mejor para jugar fútbol, buenos para esto, buenos para lo otro. Pero la realización para lograr ser los mejores lo lleva a enfrentarse con muchas realidades y algunas no les son aceptables, esto con relación a lo que han aprendido del funcionamiento social y descubrirlo los lleva a un duelo severo de niveles profundos. Así, los adolescentes se miran en los cristales de las ventanas de las aulas y tienen que asumir una imagen corporal y una realidad de su yo real, que difícilmente aceptan.

Para la gran mayoría de los alumnos de este plantel, la amistad ocupa un lugar muy importante, casi todo gira alrededor de ella. Estas relaciones casi siempre están "en la cuerda floja", se enfrentan a diversas pruebas para ver si son "dignos" de pertenecer a un grupo, dichas pruebas pueden ser de alto riesgo, absurdas o peligrosas para los adultos, pero para ellos son inevitables, no importan los riesgos ni las consecuencias y pueden ser desde hacer mención de palabras antisonantes, bailar en cualquier lugar, portar cosas que llamen la atención, pintarse el cabello, tatuarse o hacerse perforaciones, las cuales podrían implicar una sanción de acuerdo al reglamento escolar e inclusive problemas con los mismos padres, hasta otro tipo de "pruebas" como hacer bocetos (graffiti) en cualquier parte del plantel;

quemar los botes donde se deposita la basura, no entrar a clases o faltarle al respeto a los profesores, entre otras cosas.

Son riesgos que los alumnos están dispuestos a correr con tal de pertenecer a un grupo, sin importar consecuencias ni repercusiones. Asimismo, en el salón de clases la amistad es un factor estratégico para formar grupos que tratan de protegerse de los que “se pasan de listos”, consiguiendo una especie de alianza lo que, a su vez, puede llevar a extremos insospechados como introducir objetos que pueden ocasionar lesiones, sin que los maestros se enteren, mientras los alumnos saben cuándo, cómo y quiénes las han llevado.

También se percibe en estos jóvenes adolescentes un proceso de pérdida, observada en su comportamiento, de una realidad inevitable y dolorosa: la pérdida del espacio infantil. El viaje ya no tiene retorno, se ha perdido la inocencia a favor de un descubrimiento no siempre gozoso, aunque sí real, de lo que sucede en el espacio educativo (escuela), donde existen reglas, normas, sanciones, llamadas de atención; un espacio donde se considera que el adulto tiene siempre la razón.

Los alumnos de esta secundaria como en cualquier otra, son muy distintos unos de otros, lo cierto es que “...los alumnos traen consigo los problemas de la comunidad y de las familias” (Schmelkes, 2001, p. 104), algo que se ve reflejado en su conducta, en la forma de comportarse en el aula y de dirigirse a la gente que los rodea, estas problemáticas pueden observarse día con día dentro del salón de clase, en donde los alumnos pretenden hacer todo lo que quieren. Así, en la escuela se pueden observar dos grandes grupos: los estudiosos y los desastrosos, los primeros son minoría y los segundos, son los más dentro de este plantel.

Clasificarlos en estos dos grandes grupos resulta pretencioso, pues los alumnos como ya lo dije, son muy diferentes, tomando en consideración al profesor, a la clase, a sus preferencias y a sus intereses, se comportan de una u otra manera dentro del salón de clases. El cuestionamiento que se plantea es por qué encontramos esta clase de alumnos en esta secundaria, la respuesta es sencilla de

obtener, al preguntar a la gente del lugar y por comentarios de los profesores, que tienen mucho tiempo trabajando en la escuela, ellos mencionan que el plantel no tiene mucha popularidad en la zona, porque se recibe a todo tipo de alumnos, desde adolescentes que se dedican a estudiar, hasta alumnos rechazados de otras escuelas, que llegan a ésta para repetir el año escolar.

### **2.1.2 Características de la plantilla docente.**

La Escuela Secundaria Técnica no. 101 está integrada por sesenta profesores, de los cuales 31 son mujeres y 29 hombres; 19 cuentan con formación docente y 41 con una preparación específica vinculada con la asignatura que atienden (ver tabla no. 1). La edad promedio de la plantilla docente, de esta institución, oscila entre los 36 y los 45 años de edad (ver tabla no. 2). Con respecto a los años de servicio, el mayor porcentaje se ubica entre los quince y veinte años de servicio (ver tabla no. 3).

Con el fin de asegurar que los profesores, de este plantel, que no cuentan con el perfil docente se actualicen, los directivos organizan talleres de actualización al inicio del ciclo escolar, además de las juntas de academia que se realizan durante todo el año. Se considera que esto genera mejores condiciones de trabajo, porque permite elevar el nivel de conocimientos de los docentes y la posibilidad de transformar creativamente su labor cotidiana.

Al principio del ciclo escolar es cuando se llevan a cabo estas juntas que sirven para la evaluación del proyecto escolar y la calendarización de las juntas de academia, además se integran grupos entre los maestros, lo que permite la oportunidad para convivir. Entre ellos, hacen bromas y se relajan, incluso se puede decir que la relación, entre la mayoría de los docentes, es de respeto y cordialidad. Ya iniciadas las clases, casi no se da la oportunidad de que intercambien comentarios entre ellos, debido a que los alumnos son los que se desplazan de un salón a otro, por lo que sólo se ven en el receso o en reuniones que convocan las

autoridades del plantel. Otro aspecto que se identifica como perjudicial para la escuela, es que no hay un seguimiento al trabajo colegiado entre las diferentes academias, esto se ve reflejado en el avance del proyecto escolar y perjudica el logro de los objetivos propuestos, además de que fue evidente en la eficiencia terminal.

## **2.2 Descripción de la infraestructura física y organizacional del Plantel.**

La Secundaria no. 101 cuenta con una superficie total de terreno de 4,500 m<sup>2</sup> y una superficie construida de 3,287 m<sup>2</sup>; además cuenta con los siguientes servicios públicos: luz, agua, drenaje y teléfono. La distribución de la construcción se describe a continuación: hay cuatro edificios agrupados en dos, a los cuales se les asignó las siguientes claves para su identificación a-b y c-d, con una escalera de emergencia en medio de los edificios. Existen 17 aulas, dos laboratorios de ciencias, cuatro talleres (computación, construcción, carpintería y preparación y conservación de alimentos), una biblioteca, un laboratorio de medios, una sala de maestros, también cuenta con un cubículo para el área de educación física y un espacio asignado para realizar la actividad de desarrollo denominada expresión y apreciación artística, oficinas administrativas, un consultorio médico, cuatro secciones de sanitarios ( dos para alumnas y dos para alumnos, ver tabla no. 4).

El colectivo escolar que integra la Escuela Secundaria Técnica no. 101 está conformado por tres áreas (ver anexo no. 2):

- a) El área administrativa, integrada por la Dirección, la Subdirección, la Coordinación de Asignaturas Académicas, la Coordinación de Actividades Tecnológicas, el Departamento de Servicios Complementarios, el área de Control Escolar, la Contraloría, el área de control del Activo fijo y Recursos Humanos; en estas áreas se administran los recursos humanos, financieros y materiales, con el fin de cumplir con el servicio educativo.

- b) El área docente, integrada por: los Profesores, la Prefectura, la Biblioteca Escolar, el Laboratorio de Ciencias y cómputo, así como los Talleres de Actividades.
- c) Tecnológicas. Esta área se encarga de la operatividad del proceso de enseñanza-aprendizaje
- d) El área de servicios generales, tiene como tarea principal el mantenimiento y limpieza de las instalaciones.

En cuanto a los recursos humanos, éstos se integran por un Director (que cubre ambos turnos), dos Subdirectores, dos Coordinadores, un Responsable del Departamento de Servicios Educativos Complementarios, el Consejo Consultivo Escolar, la Sociedad de Padres de Familia, la Cooperativa Escolar, la Sociedad de Alumnos, la Contraloría, dos Jefas Administrativas, el Personal Docente Académico, el Personal Docente: encargado de las Asignaturas Académicas, de las Actividades Tecnológicas y el Personal Administrativo (ver anexo no. 3).

### **2.3 Funciones de la plantilla docente, según el Acuerdo 97.**

El papel del maestro no debe ser el de transmisor del conocimiento, sino el de intermediario entre el pensamiento del educando y la realidad; el docente debe ser consciente de que en estricto sentido, no puede enseñar, sino tan sólo poner las condiciones para que sus alumnos aprendan. Precisamente, el acuerdo 97<sup>2</sup> (SEP, 1982, p. 3) menciona la misión que el personal docente, que labora en las Escuelas Secundarias técnicas, debe realizar, esto es "...contribuir a la formación integral del educando mediante su actualización y mejoramiento profesional permanente, que le permita adquirir y aplicar la metodología más avanzada en el proceso de enseñanza–aprendizaje y consolidar su profesión para ejercerla con la

---

<sup>2</sup> El Acuerdo 97 establece la organización y funcionamiento de las Escuelas Secundarias Técnicas.

más alta responsabilidad social. Algunas de las funciones específicas (SEP, 1982, pp. 5-7) que deberán realizar, son las siguientes:

1. Coordinar sus acciones con la academia de maestros para elaborar el plan anual de trabajo, el cual se debe desarrollar con los grupos que le sean asignados y presentarlo a la Coordinación de Actividades Académicas, al inicio del periodo escolar.
2. Adecuar el desarrollo del programa al número de clases en el año escolar, estableciendo correlación con las demás áreas o asignaturas del plan de estudios y considerando el tiempo requerido para el desarrollo de las practicas y actividades extramuros.
3. Solicitar, oportunamente, los materiales que requiera para realizar sus actividades docentes.
4. Adecuar el desarrollo de sus actividades docentes a las características de cada grupo que atienda.
5. **Evaluar el aprendizaje** de los alumnos a su cargo, conforme a las normas establecidas al respecto.
6. Mantener al corriente y presentar oportunamente, a la Coordinación de Actividades Académicas, los registros de control de asistencia y de evaluación del aprovechamiento de los alumnos a su cargo.
7. Preparar oportunamente, de acuerdo a los lineamientos establecidos, tanto los instrumentos de evaluación inicial, parcial y final como los cuestionarios para los exámenes extraordinarios de regularización.
8. Informar sobre el resultado de las evaluaciones del aprendizaje con la oportunidad que se requiera.
9. Fomentar en los alumnos el espíritu cívico y social.
10. Intervenir como guía y consejero en el proceso de formación de los alumnos.
11. Informar a la Coordinación de Asistencia Educativa acerca de las características, individuales y generales de los alumnos, de los grupos que atiende.
12. Colaborar con la sociedad de alumnos, únicamente en asuntos académicos y culturales, previa autorización de la dirección del plantel.

13. Colaborar con el personal directivo y el resto del personal escolar, para promover la cooperación de los padres o tutores de los alumnos en el proceso educativo.
14. Acompañar a su grupo en las actividades educativas debidamente autorizadas, que se realicen fuera del plantel.
15. Colaborar en la organización y realización de actividades demostrativas que efectúe la escuela y promover la participación de los alumnos y la presencia de los padres de familia o tutores en dichos eventos.

Las responsabilidades (SEP, 1982, pp. 8-10) a cargo del personal docente, son las siguientes:

1. Desarrollar los programas de estudio vigentes de su área o asignatura, en los grupos a su cargo.
2. Contribuir a la formación de actitudes y hábitos de responsabilidad y buen comportamiento en los alumnos, dentro y fuera del plantel.
3. Reorientar el mal comportamiento de los alumnos que incurran en alguna falta.
4. Informar a las autoridades directivas acerca de los problemas graves que se presenten en los grupos a su cargo y colaborar en su solución.
5. Ser responsable del empleo y conservación adecuadas, del material escolar que le sea proporcionado.
6. Vigilar que el equipo escolar y las instalaciones del plantel, especialmente en las que se desarrollen sus actividades, se mantengan en condiciones higiénicas y en buen estado.
7. Cumplir sus actividades docentes dentro del horario asignado por la dirección.
8. Cumplir las comisiones que se le encomienden en relación con su función educativa.
9. Participar en las academias de maestros que se realicen en el plantel.
10. Participar en las juntas técnico – pedagógicas y administrativas que promuevan las autoridades educativas.



Como se puede observar, la tarea inicial del personal docente consiste en identificar acciones que se van a realizar durante el ciclo escolar y que éstas se encuentren comprendidas en el plan y programas de estudio; en esta línea se puede observar que la labor de los docentes debe ser en equipos de trabajos, para presentar de acuerdo a su grado académico, perfil y preparación profesional, su curso.

En cuanto a lo relacionado en el terreno de la evaluación, se observa que sólo se menciona el evaluar el aprendizaje de los alumnos a su cargo, así surge el cuestionamiento acerca de cómo se sanciona al docente si no se logran los aprendizajes, la cual queda sin respuesta; otra función menciona que es necesario mantener actualizados los registros de asistencias y evaluación del aprovechamiento, se requiere mencionar al respecto que estos datos solamente se entregan al término de cada bimestre y que sólo se utilizan para informar a los padres de familia si el alumno aprobó o reprobó.

Finalmente, se identifica el requerimiento de informar oportunamente, sobre el resultado de las evaluaciones del aprendizaje. Al respecto surgen ciertas reflexiones, ya que el aprendizaje queda reducido a la interacción en el aula y se traduce en memorización de nociones, conceptos, tareas, ejercicios en el pizarro, dictado, exposiciones, respuestas a cuestionarios, repeticiones, imitaciones, etc., por todo lo anterior, se puede concluir que el aprendizaje puede concebirse como un proceso mecánico.

Desde la perspectiva de construir una forma nueva de evaluación pedagógica es importante conocer las características de la plantilla docente para poder "aventurarse" por estos caminos de la evaluación que conduzcan o puedan conducir a que los alumnos logren aprendizajes efectivos, aprendizajes integradores, con significado y proyección claros.

Uno de los puntos medulares a considerar, en este contexto, es recordar que se está trabajando con adolescentes, por lo que es necesario que los profesores traten de entenderlos y comprenderlos, sin embargo, como esta situación es parte de la cotidianidad se olvida, permitiéndose que el profesor se queje de esta situación, como si no pudiera controlarla, justificando su impotencia y desconocimiento de la evaluación pedagógica, con la excusa de que los adolescentes, actualmente, son muy rebeldes. Además de eso, se omite que los alumnos viven una etapa difícil, por el simple hecho de estar enfrentando: los cambios psicológicos y fisiológicos debido a su crecimiento, el proceso de transformación de niños a adultos; asimismo se soslaya la situación de encontrarse en la etapa de desarrollo y de mayor experimentación, etapa en que prácticamente se define su futuro, pues debido a una mala orientación o a la falta de atención, pueden adquirir algún vicio que los pueden perjudicar para siempre.

## **CAPÍTULO III. Evaluación y normatividad en la Educación Básica.**

### **3.1 Evaluación.**

Con respecto a la evaluación pedagógica, a continuación se va a analizar dicho concepto, así, se tiene que el diccionario define el vocablo evaluar como estimar, apreciar el valor de las cosas no materiales, menciona que es un término semánticamente muy complejo, que precisa ser utilizado con cautela. Desde sus orígenes, la evaluación aparece influenciada por su aplicación en el campo empresarial, por eso, al igual que los empresarios miden cuantitativamente los resultados de su producción, en el campo educativo se pretendió medir el progreso del alumno cuantificando lo aprendido, esto es que lo que se intenta, al evaluar, es medir la cantidad de conocimientos dominados por los alumnos.

En la dimensión teórica, la evaluación se ha tornado compleja al momento de ponerla en práctica y a menudo se traslapan los términos, pues la evaluación es una amplia noción que ha transitado de la industria al campo de la educación. Así, este término aparece a partir del proceso de industrialización que se produjo en Estados Unidos, que no sólo modificó su organización social y familiar, sino que obligó a los centros educativos a adaptarse a las exigencias del aparato productivo, las escuelas eran consideradas como fábricas, los estudiantes como materia prima. A partir de este enfoque, Fernández Huerta (citado en Saavedra, 2001, p. 145) menciona que "...en este siglo, la génesis del termino evaluación está vinculada al proceso de industrialización de Estados Unidos y en particular al desarrollo de los conceptos de Taylor, en 1911, relativo al manejo científico del trabajo, lo cual indica su referencia a exigencias de eficiencia del capital".

Así, Tyler (citado en Saavedra, 2001, p. 146) estableció las bases de un modelo evaluador, cuya referencia fundamental eran los objetivos finales propuestos en el programa. Según este autor, la evaluación consiste en la constatación de la coincidencia o no de los resultados obtenidos al final de un programa educativo

con los objetivos o rendimiento que se pretendía lograr inicialmente; define, por tanto, a la evaluación como "...el proceso que permite determinar en qué grado han sido alcanzados los objetivos educativos propuestos"

En la actualidad, se hace patente una divergencia entre los conceptos de evaluación que se manejan a nivel teórico y la práctica real en las aulas. En este sentido Casanova (1999, p. 60) define a la evaluación como "...un proceso sistemático y riguroso de recogida de datos, incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente".

Estos juicios sobre situaciones donde existen procesos individuales y grupales, resultan una tarea compleja y delicada, dado que a partir de dichos juicios se intenta reconstruir, con fines de análisis, una serie de aspectos en relación al proceso de evaluación y en los que deben estar inmersos cada uno de los participantes, pero a quienes en realidad se evalúa es a los alumnos.

Sobre este tema se puede retomar a Santos Guerra (2000, p. 22) cuando menciona que "...este ejercicio enmascara una injusticia grande, no sólo por la arbitrariedad de asignación, por el capricho atributivo (agravado por la apariencia de rigor científico), sino por la desigualdad radical de condiciones naturales y contextuales. Partir de situaciones desiguales y pretender comparar los resultados utilizando los mismos raseros es una fórmula radicalmente injusta de ejercitar una aparente justicia".

En este sentido, al abordar la noción de evaluación en la educación, el principal problema que se enfrenta en el terreno académico, es la confusión que ésta suscita como resultado de una falta de consistencia teórica sobre la misma, se hace uso de la teoría de la medición como respuesta a la necesidad de

fundamentar acciones tangibles y objetivas, limitando el carácter subjetivo y axiológico que la evaluación lleva implícito. Aunque se reconoce la presencia de lo axiológico en la evaluación, este atributo no ha logrado clarificarse ampliamente.

De Alba y cols. (1984, p. 25) plantean al respecto que "...la evaluación tiene un carácter axiológico, dado que le es intrínseco connotar valorativamente (dar valor, o negárselo) al objeto evaluado, de esta manera se llega a la elaboración de juicios de valor acerca de lo evaluado desde la comprensión o desde el lugar del poder. Este carácter axiológico de la evaluación la convierte en una actividad humana con el máximo nivel de complejidad y responsabilidad entre el ejercicio consciente del razonamiento".

Para el docente es complejo asignar valores cuando no cuenta con un instrumento que justifique el número o calificación, pues el profesor se encuentra más preocupado por entregar resultados administrativos que resultados académicos. Sobre este punto, Santos Guerra (1996, p. 21) menciona que "...no es tan fácil valorar funciones intelectuales como la crítica, el análisis, la síntesis, la opinión, la creación, etc., más difícil aún es evaluar las actitudes, los hábitos, las disposiciones, los motivos. Cuando se le pide al profesor que tome en cuenta esas facetas (e incluso que haga un promedio de ellas), se le ubica en una posición difícil, de ahí que solicite la ayuda de especialistas en la medición de estas aptitudes y funciones (psicólogos, pedagogos, psiquiatras, etc.)".

Si bien se ha trabajado en la naturaleza de la noción sobre evaluación en el campo educativo y se ha avanzado en términos de no circunscribirla a enfoques meramente cuantitativos en contextos macro, desde su aparición a mediados del siglo XIX, se puede decir, que aún falta para llegar a una construcción más allá de la práctica instrumentalista, que nos lleve hacia una visión teórica, que fundamente la práctica de evaluaciones de carácter cualitativo.

Con respecto a la evaluación, Gimeno (citado en Santos Guerra, 1995, p. 20) menciona que "...un sistema que no dispone de mecanismos de información sobre lo que produce queda cerrado a la comunidad inmediata y a la sociedad entera, sin posibilidad de que ésta, en su conjunto y previamente informada, pueda participar en su discusión y mejora". La política educativa, la evaluación de validez de la currícula vigente, la respuesta de los centros ante su comunidad, quedan sin contraste posible; los mismos profesores se justifican con acomodarse a la regulación abundante a que es sometida su práctica. El currículum que no se evalúa, o que se hace a través de la evaluación de los profesores solamente, es difícil que logre una dinámica de perfeccionamiento constante.

La evaluación educativa debe ser una actividad integrada a las demandas de la sociedad y cumplimiento de éstas, en materia educativa, de tal manera que proporcione información para mejorar el servicio educativo, reajustando sus objetivos, revisando críticamente planes y programas, métodos y recursos y facilitando la máxima ayuda y orientación a los alumnos, desde las diferentes posibilidades de la intervención pedagógica.

Las posibilidades de abordar la evaluación desde diferentes vertientes se suma a la complejidad teórica y multifacética que implica su aplicación, por lo que hay que tener en cuenta esta problemática teórico conceptual y ser congruente con las políticas públicas y tendencias sobre evaluación; para esto es básico mencionar las funciones y propósitos de la evaluación.

La tendencia actual de tecnificar la evaluación lleva aparejada la idea de adjudicarle un carácter de objetividad con el perfeccionamiento de los instrumentos de que se vale, mediante la aplicación y tratamiento estadístico de datos arrojados por los instrumentos, esta pretensión pareciera parcial y equivocada, puesto que el aspecto realmente importante de la evaluación radica en la concepción e instrumentación de la estrategia docente, que implica ya la evaluación misma.

La evaluación educativa tiene un carácter formativo y es un proceso continuo de operaciones subjetivas y objetivas, que consiste en atribuir, recoger y reunir datos significativos para emitir un juicio de valor fiable, válido y veraz, sobre la calidad de un objeto o sobre la superación de una meta en un contexto específico, para perfeccionarlo, optimizarlo y desarrollarlo; entonces para poder evaluar es preciso que, previamente, se fije la meta o se describan los criterios de calidad. El concepto profesional y científico de evaluación educativa es relativamente reciente y está determinado por la concepción que se tenga de la educación y la forma en que se realiza el proceso educativo. Asimismo, la evaluación puede entenderse como: a) la técnica de recogida de datos y b) la técnica de valoración de los resultados, ambos sucesos, a la vez, son la técnica que se emplea en cualquier momento del proceso educativo.

La evaluación no es un complemento más del proceso, sino una parte intrínseca de su acción, desde cualquier perspectiva o nivel en que se aplique, por lo que Ramo (1995, pp. 13-20) menciona que "...la evaluación no es medir, no es comparar, directamente, una magnitud con otra de su misma especie, tomada como unidad para conocer su extensión o cantidad, sino que es un proceso que, por la complejidad de sus factores, exige tener en cuenta diversos referentes, como:

actitudes	Criterios	indicadores	ponderaciones	Resúmenes
ámbitos	Críticas	integraciones	procedimientos	Selecciones
análisis	Decisiones	interpretaciones	procesos	Sentimientos
aplicaciones	descubrimientos	instrumentos	razonamientos	sincronizaciones
búsquedas	Diferencias	Juicios	reacciones	Síntesis
cálculos	Elementos	negociaciones	reconocimientos	Situaciones
coherencia	Estimaciones	Niveles	referentes	Técnicas
componentes	Fórmulas	Opciones	reflexiones	Utilizaciones
conocimientos	Fundamentos	participaciones	relaciones	valor del objeto que se evalúa y
contrastes	identificaciones	percepciones	resoluciones	valoraciones compartidas, etc.

La evaluación afecta al elemento que se pretende evaluar en un proceso de retroalimentación y debe hacerse sobre lo que tiene interés y sentido. Después de este breve panorama analizado, con relación al concepto de evaluación, a continuación se describe el contexto identificado en la Escuela Secundaria Técnica no. 101.

Tener entre doce, trece y catorce años, estudiar el primero, segundo o tercer grado de secundaria, expresar sus inquietudes, desear realizar sus sueños, pretender no reprobar materias, tener novia o novio y soportar el trabajo que exigen los profesores de cada asignatura, son las características e intereses que se identifican en cada uno de los alumnos de esta escuela, además del requerimiento de un certificado de secundaria, para poder continuar estudiando hasta lograr una licenciatura. Como resultado de esta carga agobiante, los alumnos no le encuentran sentido a la evaluación más que para obtener una calificación, tal y como ellos lo comentaron "...yo no sé qué es una evaluación pedagógica sólo sé que los maestros evalúan para ponernos una calificación en la boleta".

Pero esto no es nuevo, ni es la única escuela en la que se presenta esta situación, como lo hace notar Sandoval (1999, pp. 146-160) al mencionar que ...al llegar a la secundaria, los alumnos ya se han apropiado de muchas reglas en su paso por el sistema escolar. Aquí adquirirán otras más, algunas específicas del nivel, junto a otras forman parte de la distribución particular de la escuela que les tocó. Son reglas diferenciadas dependiendo de la organización de cada plantel, en donde el criterio sobre las prioridades de la escuela las van a definir cada uno de los directores, esto es determinante para crear su fama y, por ende, las normas más importantes; además de que los maestros han aprendido que ellos también imponen sus propias reglas. Pero independientemente de la situación de cada escuela y cada maestro, las calificaciones juegan un papel central en su vida estudiantil.



Así, el proceso de evaluación, en términos generales, se ha realizado de forma instrumental y, por tanto, no es un fin en sí mismo; esto significa que evaluar tiene como finalidad apreciar los resultados que se han alcanzado en un programa académico, resultados previamente establecidos, los cuales se van a identificar mediante la aplicación de exámenes, cuestionarios, tareas, etc., y así poder sustentar si los objetivos fueron o no logrados.

Con respecto a la evaluación del aprendizaje factual, se encontraron bastantes artículos que tratan el tema y lo definen, los que se describen aquí son los que se identificaron como los más completos, fáciles y sencillos, con respecto a su utilidad y a la vinculación que tienen con la formación de los alumnos.

En forma breve, se pueden mencionar las características de la evaluación del aprendizaje, éstas son: la evaluación del aprendizaje de contenidos declarativos y la evaluación del aprendizaje factual y aprendizaje conceptual. En el aprendizaje factual (Díaz, 2003, p. 77) se identifican tres formas de realizarlo:

1. La **evaluación** debe atender a la **simple reproducción de la información** (ya sea por la vía del reconocimiento o del recuerdo literal de dicha información memorizada). Esto es, los datos y los hechos sólo pueden aprenderse al "pie de la letra", por lo que la mejor forma de evaluarlos es solicitar a los alumnos que los reconozcan (como en los reactivos de apareamiento, falso-verdadero, ordenación, opción múltiple) o que los recuerden tal cual fueron aprendidos (como en reactivos de completamiento o de respuesta breve).
2. **Evaluación de "todo o nada"**. Los datos y los hechos tan sólo pueden o no aprenderse, por lo que su evaluación también resulta de "todo o nada"; es decir, las preguntas sólo intentarán averiguar si los alumnos saben o no la información requerida de datos o hechos, según sea el caso.

3. **Evaluación de tipo cuantitativa.** La evaluación del conocimiento factual, dado el punto anterior, facilita que se realice la cuantificación al asignar un puntaje a las respuestas correctas y luego éste puede ser contabilizado.

Para este tipo de evaluación, la práctica evaluativa es por medio de pruebas objetivas, construidas mediante reactivos muy estructurados (opción múltiple, complementación, falso- verdadero, respuesta breve, etc.) pueden utilizarse sin ninguna dificultad. El grado de significatividad evaluado es muy reducido. Hay que recordar que el **aprendizaje factual** es útil y necesario en ciertos casos, sobre todo cuando tiene importancia funcional para el aprendizaje de declaraciones posteriores y cuando se relaciona con conceptos de soporte que le ofrezcan un cierto sentido.

Por otro lado se tiene **el conocimiento conceptual** exige el uso de estrategias y de instrumentos más complejos. Asimismo, evaluar la comprensión o asimilación significativa es mucho más difícil que el simple recuerdo de datos o hechos. La evaluación de conceptos puede basarse en varios tipos de estrategias (Díaz, 2003, p. 57), esto es:

- solicitar la definición intensiva de un concepto o principio. En este caso debe solicitarse no la mera reproducción de la definición, sino su comprensión (lo esencial del concepto o principio), de esta manera el alumno se verá comprometido a realizar un análisis y reflexión al respecto; por ejemplo, parafraseando la información, buscando ejemplos, añadiendo explicaciones, etc.
- reconocer el significado de un concepto entre varios posibles. Como en los reactivos de opción múltiple donde se parafrasea la opción correcta y el alumno debe identificarla, de entre otras posibles.
- Trabajar con ejemplos. En este caso se le puede solicitar explícitamente que proponga ejemplos ilustrativos, seleccione los ejemplos positivos de entre

varios posibles o los categorice por su tipicidad. Conviene solicitar que además añada explicaciones que justifiquen su proceder.

Para la evaluación del aprendizaje conceptual, lo que se requiere es requerir una aproximación cualitativa, porque se trabaja esencialmente sobre cómo se interpreta el concepto o cómo se utiliza en explicaciones y aplicaciones. La asimilación de un concepto o principio no está sujeto a la ley de "todo o nada", como en el caso de un hecho o un dato; esto es una cuestión de grado, por lo que hay que tener definidos claramente los criterios que permitan la valoración cualitativa, los cuales diferirán en función de lo que se quiere enfatizar en el aprendizaje o evaluación.

Con respecto a la evaluación del aprendizaje de contenidos procedimentales se menciona que lo que se aprende de un procedimiento es un conjunto de acciones que tienen relación de orden (las acciones se ejecutan de forma ordenada) y relaciones de decisión (las acciones se adecuan a ciertos propósitos y condiciones). Para lograr una valoración integral de los procedimientos deben contemplarse las siguientes dimensiones (Vall, 1998, p. 37):

- La adquisición de la información sobre el procedimiento. Los alumnos deberán conocer la información del procedimiento en forma suficiente y relevante, esto les permitirá saber qué y cuándo hacer uso de él, así como determinar en qué condiciones usarlo y qué decisiones tomar. Esta es la dimensión de conocimiento del procedimiento.
- El uso o conocimiento y el grado de comprensión de los pasos involucrados en el procedimiento. El alumno deberá saber cómo ejecutarlo y lograr un dominio apropiado de las acciones que lo componen. Aquí se refiere a la dimensión de uso del procedimiento.
- El sentido otorgado al procedimiento. Los alumnos deberán ser capaces de valorar su actuación al ejecutarlo, dándole un sentido, este momento se denomina como la dimensión valorativa del procedimiento.

Si se desea que un procedimiento sea aprendido en forma completa, deberán contemplarse, en su enseñanza, todas las dimensiones, de manera que el aprendiz las llegue a ejecutar de forma autónoma y autorregulada y, por ende, en la evaluación deberán tomarse en cuenta todas ellas o las que a juicio del docente se deseen enfatizar. Para la evaluación del conocimiento del procedimiento se utilizan las siguientes estrategias (Vall, 1998, p. 43):

- Evaluación indirecta por observación. El factor en el que el profesor puede centrar su atención es en detectar si el alumno conoce los pasos del procedimiento, por ejemplo, verificar que cuando se plantea un problema, éste implique los conocimientos de física o matemáticas, para identificar el procedimiento correcto y obtener la solución.
- Solicitar a los alumnos directamente que mencionen los pasos del procedimiento. En este caso interesará saber si se conocen todos los pasos y en el orden adecuado.
- Solicitar a los alumnos directamente que se refieran a las reglas que rigen el procedimiento o a las condiciones principales que hay que atender para su ejecución. Tanto ésta como la anterior se pueden llevar a cabo de forma verbal o por medio de una prueba escrita.
- Solicitar que los alumnos expliquen a otros el procedimiento. Esto permitirá observar si el alumno indica de forma adecuada los pasos; si sigue correctamente las instrucciones, las reglas, las condiciones, el manejo de errores posibles, las recomendaciones, etc.

### **3.2 Evaluación del aprendizaje y de la modificación de actitudes.**

Se sabe que la evaluación de las actitudes y los valores es menos común que la de los contenidos declarativos y procedimentales. Una razón de ello radica en la gran complejidad que tiene la evaluación de este tipo de contenidos curriculares. Otras razones tienen que ver con el respeto a la diversidad personal y con los propios

sesgos que el evaluador, en un momento dado, puede inducir en estos dominios (Zabalza, 1998)

**En la medida en que la evaluación de las actitudes y los valores se convierta en una práctica común dentro de las aulas, los mismos alumnos comenzarán a reconocer que este tipo de aspectos son tan relevantes o más que los propios contenidos** en los escenarios escolares y, al mismo tiempo, se percatarán de que ellos también se encuentran realizando una serie de aprendizajes actitudinales y valorativos cruciales para su proceso de desarrollo personal y social. Asimismo, permitir que los alumnos realicen las autoevaluaciones hará posible que ellos logren un mayor autoconocimiento y exploración de sí mismos y de sus relaciones con los demás.

Para la evaluación de las actitudes y los valores es necesario contar con instrumentos y técnicas específicas, para poder valorar, con veracidad, la forma en que éstas se expresan ante objetos, personas o situaciones. Un aspecto relevante, a tomar en consideración sobre la evaluación de las actitudes y los valores, es no permitir una valoración a nivel declarativo, que permanece, simplemente, en el nivel del discurso. En su lugar, hay que tratar de orientar la evaluación, de modo tal, que permita identificar la coherencia entre el discurso y la acción, es decir, que lo que los alumnos dicen tenga relación con ciertas actitudes y valores y lo que realmente hacen, respecto de las mismas.

Bolívar (1995) ha propuesto recientemente una clasificación de técnicas e instrumentos para la evaluación de este tipo de contenidos, que se describirán a continuación:

1. El uso de la observación directa. En la evaluación de las actitudes es mejor si se planifica y sistematiza; también si se realiza durante períodos largos y no de manera discreta. Para ello se proponen diversas técnicas, tales como:
  - el registro anecdótico,

- las rúbricas, listas de control o escalas de observación,
  - los diarios de clase y
  - la triangulación (con otros profesores).
2. Utilización de cuestionarios e instrumentos de autoinforme. Una de las técnicas más ampliamente utilizadas para la valoración de actitudes en los contextos educativos es el instrumento de auto reporte. El uso de dichos instrumentos permite una valoración, predominantemente cuantitativa, de las actitudes expresadas en forma verbal. Su aplicación es poco costosa y fácil cuando se cuenta con los instrumentos apropiados. La interpretación y el análisis, en ocasiones, exige una cierta preparación técnica, pero en general no resulta difícil. Sin embargo, su uso debe ser reservado, por que como cualquier otro instrumento de autoreporte, permite que los alumnos falseen las respuestas, esta situación se puede presentar por diversas situaciones, ya sea por motivos de deseabilidad social o autopresentacional e inclusive el instrumento llega a generar un efecto de reactividad. Dentro de ésta tenemos las actitudes y los valores.
3. El análisis del discurso y la solución de problemas. Al respecto, se puede realizar un análisis de lo que los alumnos dicen y opinan de manera incidental o ante tareas estructuradas. Es también pertinente buscar formas de relacionar lo que dicen con lo que hacen en los distintos momentos de interacción en el aula. En este rubro se pueden utilizar los siguientes tipos de instrumentos o técnicas:
- entrevistas, intercambios orales incidentales, debates en clase, etc.,
  - cine,
  - tareas de clarificación de valores,
  - resolución de dilemas morales,
  - sociometría,
  - contar historias de vida, etc.

Dada la complejidad de la evaluación de las actitudes y los valores, es altamente recomendable que se apliquen varias técnicas de manera simultánea. La evaluación es un tema tan extenso que sería imposible finiquitarlo, más aún la profundización en el desarrollo de los conceptos no se debe considerar concluida sobre todo en la práctica didáctica y en la acción educativa, sino en constante evolución.

### **3.3 Acuerdo 200.**

En este apartado se va a analizar la normatividad, en cuanto a su enfoque de la evaluación según el Acuerdo 200 (SEP, 1994), esto es desde el enfoque del órgano principal que regula a la educación que es la Secretaría de Educación Pública (SEP), así las calificaciones o evaluaciones de los alumnos son concebidas como una "...medición individual de los conocimientos, habilidades, destrezas y, en general, de los propósitos contenidos en los Planes y Programas de Estudio; además, se recomienda que ...éstas sean producto de una evaluación permanente y sistemática, ya que posibilitan la adecuación de los procedimientos educativos, aportan más y mejores elementos para decidir la promoción de los educandos, coadyuvan al diseño y actualización de los planes y programas y, en general, conducen a una mejor planeación en el sistema educativo nacional" (SEP, 1994, p. 17).

Asimismo, para las mismas autoridades las calificaciones expresan el grado de aprovechamiento escolar, que permite hablar de los avances educativos en cada nivel. En el ámbito de cada escuela, la calificación también expresa el lugar que ésta ocupa en relación con las demás instituciones.

Este Acuerdo regula el tipo de prácticas de evaluación a las que se sujetarán las instituciones escolares, en el ámbito de su desempeño cotidiano; así como el de implementar, dentro del proceso didáctico, aquellas acciones que los profesores creen convenientes en el ejercicio de la responsabilidad particular del mismo, al

margen de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además, se considera que la evaluación permanente y sistemática hace posible la implantación de los procedimientos educativos, asimismo aporta mayores elementos para decidir la promoción de los alumnos y no limitarse a la asignación de un número que indique el grado de conocimientos con los que cuenta dicho alumno.

También coadyuva al diseño y actualización tanto de planes como de programas vigentes, apoyando así para una mejor planeación del Sistema Educativo Nacional. La evaluación por lo tanto "...permitirá al docente orientar a los alumnos durante su proceso de aprendizaje y, además, asignar calificaciones parciales y finales conforme a su aprovechamiento, en relación con los propósitos de los programas de estudio" (SEP, 1994).

Tomando en cuenta lo anteriormente descrito, se concluye que la evaluación se debe llevar a cabo durante el desarrollo del proceso de aprendizaje, utilizando los métodos pedagógicos pertinentes y que estén acordes con las necesidades de los educandos actuales. Esta evaluación permanente ayudará a los docentes y autoridades educativas para la toma de decisiones oportunas, en el área pedagógica, que aseguren la eficiencia de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Al alumno se le asignarán calificaciones, pero éstas deberán ser congruentes con las evaluaciones del aprovechamiento que alcanzó respecto de los propósitos de los programas de estudio. Esto permite al docente un seguimiento oportuno del aprovechamiento de los alumnos, de manera individual y general, según los propósitos propuestos en los Planes y Programas, permitiendo al docente orientar a los alumnos durante su proceso de aprendizaje y, además, asignar calificaciones parciales y finales conforme a su aprovechamiento.

Todo lo expuesto se encuentra fundamentado en los artículos que para ello fueron diseñados, de los cuales, cada uno de los docentes, deben tomar en cuenta para



cumplir con el propósito de la evaluación considerada como un proceso, éstos son (SEP; 1993, p. 19):

**Artículo 1º.** Es obligación de los establecimientos públicos federales, estatales y municipales, así como de los particulares con autorización, que impartan educación primaria, secundaria y normal, en todas sus modalidades, **evaluar la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades, así como la formación de actitudes, hábitos y valores, señalados en los programas vigentes.**

**Artículo 2º.** La **evaluación del aprendizaje** se realizará a lo largo del proceso educativo con procedimientos pedagógicos adecuados.

**Artículo 3º.** La **evaluación permanente del aprendizaje** conducirá a tomar decisiones pedagógicas oportunas, para asegurar la eficiencia de la enseñanza y del aprendizaje.

**Artículo 4º.** La asignación de calificaciones será congruente con las **evaluaciones del aprovechamiento** alcanzado por el educando, respecto a los propósitos de los programas de aprendizaje.

**Los artículos 5º y 6º,** de dicho acuerdo, se refieren a las asignaciones numéricas que le corresponden a cada educando, según los objetivos alcanzados en cada asignatura.

El seguimiento que se le debe de dar a las evaluaciones, con respecto a la socialización de los mismos, se llevará a cabo cada bimestre, en los meses establecidos; los padres o tutores tienen la libertad de informarse oportunamente sobre los procesos de los avances en el aprovechamiento de sus hijos.

### **3.4 RECOMENDACIONES. ESBOZO DE PROPUESTA.**

El objetivo principal de esta propuesta educativa es asegurar la calidad de la evaluación en el plantel, éste es uno de los retos fundamentales para la Escuela Secundaria Técnica no. 101, del futuro. Esta evaluación permitirá analizar en qué medida los distintos elementos que integran el colectivo escolar contribuyen a la consecución de los objetivos previamente establecidos. Esta propuesta ofrece una guía práctica, que facilitará, al profesorado y directivos de la Escuela Secundaria Técnica no. 101, la realización de los procesos de autoevaluación o autoestudio del plantel, con el fin de detectar las fortalezas y debilidades relativos a la organización y funcionamiento, buscando generar acciones que incidan en una mejora de su actuación y resultados.

La evaluación en la institución educativa no es una tarea fácil, ya que el centro escolar es una organización muy compleja, que se resiste a llevar a cabo procesos analíticos, que requieren ser abordados desde planteamientos contextuales en los que se contemplen todos los factores que condicionan su actividad y resultados, es en ese momento que al tratar de implementar programas de evaluación se presentan múltiples dificultades.

La evaluación en esta escuela debe incidir sobre la mejora de la propia institución, para ello se estima necesario partir de procesos de autorrevisión o autoestudio, dada la importancia que esta estrategia tiene tanto para el desarrollo de la propia escuela como de las personas implicadas en la misma. Este es el enfoque que se propone sobre la evaluación del plantel y que se expone en esta propuesta.

La autorrevisión o autoestudio constituye, esencialmente, un método para estimular la reflexión de los miembros de la comunidad educativa sobre el funcionamiento de la institución, una vez que sienten la necesidad de planificar y llevar a cabo estrategias que permitan mejorar la calidad de sus programas y servicios.

Así. el objetivo fundamental del autoestudio será analizar globalmente a la escuela, para lo cual será necesario partir de un modelo en el que se expliciten los fines que persigue y los medios con los que cuenta la organización, además del funcionamiento interno de la misma y los resultados obtenidos. Todo ello encuadra en un marco contextual en el que la propia escuela será quien promueva los procesos de autoevaluación con el fin de conocer qué se está haciendo, que se está obteniendo y cómo se puede mejorar la actividad que se está realizando cada día.

Esta exigencia de revisar y mejorar la actividad educativa es común en todos los planteles y, frecuentemente, los profesores comentan entre sí, en las reuniones colegiadas, sin embargo, en la realidad son pocos los actores que la entienden; probablemente, entre otras razones, porque no abundan textos que orienten al profesorado sobre cómo se debe proceder a la hora de diseñar un proceso de autoestudio y de cuáles son las estrategias recomendables para implementar dicho proceso al interior de la institución. Toda autorrevisión o autoestudio, en tanto que constituye un método de evaluación, exige una planificación y el dominio de ciertas técnicas que faciliten su realización en la práctica.

#### **3.4.1 Diseño del plan de evaluación para el plantel.**

El proceso de evaluación debe plantear los interrogantes habituales al respecto: qué evaluar, para qué, cómo, con qué criterios y quién o quiénes deben realizar dicho proceso. En definitiva, identificar los objetivos y criterios de la evaluación, determinar los aspectos e indicadores concretos sobre los que se va a focalizar el proceso, elegir los procedimientos concretos que se van a utilizar para realizar la revisión y, finalmente, establecer las propuestas de mejora y seguimiento.

Tomando este punto de referencia, el proceso en el que se inscribe el diseño de la evaluación, aplicado a la Escuela Secundaria Técnica no. 101, podría plantearse apegado a los siguientes pasos metodológicos:

- a) Formular los objetivos y delimitar los criterios bajo los cuales se llevará a cabo la evaluación.
- b) Definir los aspectos a evaluar y los indicadores a utilizar, para cada uno de ellos.
- c) Decidir el modelo y los procedimientos que se van a utilizar para efectuar la evaluación.
- d) Identificar los aspectos prioritarios a solucionar.
- e) Con base en la toma de decisión de los aspectos identificados en el punto anterior, proponer estrategias de solución que se consideran viables y oportunas, así también el seguimiento de los procesos de innovación.

La selección de los **objetivos de la evaluación** constituye el punto central de todo el diseño, ya que todo el proceso se estructura en función de ellos. Los evaluadores, necesariamente, tienen que partir de los objetivos establecidos a nivel institucional y **determinar los criterios** que pueden utilizar, en cada caso, para valorar el grado de cumplimiento de los mismos, teniendo presente que los criterios que se establezcan deben posibilitar, para su comprobación, la utilización de medidas empíricas.

Si no existen objetivos, o no están claramente explícitos, difícilmente se pueden establecer criterios de evaluación. Ambos aspectos, objetivos y criterios, deberán estar en consonancia con los propósitos o metas determinadas por el colectivo escolar.

La evaluación constituye la estrategia mediante la cual es posible satisfacer ambas necesidades y, por ello, podrá ser utilizada para evaluar la escuela, tanto desde una perspectiva externa como interna. Ahora bien, tanto en un caso como en el otro, la realización de un proceso de evaluación implica partir de objetivos específicos y utilizar criterios concretos para valorar los resultados. Ello significa que se deben definir, primero, los objetivos que justifican la existencia de una

institución educativa y, posteriormente, establecer los criterios de calidad para efectuar su evaluación.

La delimitación de objetivos depende del concepto que se tenga sobre la función que debe desempeñar la escuela, en la comunidad. La institución constituye, ante todo, el medio a través del cual se deben garantizar a los ciudadanos los derechos fundamentales reconocidos en nuestra constitución, especialmente en el artículo Tercero que habla del derecho a la educación.

Desde esta perspectiva, cabe plantear y evaluar los objetivos de la escuela en función de los siguientes principios fundamentales que deben regir su funcionamiento:

- a) Fomentar la igualdad entre todos los individuos, al margen de sus condiciones personales y sociales.
- b) Garantizar la eficacia de los procesos educativos para obtener calidad en los resultados.
- c) Promover el desarrollo y bienestar social de los alumnos y la comunidad.

La forma peculiar de asumir y tener en cuenta estos principios se debe reflejar en el proyecto escolar, ya que éste constituye, esencialmente, una declaración de intenciones y estrategias educativas que inspiran la solución que se pretende implantar en el plantel y sobre los objetivos educativos específicos que se pretenden alcanzar en un período de tiempo. Por ello, cualquier planteamiento de evaluación debe tener claros tanto los objetivos como las metas que el colectivo se ha propuesto, los cuales deben figurar, de forma explícita, en el Proyecto Escolar (PE).

Con esto, la finalidad primordial de un proceso de autoevaluación deberá orientarse al hecho de que la propia escuela revise cómo se ha elaborado el Proyecto Escolar y el grado de cumplimiento alcanzado sobre cada uno de los

propósitos, objetivos y metas planteados en el mismo. De manera específica, la autoevaluación deberá tener en cuenta los siguientes propósitos:

1. Si la escuela tiene establecido, de forma clara y pública, los principios, objetivos y metas que van a orientar la acción pedagógica, valorando si éstos están vinculados con la finalidad y características de las necesidades del plantel.
2. Si la escuela organiza eficientemente los recursos (humanos, materiales, financieros, etc.) de que dispone y si la estructura de la institución es eficaz, en apego al desarrollo de los programas educativos que tiene encomendados. La evaluación del desarrollo de los programas curriculares constituye el eje de todo el proceso, dado que de su desarrollo depende que el centro alcance los objetivos.
3. Si la escuela alcanza los objetivos que se propone para un determinado período de tiempo. La autoevaluación debe tener como finalidad que los centros puedan estimar el grado de eficacia que manifiestan en su gestión, tanto desde el punto de vista de los objetivos que alcanzan, como de la utilización de los medios de que disponen para mejorar la calidad de los resultados obtenidos.
4. Si la escuela progresa en su desarrollo como organización y la forma como han incidido los procesos de mejora que se han establecido. De esta forma no sólo evaluará la posibilidad de continuar alcanzando, en el futuro, los propósitos de la institución, sino también las condiciones e innovaciones que es necesario introducir en el desarrollo de los programas, con el fin de mejorar el desarrollo de la organización. La autoevaluación constituye, esencialmente, una estrategia para la mejora del propio centro escolar.
5. Finalmente, la autoevaluación debe considerar el nivel de relación que tiene con su entorno o comunidad. La escuela debe ser considerada como una organización abierta en constante interacción con la comunidad y el medio, además utilizar los recursos colectivos de forma más o menos eficiente. La autoevaluación o autorrevisión, al atender a ambas realidades constituye una

oportunidad para establecer una relación de intercambio y colaborar con el entorno, ya que ésta influye en los procesos educativos.

Así pues, los propósitos generales que orientarán la autoevaluación o autorrevisión de la escuela girarán en torno a estos cinco grandes objetivos. No obstante, esta tarea deberá ser efectuada por todos los involucrados, ya que las metas y propósitos a alcanzar, a través de la autorrevisión, deben surgir desde la realidad interna de la institución para que puedan ser operativos.

Una vez delimitados los objetivos se procede a determinar los criterios que se van a utilizar en el momento de efectuar el proceso de valoración o evaluación, es decir, establecer los criterios de calidad en función de lo que se va a juzgar relacionado con el plantel. Se conoce como criterio de evaluación a un objetivo de calidad, respecto al cual puede ser valorado un fenómeno o un aspecto concreto de la realidad, en nuestro caso en el centro educativo.

Los indicadores son variables o rasgos que operarán como un sistema de señales que permiten detectar, con facilidad, las discrepancias entre el estado ideal (esperado o deseable) y la realidad, esto es, entre los propósitos y las realizaciones que coadyuvan para proponer soluciones de mejora. Los indicadores pueden ser tanto de tipo cuantitativo como cualitativo, los primeros se refieren al ámbito de los resultados, en tanto que los segundos son empleados en lo que corresponde a los procesos. Aún cuando existe cierta dificultad para tratar de medir y/o cuantificar los fenómenos o procesos educativos, los indicadores cualitativos (descriptores) presentan la ventaja de que permiten obtener una información más abundante, sobre la cual fundamentar las decisiones en forma oportuna.

Para construir los indicadores es imprescindible tener en cuenta que éstos deben reunir algunos requisitos, entre los que destacan el considerar todas las dimensiones de cada uno de los aspectos citados a continuación:

- a) Claridad y concreción: hay que evitar formulaciones excesivamente generales y con terminología ambigua densa y confusa, que hagan del indicador algo inoperante.
- b) Operatividad: los indicadores deben facilitar la rápida obtención de la información necesaria para efectuar la evaluación y adoptar las decisiones de mejora.

Los indicadores permiten monitorear y evaluar avances, resultados y alcances de una acción, generar información necesaria para la realimentación y toma de decisiones para llevar a cabo el proceso de trabajo; además, ubicar los niveles específicos de eficiencia, eficacia y calidad. Los criterios deberán explicitar las normas que se van a utilizar para emitir los juicios de valoración, un criterio sin normas deja el proceso de la evaluación en el terreno de lo ambiguo, además dificulta el análisis comparativo.

Ahora bien, cuando se utilizan normas, cabe distinguir entre aquellas que constituyen un criterio estándar, como son las que se apoyan en disposiciones legales y como tales son aceptadas colectivamente, las otras son las que se establecen a través de un acuerdo intersubjetivo entre la audiencia implicada en el proceso de evaluación (ver anexo no. 4).

En el cuadro no. 1 se presenta un ejemplo, esto es un modelo sobre cómo se pudieran coordinar, a la vez, los principios fundamentales que orientan la actividad de un centro, algunos objetivos concretos que se podrían alcanzar en relación con cada uno de estos principios y los criterios de evaluación a utilizar en el proceso de autoevaluación, para valorar si los objetivos planteados han sido alcanzados.



**Cuadro no. 1. Principios, objetivos y criterios de evaluación que orientan la actividad de un centro educativo.**

<b>Principios</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Criterios para la evaluación de resultados</b>
Igualdad	Acceso geográfico según la población.	Localización de los centros.
	Acceso para sujetos en desventaja.	Porcentajes de alumnos según los niveles socio-económicos y étnicos en los centros.
	En la elección de centro.	Porcentajes de estudiantes según su clase social o etnia en el plantel.
	Igualdad en los beneficios con respecto a los grupos.	Subvenciones y ayudas a los alumnos con base en los niveles socioeconómicos.
Calidad	Mejorar la calidad de la formación de los estudiantes.	Evaluación del aprovechamiento de los estudiantes, resultados comparados con otras escuelas.
	Mejorar la calidad de la formación de los egresados.	Estadísticas institucionales.
	Calidad de los recursos humanos.	Habilidades para cumplir con los requerimientos del puesto.
Desarrollo económico-social	Promover el crecimiento del capital humano.	Niveles de educación alcanzados.
	Desarrollo de los trabajadores calificados.	Número de egresados insertos en el contexto laboral.
	Facilita la innovación y la transferencia técnica.	Evaluación de factores que promueven el desarrollo.

Una vez establecidos los objetivos y criterios, la segunda fase de este proceso evaluativo consiste en delimitar los objetivos a valorar, es decir, los aspectos de la institución educativa que van a ser objeto de análisis. En definitiva, se trata de dar

una adecuada respuesta a la pregunta sobre qué aspectos de la realidad de la escuela deben ser objeto de la evaluación. En el momento de efectuar la concreción de estos aspectos, se deben tener presente aquellos factores que influyen sobre la realidad del centro escolar, por ejemplo:

- a) Recursos específicos de infraestructura y equipamiento, así como las características del personal directivo, docentes, administrativos y de servicios.
- b) El análisis de la actividad interna del centro escolar permitirá establecer tres factores importantes que inciden sobre su eficacia, a saber:
  - Cómo está organizado.
  - Cómo ejecuta la misión que tiene encomendada.
  - Clima que existe dentro de la institución.

Así pues, la estructura, el funcionamiento y el clima constituyen los tres factores en torno a los cuales se pueden aglutinar las variables y el proceso que inciden sobre la eficacia del plantel.

- c) La actividad desarrollada en la escuela produce resultados. Evaluar al plantel supone estimar sus resultados. Los resultados obtenidos por la escuela pueden analizarse desde diversas perspectivas, según el punto de vista que se adopte sobre el concepto de eficacia de una institución, esto se puede referir a la satisfacción de los alumnos, a la mejora en la organización de la propia escuela, etc.
- d) Finalmente, la escuela está inserta en una realidad contextual de la cual provienen los recursos materiales y humanos necesarios para su funcionamiento. Las características específicas del entorno, los alumnos y sus familias, así como la cultura organizacional de la propia institución, aportan rasgos especiales que le otorgan una personalidad propia que condiciona toda la actividad educativa que se desarrolla internamente.

Partiendo de los criterios anteriores, el cuadro no. 2 se utiliza para mostrar el modelo que agrupa los distintos factores que serán objeto de evaluación en el centro educativo.

**Cuadro no. 2. Factores a evaluar en la Institución Educativa.**

CONTEXTUALES	DE PROCESO	DE PRODUCTO
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Características del Centro.</li> <li>• Ambiente socio-educativo.</li> <li>• Entorno de los alumnos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estructura.</li> <li>• Funcionamiento.</li> <li>• Clima/cultura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desarrollo de la organización.</li> <li>• Rendimiento de los alumnos.</li> <li>• Satisfacción de los padres de familia.</li> <li>• Reputación institucional.</li> </ul>
<p><b>DE ENTRADA</b></p>		
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Instalaciones y recursos.</li> <li>• Dotación de personas.</li> <li>• Servicios que ofrece.</li> <li>• Apoyos externos.</li> </ul>		

Por otro lado no bastará con efectuar la selección de los aspectos a evaluar, también es necesario definir el tipo de información que se va a obtener sobre cada uno de ellos. Es fundamental precisar, previamente, la información que se requiere para llevar a cabo la evaluación, pues se corre el riesgo de almacenar datos que no se empleen o que no puedan ser utilizados debido a la forma en que han sido recogidos. Por ello, para evitar problemas y sesgos derivados de la selección y procedimiento de la recogida de información, se recomienda el uso de indicadores. La utilización de estos indicadores constituye, esencialmente, un procedimiento para identificar y obtener información válida y confiable sobre la institución, la cual pueda ser interpretada adecuadamente por el colectivo escolar.

Mediante los indicadores se puede identificar cada uno de los factores o aspectos generales que se seleccionarán, en relación con el objeto de la evaluación, con un conjunto de variables observables, es decir, operativizar los factores a evaluar sobre cada uno de los aspectos de la escuela, en términos que podrán ser observados. La coherencia entre las dimensiones del fenómeno que se quiere

evaluar será realidad, sólo sí las variables seleccionadas determinan la validez de las estimaciones. En definitiva, se trata de determinar qué aspectos de la escuela tienen que ver con la calidad de la educación y cómo se pueden medir, en función de los objetivos que se pretende alcanzar con la evaluación del Centro Educativo.

Se considera importante resaltar que los indicadores aportarán datos, obtenidos de forma sistemática, con relación a unos criterios predefinidos, que pueden ser utilizados para valorar y mejorar los procesos internos de la escuela, así como para establecer comparaciones con otras instituciones del mismo sistema. Si la evaluación se plantea desde una perspectiva interna se debe decidir el tipo de indicadores que procede utilizar en cada caso, en función de los objetivos que se pretenden alcanzar.

Cuando la finalidad primordial se orienta hacia la mejora de la escuela, la utilización de un sistema de indicadores parte de dos supuestos básicos: a) que los indicadores constituyen señales o pistas sobre el funcionamiento de la escuela, y b) que pueden ser utilizados para mejorar la comunicación, la colaboración y el buen funcionamiento en la institución, entre sus profesores y con el resto de la comunidad educativa.

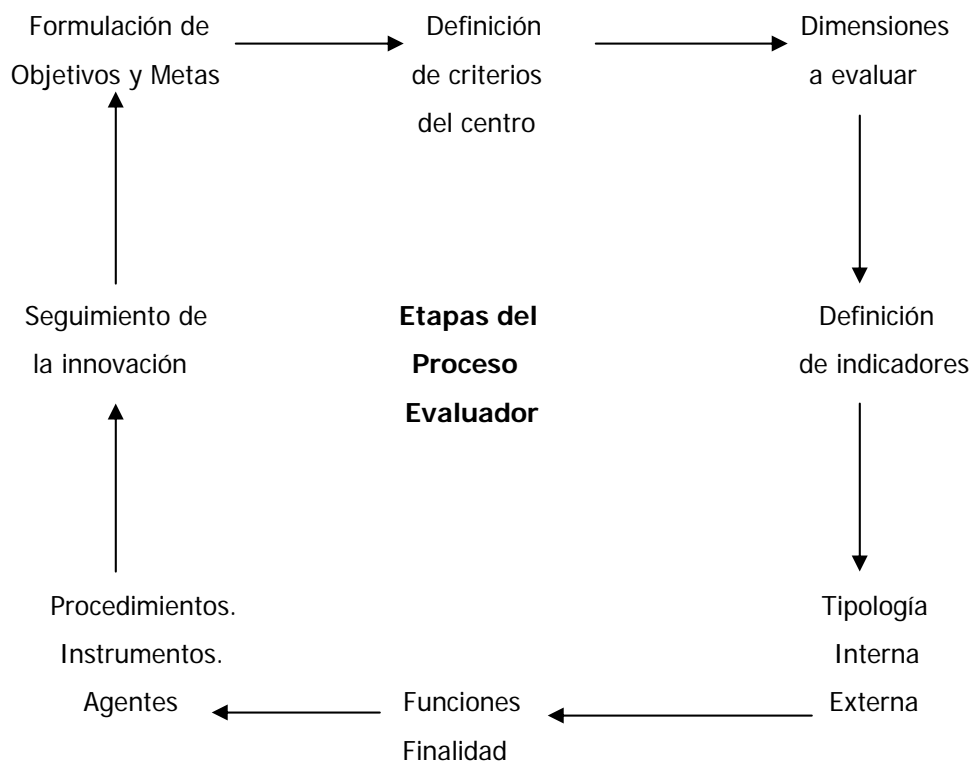
Cuando los objetivos de la evaluación tienen una clara referencia formativa, los indicadores no pueden ser considerados como simples estadísticos que aportan datos puntuales, sino que deben reflejar la condición del sistema en su totalidad o de algún elemento o parte significativa del mismo, a partir de la cual se pueden tomar decisiones que incidan en su mejora. De ahí, que indicadores muy simples, basados en estadísticas parciales o referidos a aspectos muy concretos o que no son apropiados para toda la comunidad, pueden ser poco útiles para tomar decisiones. Por ello, es muy importante que sean las audiencias, interesadas en los resultados de la evaluación, las que decidan el tipo de indicadores específicos a utilizar en cada caso y el sistema de operativización y cuantificación que conviene emplear.

La construcción y selección de los indicadores implica llevar a cabo las actividades que se mencionan a continuación:

- a) Delimitar las dimensiones o aspectos de la escuela que están directamente relacionados con los objetivos de la evaluación.
- b) Determinar los indicadores que se van a utilizar, en cada etapa, para obtener información sobre cada una de las dimensiones o aspectos identificados.
- c) Decidir el tipo de variables concretas que se emplearán para obtener la información y el procedimiento que se utilizará para su codificación, ya sea de tipo cuantitativa o cualitativa.

La aplicación de este proceso evaluativo en cada una de las dimensiones del plantel, constituye el objeto de evaluación que se ejemplificará con el diagrama no. 1.

**Diagrama no. 1 El proceso de evaluación contemplando cada una de sus dimensiones.**



En resumen, los indicadores constituyen la estrategia para la selección y organización de la información necesaria para llevar a cabo un proceso de evaluación, aunque dicha estrategia debe entenderse como un procedimiento complementario que no reemplaza la utilización de otros métodos. Al momento de elaborar los indicadores y aplicarlos se recomienda cubrir los siguientes requisitos:

- a) Los indicadores deben estar relacionados con algún aspecto concreto de la realidad del plantel (definición del objeto) y medir, por tanto, alguna característica educativa específica que se puede utilizar para efectuar comparaciones con otras instituciones.
- b) Los indicadores deben centrarse sobre aspectos fundamentales y permanentes de la escuela, con el fin de que, a través de las estimaciones, se puedan analizar las tendencias identificadas.
- c) Con la información que aportan los indicadores, éstos deben ser fácilmente identificados por todo el colectivo implicado en el funcionamiento de la escuela.
- d) Los indicadores deben ser fáciles de obtener en términos de tiempo, costo y de la experiencia requerida para su recolección. Los procedimientos para su elaboración deben cuidar que las operaciones a realizar sean sencillas y comprensibles (fáciles de elaborar).
- e) Finalmente, los indicadores deben ser aceptados como una estimación o cuantificación, que aportará datos válidos y confiables y que, por tanto, pueden ser utilizados para efectuar valoraciones sobre la calidad de la escuela y para la toma de decisiones (aceptación de la información que se aporta).

### **3.4.2 Organización del Proceso de Evaluación.**

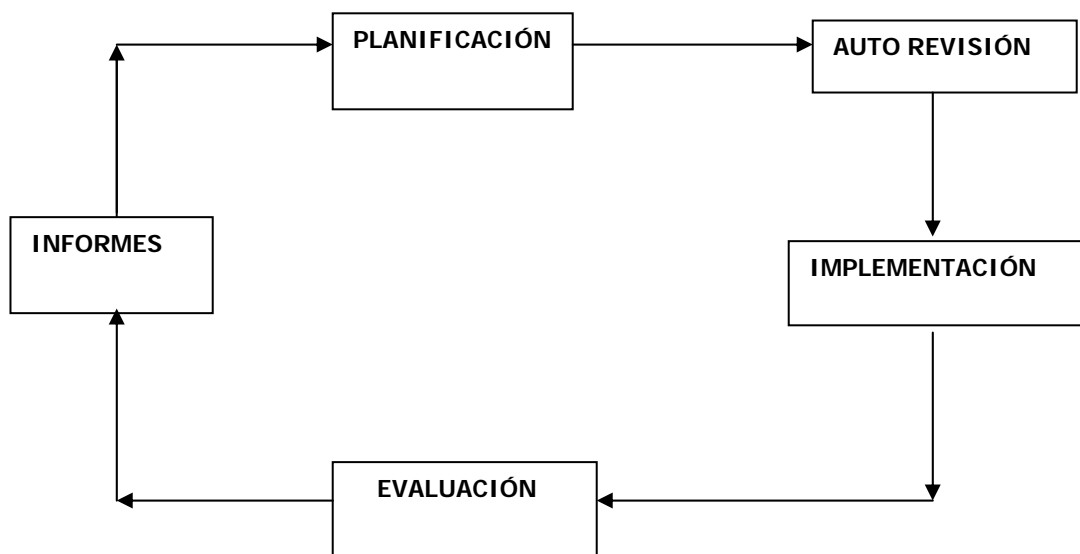
Determinados los diferentes aspectos de la escuela que van a ser objeto de evaluación y la forma en que se van a utilizar para recoger la información, procede describir la forma de trabajo. Así pues, la estrategia orientada para la evaluación de la escuela es definir la organización del proceso, a través de la cual se va a

realizar. Los aspectos clave sobre los que se tiene que decidir al respecto, son los siguientes:

- a) La autorrevisión o autoanálisis, como estrategia metodológica de evaluación.
- b) Los instrumentos a través de los que se va a recoger la información.
- c) Los agentes implicados en dicho autoanálisis.

Es importante concebir todo el proceso como una estrategia de la autorrevisión interna, en el que el propio plantel se promueva como un medio para llevar a cabo un plan orientado a mejorar su organización y funcionamiento.

Esta forma de operativizar el proceso evaluador se concibe como un diseño de investigación en la acción, ya que son los propios sujetos implicados en la institución educativa los que promueven su desarrollo, de acuerdo con las siguientes fases:



Así, la evaluación concebida como un autoestudio, constituye un proceso cíclico mediante el cual el profesorado realiza una autorrevisión sobre el funcionamiento interno del plantel, con el fin de establecer planes que incidan en su mejora. En la segunda etapa se deciden las estrategias de solución que deberán implementarse

en la práctica educativa y cómo van a ser evaluadas para comprobar en qué medida incidirán en la mejora de la calidad de la enseñanza. Finalmente, a partir del informe elaborado, se procede a reflexionar sobre la adecuación y utilidad de los objetivos alcanzados en relación con los que persigue la institución, comenzando nuevamente otro proceso de autorrevisión o autoanálisis. Lo ideal en este tipo de autoevaluación o autorrevisión es que el propio equipo humano integrado al plantel educativo, sea el auténtico generador del cambio.

### **3.4.3 Finalidad del Proceso Evaluador.**

Por último, se determina que todo el proceso evaluador finaliza, necesariamente, con una serie de juicios que los evaluadores efectuarán sobre los procesos y los resultados obtenidos, teniendo en cuenta la información recogida. Los procesos, anteriormente señalados, sólo tienen sentido en función de estas valoraciones y la consiguiente toma de decisiones que de ellas se deriven. No se debe olvidar que las evaluaciones son una estrategia orientada hacia la toma de decisiones, por lo que son las “consecuencias previsibles” las que, en última instancia, constituyen el generador que debe impulsar todo el proceso.

Desde este punto de vista, la evaluación de la institución educativa constituye un proceso de valoración de una realidad, observada a través de unas variables concretas, tomando como referencia unas normas determinadas, el cual se representa en el cuadro no. 3. Inicialmente, las decisiones a tomar se plantearán en dos niveles:

- a) En relación con los objetivos y las metas que constituyen el objeto de la evaluación o autorrevisión.
- b) En función de las innovaciones que se vayan a introducir en la institución.

En estas decisiones, lo verdaderamente importante es enfocarlas, prioritariamente, con fines formativos antes que sumativos y dotar a la institución de una estructura



adecuada, que permita que la mejora y la innovación sean la consecuencia lógica de todo el proceso de evaluación. No se debe olvidar que si, desde el inicio, está claramente definido el uso de los resultados de la evaluación, la credibilidad de compromiso de los implicados, en el proceso, será mucho más efectiva.

**Cuadro no. 3. Proceso de valoración de una realidad, observada a través de unas variables específicas.**

<b>Plano Normativo</b>				
<b>Objetivos de la evaluación.</b>	<b>Criterios de evaluación.</b>	<b>Estándares y normas de comparación.</b>		
			<b>Juicios de valor</b>	<b>Toma de decisiones</b>
<b>Realidad del Centro Educativo</b>				
<b>Dimensiones y aspectos del centro.</b>	<b>Indicadores de rendimiento.</b>	<b>Datos específicos recogidos sobre la realidad de la institución.</b>		

Desde un punto de vista metodológico, el proceso de autorrevisión o autoevaluación se considera como una fase previa y necesaria, ya que permite, por una parte, conocer los problemas que dificultan el crecimiento y funcionamiento de la institución y, por otra, posibilita detectar las áreas hacia las que se debería orientar la formación del profesorado, con el fin de mejorar su actuación docente. Este acoplamiento entre el proceso de diagnóstico que se realizará en el centro educativo, mediante la autoevaluación, y el desarrollo de programas de formación del profesorado constituye la clave que hace posible incidir en la mejora de la institución educativa. Para que realmente se produzca esta mejora es necesario que exista dicho "acoplamiento", entre los procesos de evaluación de la escuela y los programas de formación del profesorado.

Finalmente, esta estrategia de innovación debe estar cuidadosamente planificada y dotada de los medios necesarios para que sea eficaz. Es necesario animar al colectivo escolar para que se incorporen a esta cultura de innovación, con el fin de ir mejorando la enseñanza educativa actual.

La innovación del plantel debe ser animada y estimulada adecuadamente para que sea efectiva por lo que, igualmente, se debe dotar a la escuela de un apoyo que realice el seguimiento de la innovación, con el fin de que, por un lado, se puedan resolver los problemas detectados que acarrea la puesta en práctica de toda estrategia y, por otro, actúe como un estímulo de la propia innovación.

#### **3.4.4 Elementos que intervienen en el diseño del modelo para la evaluación del plantel.**

Partiendo de los rasgos que se han comentado en los apartados anteriores, una síntesis de los diversos elementos que se consideran necesarios para efectuar el diseño del proceso de la autoevaluación en el sector escolar, puede quedar definida como se muestra en el cuadro no. 4.

**Cuadro no. 4. Elementos que intervienen en el diseño del modelo de evaluación institucional.**

<b>Funciones de la evaluación.</b>	<b>Formativa</b> , la cual apoya para: <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> La mejora.</li> <li><input type="checkbox"/> La innovación.</li> <li><input type="checkbox"/> La motivación.</li> <li><input type="checkbox"/> La concientización.</li> </ul>	<b>Sumativa</b> , que apoya para: <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Comparar.</li> <li><input type="checkbox"/> Lograr la eficacia.</li> <li><input type="checkbox"/> Lograr la eficiencia.</li> </ul>
<b>Niveles o unidades de análisis.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Institucional.</li> <li><input type="checkbox"/> Estructura organizativa.</li> <li><input type="checkbox"/> Equipo de profesores.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Directivos.</li> <li><input type="checkbox"/> Alumnos.</li> <li><input type="checkbox"/> Padres de familia.</li> </ul>
<b>Aspectos a evaluar.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Contexto</li> <li><input type="checkbox"/> Infraestructura</li> <li><input type="checkbox"/> Estructura.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Entorno.</li> <li><input type="checkbox"/> Resultados.</li> </ul>

Cuadro no. 4. Elementos que intervienen en el diseño del modelo de evaluación Institucional (continuación).					
<b>Agentes evaluadores.</b>	<input type="checkbox"/> Profesores. <input type="checkbox"/> Alumnos. <input type="checkbox"/> Padres de Familia.				
<b>Criterios de evaluación.</b>	<b>Calidad:</b> <input type="checkbox"/> Desarrollo organizacional. <input type="checkbox"/> Mejora de los aprendizajes de los estudiantes.	<b>Eficacia:</b> Coherencia entre los objetivos planificados y los resultados alcanzados.	<b>Eficiencia:</b> Utilización máxima de los recursos disponibles.	<b>Satisfacción de:</b> Necesidades individuales, colectivas, institucionales y sociales. Grado en que se cumplan las expectativas de: <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Alumnos.</li> <li><input type="checkbox"/> Profesores.</li> <li><input type="checkbox"/> Familias.</li> <li><input type="checkbox"/> Comunidad.</li> </ul>	<b>Equidad:</b> Acceso de sujetos en desventaja.
<b>Organización de la evaluación.</b>	<b>Regulada:</b> <input type="checkbox"/> Externa. <input type="checkbox"/> Interna.		<b>Procedimientos:</b> <input type="checkbox"/> Indicadores. <input type="checkbox"/> Revisiones por colegas. <input type="checkbox"/> Aplicación de cuestionarios y escalas. <input type="checkbox"/> Observación.		
<b>Audiencias implicadas.</b>	<b>Internas:</b> <input type="checkbox"/> Profesores. <input type="checkbox"/> Alumnos. <input type="checkbox"/> Padres de Familia. <input type="checkbox"/> Comunidad.		<b>Externas:</b> <input type="checkbox"/> Administración. <input type="checkbox"/> Comunidad.		

Los cambios y mejoras que requiere el plantel sólo pueden ser el fruto del trabajo colectivo escolar, pues es necesario crear condiciones con las que sea fácil llegar a consensos acerca de la importancia que tiene identificar estrategias que puedan ser utilizadas para la evaluación pedagógica, e incluso someter a discusión el marco legal aplicable a la evaluación y aterrizarlo en la práctica diaria. Así también, compartir experiencias de la forma en que se está evaluando y cómo lo perciben los alumnos, olvidarse de prácticas tradicionales, políticas de sanción o

procedimientos que solamente califican, tales como: revisar libretas, registrar tareas, contabilizar asistencias e inasistencias, memorizar información, etc. Estas alternativas de solución tendrán, como objetivo central, que involucrar, de manera activa, a los directivos, maestros, padres de familia y alumnos, con el propósito único de hacerlos partícipes en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en el de evaluación. Algunas acciones específicas que se propone realizar de forma inmediata, buscando la reflexión de los diversos actores de la educación, al interior de la institución, se describen a continuación.

Se integrarán Comisiones de Trabajo, al inicio del ciclo escolar, para analizar la Ley General de Educación, en sus artículos 30 y 31, el Acuerdo 200 (SEP, 1994) que comprende los lineamientos para ejercer la evaluación, y el Acuerdo 97 (SEP, 1982), que describe las funciones del personal docente, así como el Programa Nacional de Desarrollo Educativo 2007-2012 (SEP, 2007), para analizar el enfoque designado a la educación, por el actual gobierno, todo esto con el objetivo de:

- a) Identificar las necesidades de capacitación y/o actualización pedagógica, vía la evaluación del perfil docente, para gestionar la programación de los cursos que imparte la Dirección General de Educación Secundaria. Esto con el objetivo de formar a los docentes en el área pedagógica, ya que se detecta que por no contar con estas herramientas, los profesores no identifican la forma correcta de evaluar a sus alumnos.
- b) Propiciar la participación activa de los docentes en la búsqueda de referentes teóricos, que coadyuven para su formación docente, con la intención de lograr un crecimiento autoformativo. Esto buscando que el docente, a través de la investigación constante, logre identificar las necesidades de aprendizaje del alumno para ayudarlo a aprehender los conocimientos contenidos en la currícula educativa.
- c) Aprovechar los resultados obtenidos de la evaluación realizada para la adecuación, modificación o reestructuración de las planeaciones de cada uno

de los profesores, considerando que cada fase dicha evaluación será un diagnóstico que incidirá en la mejora de la práctica docente.

- d) Impulsar la integración de grupos de trabajo con los docentes, para realizar observaciones, análisis y seguimiento del aprovechamiento de cada uno de los alumnos. Esto con el propósito de mejorar el rendimiento académico y la apropiación de aprendizajes significativos, de cada asignatura.
- e) Durante cada ciclo escolar se llevan a cabo, de manera institucional, Encuentros Académicos que se pueden utilizar para estimular la adquisición de aprendizajes y su ejercicio, a través de la motivación del concurso.
- f) Integrar equipos de trabajo docente buscando la solución de problemas específicos, a través de la aplicación de la investigación-acción, al interior del plantel, que permitan generar ideas innovadoras tendientes a mejorar la práctica de dichos docentes.
- g) Desarrollar un sistema integral de evaluación con una visión holística del aprendizaje de los alumnos, que permita conocer el impacto del desempeño de los profesores, además solicitar el apoyo del personal de Servicios Educativos Complementarios y de los Padres de Familia, con la finalidad de conocer e incidir en los ámbitos biopsicosocial del alumnado.

## **Conclusiones.**

De acuerdo a lo observado en este trabajo de investigación se puede decir que se identificaron una gran cantidad de factores que intervienen en el proceso de evaluación, asimismo la complejidad que implica dicho proceso. Es relevante mencionar la gran heterogeneidad del personal docente, de este plantel, referida a su preparación académica, años de servicio, intereses personales y responsabilidad en su práctica docente; otro elemento importante que incide en la interacción al interior del aula es la familia y el entorno de los alumnos, elementos que impactan en la vida académica de esta escuela.

Los docentes de este plantel, en un alto porcentaje, no son profesores de carrera, es decir, no son egresados de escuelas formadoras de docentes, son profesionistas egresados de diversas licenciaturas ajenas al campo docente, lo que implica la necesidad de formarlos como tal para lograr resultados favorables, otro factor negativo es la escasez de tiempo para poder planear sus clases, pues no todos ellos tienen plaza de tiempo completo, lo cual no les permite ser docentes de carrera para dedicarse totalmente a preparar y planear sus clases. Adicionalmente, un número importante se encuentra a punto de jubilarse, pretexto que ha servido de justificación para no adquirir el compromiso con una efectiva actualización.

Los alumnos de esta institución provienen de familias cuyo ingreso es de menos de dos salarios mínimos, que si bien esto no tiene que ver con las capacidades de los estudiantes, si produce un impacto en su desempeño, por cuestiones del capital cultural en su entorno. También es importante mencionar que un alto índice de madres, de estos alumnos, son solteras y con baja escolaridad, cuentan con escasos recursos económicos y, además, de una mala alimentación, pocos espacios culturales y deportivos, delincuencia, drogadicción, alcoholismo y diversos problemas sociales, todo esto incide en un bajo rendimiento y poco interés por asistir a la escuela, sin embargo, cabe aclarar que estos factores no son

determinantes para que haya un bajo aprovechamiento, pero se considera que sí influyen.

Otro de los factores que inciden, en forma negativa, en un buen desempeño de los docentes es el escaso tiempo que le dedican a su actualización, diversas estrategias que se han implementado, tales como: los diferentes cursos o talleres (referentes a la elaboración del Proyecto Escolar y talleres generales de actualización, como: Los adolescentes y la Escuela Secundaria, Los maestros y la Escuela Secundaria, El manejo del estrés, etc.) no han tenido el impacto que de ellas se esperaban.

Es fundamental hacerle entender al docente que una evaluación es mucho más que la aplicación y revisión de un examen, la inspección de libretas, la memorización de unos contenidos, la contabilización de asistencias, la valoración de la disciplina o el hecho de vaciar temas y más temas; la evaluación es un proceso dinámico y continuo. Examinar para calificar es una de las formas más comunes de evaluar, pero la evaluación es una tarea más amplia y básica, diseñada para identificar los conocimientos y aprendizajes de los estudiantes, comprender cómo construyen el conocimiento, cómo es su razonamiento para lograr apoyarlos.

En esta perspectiva la evaluación actual tiene que ser un proceso sistemático y permanente, que proporcione información acerca de los conocimientos, las habilidades, destrezas y actitudes de aprendizaje de los estudiantes, con la finalidad de orientar, regular y mejorar la enseñanza y el mismo aprendizaje; la evaluación debe permitir al profesor obtener conclusiones en cuanto a las necesidades, carencias y deficiencias del alumnado, para adecuar el proceso de enseñanza al progreso actual, así como a detectar y resolver las necesidades y dificultades que se presenten durante el ejercicio del quehacer docente.

La evaluación tiene que ser algo más que el establecimiento de conclusiones definitivas, tiene que ser un proceso continuo de observación, de análisis y de reformulación constante sobre las estructuras conceptuales de los alumnos y, porque no también, de los profesores. Los cambios en la Escuela Secundaria Técnica no. 101 son necesarios, sin embargo, éstos tienen que ser graduales, convencidos de realizarlos, construyéndolos día a día, con el trabajo cotidiano y con la aceptación de la responsabilidad, por parte de todo el colectivo escolar. El desafío más importante, sin duda, será que los objetivos que se establezcan y los cambios que surjan deben ser resultado de una buena planeación, que se sinteticen en el logro de un servicio educativo de calidad.



## **BIBLIOGRAFÍA.**

- BOLÍVAR, A.** (1995). **La evaluación de valores y actitudes.** Editorial Anaya. Madrid.
- CASANOVA, Ma. Antonia.** (1999). **Manual de evaluación educativa.** Editorial La muralla. Madrid.
- CASANOVA, Ma. Antonia.** (1998). **Evaluación del proceso de enseñanza.** En: La Evaluación Educativa. Editorial La Muralla. Madrid.
- CASANOVA, Ma. Antonia.** (1998). **La evaluación educativa: escuela básica.** Editorial La Muralla. Madrid.
- CASTILLO, Santiago.** (2002). **Compromisos de la evaluación educativa.** Pearson Educación. Madrid.
- COLL, César.** (1997). **Psicología y currículum.** Editorial Paidós. México.
- DE ALBA, Alicia, Díaz Barriga, Ángel y Biseca A, Martha.** (1984). **Evaluación: Análisis de una noción.** En Revista Mexicana de Sociología. Año XLVI, número 1. Instituto de Investigaciones sociales. UNAM.
- DÍAZ BARRIGA, Frida.** (2003). **Estrategias docentes para un aprendizaje significativo.** Editorial McGraw Hill. México.
- HERNÁNDEZ, S. R., Fernández, C. C. y Baptista, L. P.** (2003). **Metodología de la investigación.** Tercera Edición. Edit. McGraw-Hill/Interamericana Editores, S.A. de C.V. México.
- PACHECO Méndez, T. y Díaz Barriga A.** (2002). **Evaluación Académica.** Editorial Fondo de Cultura Económica. México.
- ROJAS, S. R.** (2000). **Guía para realizar investigaciones sociales.** Ed. Plaza y Valdés, S.A. de C.V. México.
- RAMO, Traver Zacarías.** (1995). **Evaluación educativa: concepto, evolución y significados.** Editorial Escuela Española. Madrid.
- SAAVEDRA, M.** (2001). **Evaluación del aprendizaje: conceptos y técnicas.** Editorial Pax. México.
- SANDOVAL, Etelvina** (1999). **La evaluación y los centros escolares. Calificación y prácticas escolares en secundaria.** SEP-Dirección de

evaluación. Seminario Internacional de Evaluación de la calidad de la educación básica. Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno. México.

**SANTOS GUERRA, M. A. (2000). Evaluación Educativa 1.** Editorial Magisterio del Río de la Plata. Argentina.

**SANTOS GUERRA, M. A. (1996). Evaluación educativa.** Editorial Magisterio del Río de la Plata. Buenos Aires.

**SANTOS GUERRA, M. A. (1995). La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora.** Editorial Aljibe. Argentina.

**SCHMELKES, Corina. (1998). Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación.** Tesis de posgrado. Oxford University. México.

**SCHMELKES, Sylvia. (2001). Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas.** Secretaría de Educación Pública. México.

**SEMINARIO: Resoluciones de Chetumal.** (1974) SEP. México

**SEP. (2007). Programa Nacional de Educación 2007-2012.** Secretaría de Educación Pública. México.

**SEP. (1994). Acuerdo 200.** Que establece las normas de evaluación del aprendizaje en educación primaria, secundaria y normal. Secretaría de Educación Pública. México.

**SEP. (1993). Plan y Programas de Estudio de Educación Básica Secundaria.** Secretaría de Educación Pública. México.

**SEP. (1992). Acuerdo Nacional para la Modernización Educativa.**

**SEP. (1982). Acuerdo 97.** Que establece la Organización y Funcionamiento de las Escuelas Secundarias Técnicas. Diario oficial de la Federación, 3 de diciembre de 1982. México.

**VALLS, E (1998). Evaluación de aprendizaje de los contenidos procedimentales.** En: Evaluación de los procesos y resultados del aprendizaje de los estudiantes. UNED: Madrid.

**ZABALZA, M. A. (1998). Evaluación de actitudes y valores.** Editorial UNED. Madrid.

**Documentos oficiales.**

Constitución de los Estados Unidos Mexicanos.

Ley General de la Educación.

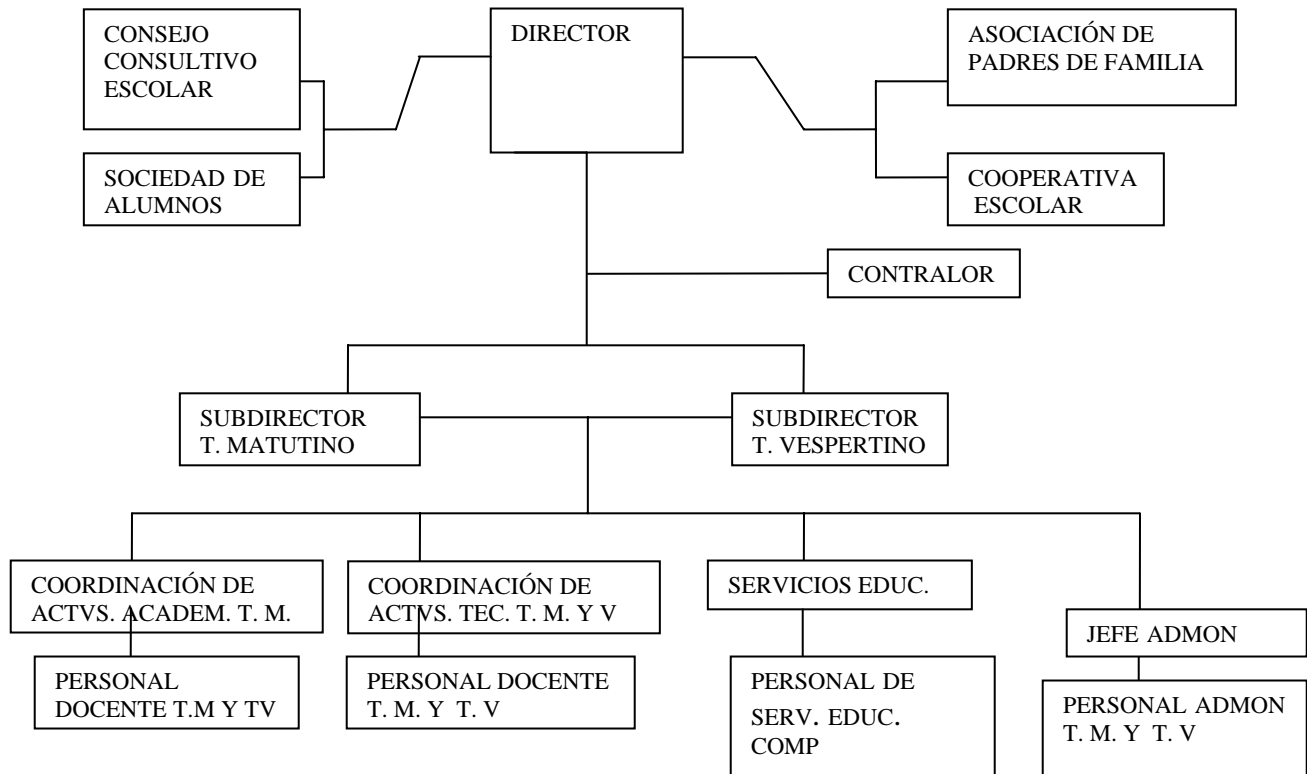
# ANEXOS

## Anexo 1. Plan de Estudios de la Educación Básica Secundaria 1993.

### Cuadro de Asignaturas.

		PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO
<b>A S I G N A T U R A S  A C A D E M I C A S</b>		<b>Español</b> <i>5 h semanales</i>	<b>Español</b> <i>5 h semanales</i>	<b>Español</b> <i>5 h semanales</i>
		<b>Matemáticas</b> <i>5 h semanales</i>	<b>Matemáticas</b> <i>5 h semanales</i>	<b>Matemáticas</b> <i>5 h semanales</i>
		<b>Historia Universal</b> <i>3 h semanales</i>	<b>Historia Universal II</b> <i>3 h semanales</i>	<b>Historia de México</b> <i>3 h semanales</i>
		<b>Geografía General</b> <i>3 h semanales</i>	<b>Geografía de México</b> <i>2 h semanales</i>	<b>Orientación Educativa</b> <i>3 h semanales</i>
		<b>Civismo</b> <i>3 h semanales</i>	<b>Civismo</b> <i>2 h semanales</i>	<b>Asignatura opcional decidida en cada entidad</b> <i>3 h semanales</i>
		<b>Biología</b> <i>3 h semanales</i>	<b>Biología</b> <i>2 h semanales</i>	<b>Física</b> <i>3 h semanales</i>
		<b>Introducción a la Física y Química</b> <i>3 h semanales</i>	<b>Física</b> <i>3 h semanales</i>  <b>Química</b> <i>3 h semanales</i>	<b>Química</b> <i>3 h semanales</i>
	<b>Lengua Extranjera</b> <i>3 h semanales</i>	<b>Lengua Extranjera</b> <i>3 h semanales</i>	<b>Lengua Extranjera</b> <i>3 h semanales</i>	
<b>A C T I V I D A D E S</b>	<b>D E S A R R O L L O</b>	<b>Expresión y Apreciación Artísticas</b> <i>2 h semanales</i>	<b>Expresión y Apreciación Artísticas</b> <i>2 h semanales</i>	<b>Expresión y Apreciación Artísticas</b> <i>2 h semanales</i>
		<b>Educación Física</b> <i>2 h semanales</i>	<b>Educación Física</b> <i>2 h semanales</i>	<b>Educación Física</b> <i>2 h semanales</i>
		<b>Educación Tecnológica</b> <i>3 h semanales</i>	<b>Educación Tecnológica</b> <i>3 h semanales</i>	<b>Educación Tecnológica</b> <i>3 h semanales</i>
<b>TOTALES</b>		<i>35 h semanales</i>	<i>35 h semanales</i>	<i>35 h semanales</i>

## Anexo 2. Organigrama actual del plantel.



### **Anexo 3. Directorio de la Escuela Secundaria Técnica no. 101.**

**El personal de la Escuela Secundaria Técnica no. 101 está conformado de la siguiente manera:**

#### **Personal Directivo:**

- 1 Director.
- 2 Subdirectores.
- 2 Coordinadores.

#### **Personal Docente:**

- 38 Profesores de Asignaturas Académicas.
- 22 Profesores de Actividades Tecnológicas.

#### **Personal de Servicios Educativos Complementarios:**

- 7 Prefectos.
- 2 Trabajadores Sociales.
- 1 Médico.
- 2 Bibliotecarios.

#### **Personal administrativo, de servicios generales y de mantenimiento:**

- 3 Jefas Administrativas.
- 8 Mecnógrafas.
- 1 Almacenista.
- 1 Secretaria del Director.
- 8 Personal de Limpieza.
- 1 Personal de mantenimiento.
- 2 Veladores.

#### **Anexo 4. Ejemplo de Indicadores.**

A continuación se presentan algunos ejemplos de indicadores que se pueden utilizar como referencia. No se trata de que estos ejemplos se apliquen tal como se muestran, sino que el colegiado decida cuáles son pertinentes, en función de los propósitos de la escuela. Estos ejemplos no son restrictivos, ya que el colegiado será libre de diseñar los indicadores que considere pertinentes, sólo se requiere que reúnan los requisitos anteriormente señalados.

**Ámbito:** La Organización y Funcionamiento de la Escuela.

**Indicador:** Ejercicio del Liderazgo del Director de la Escuela.

- 1) Se preocupa por el bienestar de las alumnas y los alumnos.
- 2) Impulsa a la comunidad para construir una visión clara y sencilla sobre la misión de la escuela.
- 3) Ofrece ayuda constante para que todos los docentes integren las actividades del Programa Anual de Trabajo en su planeación de clase.
- 4) Visita y orienta cotidianamente a los maestros de grupo, con relación a las actividades establecidas en el Avance Programático, lo que permite que se desarrollen con éxito dentro o fuera del aula.
- 5) Planea las visitas que realiza a los grupos, utiliza instrumentos de seguimiento y evaluación diversificados y sistematiza información que sirva para reorientar el trabajo en la escuela.
- 6) Ofrece asesoría a los miembros de la comunidad educativa, en referencia a las necesidades presentadas durante los momentos de seguimiento y evaluación.
- 7) Informa cotidianamente a la comunidad sobre los resultados educativos que han obtenido, con base en el programa de seguimiento.
- 8) Propicia e impulsa la evaluación de los procesos educativos, como medio para mejorar y transformar la práctica docente.
- 9) El trabajo que realiza, demuestra una planeación previa.



- 10) Aborda con interés y profesionalidad el problema o problemas que se presentan en la vida cotidiana de la escuela.
- 11) Facilita la participación de todos los miembros de la comunidad en la ejecución de las actividades programadas.
- 12) Distribuye las diferentes tareas educativas, tomando en consideración la iniciativa y las cualidades y responsabilidades de cada miembro de la comunidad.
- 13) Aprovecha el Proyecto Escolar como una oportunidad para dar sentido y motivación al trabajo cotidiano de la comunidad.
- 14) Utiliza las oportunidades que le ofrece el entorno para impulsar propuestas novedosas de trabajo, entre todos los miembros de la comunidad.
- 15) Considera el trabajo en equipo como una oportunidad para mejorar los procesos y resultados del trabajo de todas las personas de la comunidad.
- 16) Trata respetuosamente a todas las personas de la comunidad y pone empeño para conocerlas y comprenderlas.
- 17) Favorece la comunicación efectiva entre todos los miembros de la comunidad educativa.
- 18) Conoce y aplica de manera adecuada la normatividad en todo momento.

**Indicador:** Actuación del personal docente.

- 1) Muestra disposición para escuchar, participar y colaborar con todos los miembros de la comunidad educativa.
- 2) Muestra actitudes de respeto y tolerancia.
- 3) Busca las posibilidades de hacer bien las tareas a pesar de las adversidades.
- 4) Promueve la vinculación entre los objetivos y las estrategias de la planeación colectiva con la planeación individual.
- 5) Tiene expectativas positivas de los alumnos y alumnas que asisten al plantel.
- 6) Presenta propuestas para abatir las causas que deterioran la labor educativa.
- 7) Recupera y propicia el análisis de las propuestas de los miembros de la comunidad educativa en el trabajo colegiado.
- 8) Muestra disposición para escuchar, participar y colaborar con sus colegas.

- 9) Manifiesta disposición para trabajar individualmente y en colegiado.
- 10) Centra sus esfuerzos en el desarrollo de la tarea educativa, de manera colectiva e individual.
- 11) Conoce y se apropia de la misión de la escuela.
- 12) Participa activamente en los procesos de planeación, desarrollo y evaluación del Proyecto Escolar.
- 13) Presenta propuestas para mejorar los procesos de gestión de la escuela, en los tres ámbitos del Proyecto Escolar.
- 14) Participa activamente en la toma de decisiones.
- 15) Anticipa posibles problemáticas y busca alternativas de actuación y solución.
- 16) Posee y manifiesta habilidades comunicativas para apoyar el trabajo en equipo.
- 17) Demuestra disposición y apertura ante ideas diferentes.
- 18) Tiene sentido de responsabilidad a la hora de cumplir compromisos, tareas y plazos.

**Indicador:** Organización del espacio, el tiempo escolar y los recursos educativos

- 1) El director y docentes organizan el tiempo de trabajo dentro y fuera del aula en función de criterios curriculares que facilitan el aprendizaje de todos los alumnos.
- 2) La organización del espacio en las aulas, favorece el trabajo en equipo de los educandos.
- 3) La escuela se caracteriza por la limpieza y arreglo de los salones de clase y demás anexos.
- 4) El entorno natural y cultural de la escuela se aprovecha para ampliar el espacio educativo y favorecer el aprendizaje de los educandos.
- 5) Los recursos educativos (textos para los alumnos, materiales y equipos educativos informáticos, material didáctico, entre otros) se utilizan en tiempos y espacios pertinentes para apoyar los procesos de aprendizaje de los educandos.

- 6) La biblioteca cuenta con diversidad de textos, periódicos, revistas y materiales elaborados por los alumnos.
- 7) La biblioteca y/o el Rincón de Lectura están al alcance de los alumnos y se utilizan constantemente para promover sus aprendizajes.
- 8) Los materiales oficiales de apoyo didáctico se utilizan cotidianamente en todos los grupos de la escuela.
- 9) La organización del salón de clases favorece el trabajo en pequeños grupos.
- 10) Las visitas, paseos y excursiones que la escuela realiza durante el ciclo escolar, corresponden a los objetivos educativos y complementan las actividades programadas por los docentes.
- 11) Los docentes programan actividades destinadas a fortalecer el aprendizaje de los educandos, en las que utilizan el patio de recreo y demás anexos de la escuela como recursos didácticos.
- 12) El director y los docentes se preocupan por adquirir recursos didácticos y consultar los libros enviados por la SEP, para programar y realizar actividades artísticas, dentro y fuera de las aulas.
- 13) Las tareas y actividades que no están directamente relacionadas al trabajo son previamente valoradas en función del costo-beneficio que le brindarán a la institución.
- 14) La planeación es eje orientador de la escuela para optimizar y alcanzar los resultados deseados dentro de la escuela.
- 15) El tiempo en diversas actividades (recreo, honores a la bandera, desayuno, pase de lista, prácticas de aseo) está plenamente determinado y se evita al máximo el mal uso del mismo.
- 16) Los docentes son consultados antes de tomar decisiones en aspectos que pueden afectar su labor pedagógica.

**Indicador:** Organización y ejercicio de las funciones del Consejo Técnico.

- 1) Todos los maestros que trabajan en la escuela participan en las reuniones técnicas, en donde comparten y analizan sus prácticas pedagógicas.

- 2) Los docentes analizan con sus pares y directivos las situaciones problemáticas que se presentan en la escuela.
- 3) El tiempo del Consejo Técnico se dedica completamente para tratar y resolver asuntos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje.
- 4) El Consejo Técnico aprobó un plan de trabajo para todas sus sesiones, cuyo núcleo son los temas pedagógicos y curriculares.
- 5) La conducción, realizada por el director de la escuela, es democrática, abierta al diálogo y promueve la participación de todos los integrantes.
- 6) El trabajo en las reuniones técnicas considera revisar la temática propuesta por el Programa Nacional de Actualización Permanente, los Talleres Generales de Actualización y demás acciones de actualización planeadas para las escuelas.
- 7) Una de las tareas de las reuniones técnicas es la reflexión que permite enriquecer la práctica docente en el aula.
- 8) Las reuniones técnicas son un espacio para que los docentes compartan sus experiencias, conocimientos y sus prácticas innovadoras que les han permitido mejorar su trabajo.
- 9) Las reuniones técnicas reflejan en su totalidad la planeación y sistematización del trabajo presentado.
- 10) Las reuniones técnicas son un espacio de planeación y análisis de la currícula a trabajar.

**Indicador:** Ambiente escolar (que también se le puede llamar Cultura Organizacional).

- 1) Se motiva permanentemente a los miembros de la comunidad educativa, como medio para fortalecer el trabajo educativo.
- 2) Se da a conocer la forma de trabajo y se establecen compromisos para el cumplimiento de las metas propuestas en la escuela
- 3) La comunicación y tolerancia entre los distintos miembros de la comunidad educativa son factores clave para el éxito del trabajo.

- 4) Los docentes cuentan con canales de comunicación definidos, abiertos y ágiles; para expresar sus opiniones.
- 5) Todos los docentes conocen la normatividad que rige la escuela.
- 6) El clima de trabajo es de confianza y permite el debate crítico y el respeto por las diferencias.
- 7) Los servicios e instalaciones brindan un ambiente seguro, agradable y estimulante para los alumnos
- 8) Los docentes propician una buena comunicación entre los miembros de la comunidad para evitar los conflictos.
- 9) Los docentes se comprometen a aportar su experiencia, conocimiento y esfuerzo para lograr transformar e innovar su práctica docente.
- 10) Se promueven reuniones para que los docentes den a conocer sus gustos, intereses y necesidades como miembros de la comunidad escolar.
- 11) Los docentes trabajan en equipo con sus pares y con los directivos en las tareas colectivas propiciando el desarrollo de competencias en cada uno de los alumnos.
- 12) Todos los docentes acuerdan criterios para obtener información sobre el proceso de enseñanza, de aprendizaje y de gestión a partir de los cuales emiten un juicio sobre los avances logrados.

**Indicador:** Administración de los recursos.

- 1) Se promueve la organización y uso adecuado de los recursos con los que cuenta la escuela.
- 2) En función de una evaluación previa se realiza la distribución, uso y cuidado de los materiales e instalaciones.
- 3) El diagnóstico inicial de la escuela es el medio para la realización de obras de mantenimiento y mejoramiento de la infraestructura.
- 4) Al designar maestros de grupo se toman en cuenta las características, la experiencia y forma de trabajo.

- 5) El material didáctico adquirido hasta el momento está en relación con los objetivos de la escuela.

**Indicador:** Ejercicio de los Procesos de Evaluación.

- 1) Se evalúan el uso del tiempo, del espacio y de los medios educativos para mejorar los aprendizajes de los alumnos.
- 2) El personal directivo y docente evalúa, en las reuniones técnicas, el uso del tiempo, del espacio y de los recursos educativos que se han programado para mejorar los aprendizajes de los alumnos.
- 3) La comunidad escolar se autoevalúa, además busca la evaluación externa y la utiliza como una herramienta de mejora y no de sanción.
- 4) El colegiado elabora los indicadores más pertinentes para realizar la evaluación y seguimiento del Proyecto Escolar.
- 5) El seguimiento de los acuerdos tomados y las actividades planteadas en la programación anual es permanente y parte de una planeación previa.
- 6) La rendición de cuentas a la comunidad educativa es permanente, lo que permite reorientar el trabajo de la escuela.

**Ámbito:** El aula y las formas de enseñanza.

**Indicador:** Ejercicio de la práctica docente.

- 1) Los docentes saben que su grupo representa una diversidad y observan con atención el desarrollo individual de cada alumno.
- 2) Las prácticas docentes adoptan una gran variedad de estrategias y estilos de enseñanza para lograr conducir a los educandos a la construcción del aprendizaje.
- 3) Los docentes diseñan objetivos y actividades de aprendizaje con base en las características, los intereses y a la cultura de los educandos.

- 4) Cada profesor de grupo actúa como mediador entre las estrategias que van adquiriendo cada uno de los educandos y el desarrollo de habilidades intelectuales.
- 5) La práctica docente favorece que los educandos se comuniquen y tomen decisiones en la vida del aula.
- 6) El ambiente que caracteriza las aulas, logra que los educandos eleven su autoestima y se relacionen con sus compañeros en forma solidaria.
- 7) La relación que establecen los docentes con sus alumnos estimula el respeto y la colaboración y los compromete a dar lo mejor de sí para beneficio del grupo.
- 8) El docente diseña actividades colectivas e individuales que pueden desarrollarse en un mismo tiempo y espacio.
- 9) Las prácticas docentes utilizan cotidianamente diferentes recursos didácticos que facilitan a los educandos las tareas que deben resolver.
- 10) La práctica docente favorece la solución de problemas de la vida real de los educandos.
- 11) Los docentes estimulan a sus alumnos para preguntar, indagar, estimar y les conducen a investigar para responder sus dudas y verificar sus hipótesis.
- 12) Las tareas que los docentes presentan a los educandos, los desafían para encontrar explicaciones pertinentes a la situación en estudio.
- 13) Los docentes brindan oportunidad a los educandos para explicar las diferentes respuestas que encuentran en la resolución de un problema.
- 14) Los juegos están presentes en la mayor parte de las actividades y preferentemente, en las manifestaciones artísticas.
- 15) En la práctica docente se aprecia un enfoque dirigido hacia el desarrollo de la percepción, sensibilidad, imaginación y creatividad de los educandos.
- 16) El conjunto de docentes ha logrado establecer en la escuela un ambiente y unas relaciones presididas por el mutuo respeto y el sentimiento de confianza en sí mismo y en los demás.
- 17) El docente dialoga con los alumnos acerca del propósito y las actividades de aprendizaje que desarrollan al inicio y al término de la clase.

- 18) Los docentes crean situaciones motivadoras y desafiantes, en un ambiente de calidez y aceptación, fortaleciendo la participación de todos los alumnos.
- 19) Los docentes interactúan con los alumnos en forma individual y/o en grupos, considerando sus características y sus ritmos de aprendizaje.
- 20) Los docentes consideran los saberes previos de los alumnos como base de los aprendizajes que desarrollarán.
- 21) Los docentes plantean situaciones de aprendizaje que permiten desarrollar valores y actitudes.
- 22) Los docentes acogen y estimulan las preguntas, hipótesis, afirmaciones y respuestas diversas de los alumnos, y las utilizan como base de los mismos aprendizajes.
- 23) Los docentes establecen vínculos entre los aprendizajes logrados en la clase anterior, con los nuevos aprendizajes a lograr.
- 24) Los docentes animan para que los alumnos evalúen su propio trabajo y los dirigen para encontrar logros y problemas.
- 25) El trabajo desarrollado les permite a los docentes obtener evidencias del aprendizaje logrado para tomar decisiones sobre el proceso.
- 26) Los docentes utilizan los recursos necesarios para motivar y facilitar el aprendizaje de los educandos.
- 27) Los docentes adoptan diferentes estrategias y estilos de enseñanza para lograr conducir a los alumnos a la construcción del aprendizaje.
- 28) Los docentes actúan como mediadores entre las estrategias que van desarrollando cada uno de los alumnos y el ejercicio de actividades intelectuales.
- 29) Los docentes conocen las diferentes concepciones teóricas para el adecuado manejo de la población atendida.
- 30) Los docentes manejan los nuevos enfoques teóricos psicopedagógicos.
- 31) Los docentes realizan un diagnóstico de los aprendizajes y dificultades del grupo.



- 32) Los docentes consideran a sus alumnos como personas que aprenden, como resultado de la interacción con otros, al participar en situaciones organizadas de aprendizaje.
- 33) Los docentes consideran las actividades como medio para aprender y no como el fin de la acción educativa.

**Indicador:** Aplicación y ejercicio de la evaluación de los aprendizajes.

- 1) Existe un expediente por alumno (carpeta, portafolio), donde se incluye la evidencia real de los trabajos de los alumnos.
- 2) Se favorece la autoevaluación y la coevaluación, sobre la base de criterios preestablecidos con todo el grupo.
- 3) Los profesores hacen preguntas a los alumnos y establecen actividades que les permiten determinar sus avances en los aprendizajes.
- 4) Los profesores utilizan variadas técnicas y procedimientos para evaluar el aprendizaje de los alumnos, considerando sus características y la especificidad de las distintas asignaturas y ámbitos de aprendizaje.
- 5) Los docentes definen y comparten con los alumnos criterios de logro de aprendizajes, que los orientan sobre qué se espera de ellos y hacia dónde deben avanzar.
- 6) La evaluación formativa permite identificar problemas en el aprendizaje de los educandos y guía al docente para reorientar la secuencia didáctica que había programado.
- 7) Todos los docentes acuerdan criterios para obtener información sobre el proceso de enseñanza y de aprendizaje, a partir de los cuales emiten un juicio sobre los avances logrados.
- 8) Los docentes evalúan las competencias de los alumnos, comprobando si utilizan los aprendizajes para resolver situaciones problemáticas dentro de contextos significativos.
- 9) Los docentes comparten con los padres de familia los resultados sobre el aprendizaje de los educandos, en forma sencilla y ampliamente comprensible

- 10) Los docentes planean y programan las actividades de aprendizaje con base en las características, los intereses y a la cultura de los alumnos.
- 11) Los docentes utilizan el entorno natural, social y cultural con la finalidad de enriquecer el espacio educativo y favorecer la contextualización de los aprendizajes.
- 12) Los docentes motivan a los alumnos a preguntar, indagar, estimar y les conducen a investigar para responder sus dudas y verificar sus hipótesis.
- 13) Los docentes brindan oportunidad a los alumnos para explicar las diferentes respuestas que encuentran en la resolución de un problema.
- 14) Los docentes instrumentan los tres momentos de la evaluación; diagnóstica, formativa y sumativa, para determinar los avances significativos de los aprendizajes de los alumnos.

**Indicador:** Uso de los materiales y equipo didáctico.

- 1) Existen recursos materiales suficientes para el trabajo educativo, orientado al logro de los propósitos de la educación que imparte la escuela.
- 2) Se utilizan los materiales y recursos en forma variada y novedosa.
- 3) Se conoce los materiales de apoyo pedagógico existentes en la escuela, así como sus diversas formas de uso.

**Indicador:** Ambientación del aula para el aprendizaje.

- 1) La organización y distribución del aula invita a la comunicación, actividad, juego y expresión de los alumnos y alumnas
- 2) La decoración de las aulas es periódicamente renovada.
- 3) Las aulas presentan un ambiente totalmente alfabetizador, que promueve el aprendizaje significativo.

**Indicador:** Uso del tiempo.

- 1) El tiempo que se dedica a las actividades que tienen que ver con la enseñanza, está debidamente considerado en la planeación de los maestros.
- 2) La organización del grupo en relación al trabajo planeado es permanente y se establece de manera explícita en la organización de los maestros.
- 3) El uso de comisiones de trabajo es una tarea cotidiana para la promoción de los valores y el uso adecuado de los tiempos.
- 4) La interacción entre los alumnos es permanente pero con una planeación previa.

**Ámbito:** La escuela y la comunidad.

**Indicador:** Integración de la familia y la comunidad.

- 1) Se informa a la comunidad, por lo menos una vez al año, de los procesos y resultados de la gestión educativa de la escuela.
- 2) Los padres de familia participan en las actividades escolares, en el marco del Proyecto Escolar y del Programa Anual de Trabajo.
- 3) La elaboración y evaluación del Proyecto Escolar ha comprometido a la comunidad escolar, en su conjunto, para unirse a la escuela en beneficio de los educandos.
- 4) La escuela se coordina con los padres de familia para fortalecer sus relaciones con la comunidad en la que se encuentra integrada.
- 5) Los espacios educativos son utilizados para actividades de interés de la familia y la comunidad.
- 6) Los padres se interesan por apoyar directamente los aprendizajes de los educandos dentro y fuera del aula.
- 7) Se trabaja en amplia colaboración con la familia para mejorar los aprendizajes de los alumnos.
- 8) El clima de trabajo entre los padres y la escuela es de confianza y permite el debate crítico y el respeto por las diferencias.

- 9) Dentro de las actividades de la escuela se contempla la realización de jornadas intergeneracionales. (Con la participación de las abuelas y abuelos de los educandos.)
- 10) Se motiva a las familias y la comunidad a participar en las labores de mantenimiento de la infraestructura escolar.
- 11) El programa de trabajo de la Escuela para Padres está bien diseñado y se percibe fácilmente cual será la participación de cada uno de los miembros de la comunidad educativa.
- 12) Se promueve la participación, de manera diversificada y permanente, de las familias, de acuerdo a las características del contexto escolar.
- 13) Se informa permanentemente a la comunidad educativa las diferentes acciones y manejo de recursos que realiza la escuela.
- 14) Se propicia una buena comunicación entre los miembros de la comunidad para conocer sus necesidades y expectativas sobre la escuela.
- 15) La escuela cuenta con los canales de comunicación definidos para que los miembros de la comunidad escolar manifiesten sus opiniones, sugerencias y reclamos.
- 16) Los docentes investigan con sus grupos las costumbres de la comunidad, para su apoyo e intervención.
- 17) Se convoca a representantes de diversos sectores (salud, seguridad, gubernamental, entre otros) para que se involucren en las acciones que desarrolla la escuela.

**Ámbito:** La escuela y su infraestructura.

<p><b>Indicador:</b> Espacio físico. <b>Suficiencia:</b></p> <p><b>La escuela cuenta con suficientes aulas para brindar sus servicios.</b></p>			
<b>Inadecuado</b>	<b>Incipiente</b>	<b>Bueno</b>	<b>Excelente</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El número de aulas es insuficiente (menos de una aula para cada docente).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Algunas aulas se encuentran saturadas.</li> <li>• Se trabaja en espacios adaptados.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las aulas son suficientes para dar el servicio al número de alumnos que tiene la escuela.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las aulas son más que suficientes para dar el servicio al número de alumnos que tiene la escuela. (Cuenta con espacios adicionales, como; un salón de usos múltiples, biblioteca, cocina, etc.).</li> </ul>

**Indicador:** Condiciones Generales para el Servicio.

**La escuela cuenta con servicio sanitario funcional y en buen estado.**

<b>Inadecuado</b>	<b>Incipiente</b>	<b>Básico</b>	<b>Bueno</b>	<b>Excelente</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No se cuenta con servicios sanitarios dentro de la escuela.</li> <li>• Se tiene que salir de la escuela, cruzar una calle o pedir permiso a los vecinos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existen sanitarios pero no se pueden utilizar, pues están cerrados, descompuestos o inhabilitados.</li> <li>• No tienen mantenimiento, están deteriorados o sucios.</li> <li>• No hay agua o papel higiénico o jabón o toalla.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existen sanitarios funcionales y limpios.</li> <li>• Tienen papel higiénico.</li> <li>• Tienen agua.</li> <li>• Tienen jabón.</li> <li>• Tiene toallas limpias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existen sanitarios adecuados al tamaño de los alumnos.</li> <li>• Tienen papel higiénico.</li> <li>• Tienen agua corriente.</li> <li>• Están limpios.</li> <li>• Tiene jabón.</li> <li>• Tienen toallas limpias.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existen sanitarios adecuados al tamaño de los alumnos.</li> <li>• Están divididos por género.</li> <li>• Cuentan con espejos.</li> <li>• Tienen papel higiénico</li> <li>• Tienen agua corriente.</li> <li>• Están limpios.</li> <li>• Tienen jabón.</li> <li>• Tienen toallas limpias.</li> <li>• Existen sanitarios para el uso exclusivo del personal.</li> </ul>

**Indicador:** Espacios utilizados para desarrollar el aprendizaje en exteriores.

**Existen espacios exteriores para el juego seguro, con buen mantenimiento y que promueven la actividad corporal (Tregar, brincar, colgarse, columpiarse, jalar, empujar, correr).**

Inadecuado	Incipiente	Básico	Bueno	Excelente
1	2	3	4	5
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No hay un área exterior.</li> <li>• Es un área muy desprotegida, no hay bardas o rejas.</li> <li>• No se puede ver a los alumnos fácilmente, hay obstáculos para llegar a ellos.</li> <li>• No es segura, algunos de sus aparatos tienen clavos visibles, metales filosos o puntiagudos, cadenas sueltas.</li> <li>• Están en construcción.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El área exterior es muy pequeña.</li> <li>• Se encuentra en algunos lugares sin mantenimiento, se puede observar que hay vidrios rotos, latas, basura, etc.</li> <li>• No es segura en algunos lugares, algunos de los aparatos están sin reparar o no son adecuados para el tamaño de los alumnos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se cuenta con un área amplia.</li> <li>• Se tienen aparatos en buen estado</li> <li>• Adecuados para el tamaño de los alumnos.</li> <li>• Se puede observar fácilmente a los alumnos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se cuenta con un área amplia</li> <li>• Se tienen aparatos en buen estado.</li> <li>• Adecuados para el tamaño de los alumnos</li> <li>• Se puede observar fácilmente a los alumnos.</li> <li>• Existen diversos materiales que promueven la actividad corporal: aros, pelotas, objetos para jalar, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se cuenta con un área amplia.</li> <li>• Se cuenta con un área exterior techada para utilizarla aún en tiempos de lluvia.</li> <li>• Se tienen aparatos en buen estado.</li> <li>• Adecuados para el tamaño de los alumnos.</li> <li>• Se puede observar fácilmente a los alumnos.</li> <li>• Existen diversos materiales y áreas de juego que promueven la actividad corporal: aros, pelotas, objetos para jalar, arenero, chapoteadero, espejo de agua, parcela, etc.</li> </ul>

**Ámbito:** Las necesidades de las alumnas y los alumnos.

<b>Indicador:</b> Detección de Necesidades del Alumno.			
<b>a.1 La escuela utiliza un proceso de detección de necesidades (salud, nutrición, aprendizaje) del alumno.</b>			
<b>Inadecuado</b>	<b>Incipiente</b>	<b>Bueno</b>	<b>Excelente</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No se utiliza ningún proceso de detección de necesidades del alumno.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se utilizan criterios basados en la experiencia de los docentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se utiliza algún instrumento para detectar necesidades en los alumnos (listas de cotejo, entrevista clínica, entrevista con padres) y se aplica sistemáticamente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se utilizan variados instrumentos específicos para detectar necesidades: algunos de ellos se aplican fuera de la escuela; centro de salud, hospital, centro psicológico.</li> </ul>



**Indicador:** Detección de Necesidades del Alumno.

**a.2 La escuela utiliza un proceso de registro de necesidades del alumno.**

<b>Inadecuado</b>	<b>Incipiente</b>	<b>Básico</b>	<b>Bueno</b>	<b>Excelente</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No se tienen expedientes de los alumnos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se tienen expedientes incompletos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se tienen expedientes completos, que incluyen algunos aspectos de salud, nutrición y desarrollo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se tienen expedientes completos que contemplan aspectos de salud, nutrición y desarrollo (tienen datos como historias clínicas, enfermedades, tratamientos, alergias, vacunación, discapacidad).</li> <li>• Se actualiza una vez al año.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se tienen expedientes completos que contemplan aspectos de salud, nutrición y desarrollo (Nota: se tienen datos como historias clínicas, enfermedades, tratamientos, alergias, vacunación, discapacidad).</li> <li>• Se actualiza dos o más veces al año.</li> </ul> <p><b>Habilidades de las alumnas y alumnos.</b></p>

**Ámbito:** Habilidades de las alumnas y alumnos.

<b>Indicador:</b> Detección de habilidades de los alumnos y alumnas.				
<b>b.1 La escuela utiliza un proceso de detección de habilidades de alumnas y alumnos.</b>				
<b>Inadecuado</b>	<b>Incipiente</b>	<b>Básico</b>	<b>Bueno</b>	<b>Excelente</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No se tiene ningún pro-ceso de de-tección de habi-lidades de alumnas y alumnos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se utilizan criterios basados en la experiencia de los docentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se utiliza algún instrumento para detectar habilidades en los alumnas y alumnos.</li> <li>• Se aplica sistemática-mente.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se utilizan varios instrumentos para detectar las habilidades en alumnas y alumnos.</li> <li>• Solo se contemplan habilidades académicas (escritura, cálculo, lectura, lenguaje, desarrollo motor, etc.).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se utilizan variados instrumentos para detectar múltiples habilidades en alumnas y alumnos (incluyen artes, ciencias, creatividad, deportes).</li> </ul>

**Indicador:** Detección de habilidades de los alumnos y alumnas.

**b.2 La escuela registra el desarrollo de habilidades de alumnas y alumnos**

<b>Inadecuado</b>	<b>Incipiente</b>	<b>Básico</b>	<b>Bueno</b>	<b>Excelente</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No se tienen expedientes de alumnas y alumnos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se tiene expediente incompletos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se tienen expedientes completos.</li> <li>• Se incluyen sólo algunas habilidades (lenguaje, escritura, lectura, matemáticas).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se tienen expedientes completos que contemplan varios tipos de habilidades.</li> <li>• Se actualizan una vez al año.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se tienen expedientes completos que contemplan varios tipos de habilidades.</li> <li>• Se actualizan dos o más veces al año.</li> </ul>

**Ámbito:** La planeación en la Escuela.

<b>Indicador:</b> Planeación general (enfoque administrativo y operativo) de la escuela.				
<b>c.1 La escuela realiza un Proyecto Escolar.</b>				
<b>Inadecuado</b>	<b>Incipiente</b>	<b>Básico</b>	<b>Bueno</b>	<b>Excelente</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela no elabora ningún Proyecto Escolar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela elabora un Proyecto Escolar sin realizar un diagnóstico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela elabora un Proyecto Escolar con base en su diagnóstico</li> <li>• Su elaboración no es integral, faltan algunos aspectos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela elabora un Proyecto Escolar integral.</li> <li>• Lo elabora la dirección o un agente externo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela elabora un Proyecto Escolar integral.</li> <li>• Lo elabora de forma colegiada.</li> </ul>

**Indicador:** Planeación de la escuela.

**c.2 La escuela tiene un proceso de planeación de actividades académicas basadas en un programa, necesidades e intereses de los alumnos.**

<b>Inadecuado</b>	<b>Incipiente</b>	<b>Básico</b>	<b>Bueno</b>	<b>Excelente</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela no tiene un Proyecto Escolar.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela elabora un Proyecto Escolar y un Programa Anual sólo con base en la experiencia de los directivos o docentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela elabora un Proyecto Escolar, incluido el Programa Anual de Trabajo con base en el currículo y la experiencia de los docentes.</li> <li>• En el diseño del Proyecto Escolar participan todos los actores de la comunidad educativa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela elabora un Proyecto Escolar, incluido el Programa Anual de trabajo con base en su currículo y experiencia de los docentes</li> <li>• Se toman en cuenta las necesidades de los alumnos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela elabora un Proyecto Escolar, incluido el Programa Anual de trabajo con base en su currículum y experiencia de los docentes</li> <li>• Se toman en cuenta las necesidades de los alumnos.</li> <li>• Se toman en cuenta los intereses de los alumnos.</li> </ul>

**Indicador:** Planeación de la escuela.

**c.3 La escuela tiene un proceso de planeación de actividades académicas.**

<b>Inadecuado</b>	<b>Incipiente</b>	<b>Básico</b>	<b>Bueno</b>	<b>Excelente</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los docentes elaboran su propio avance. Programático</li> <li>• No es supervi-sado por la Dirección.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los docentes elaboran su propio Avance Programático.</li> <li>• Es realizado en colaboración con la Dirección.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela elabora un Proyecto Escolar.</li> <li>• Los docentes lo adaptan a su grupo y lo relacionan con su Avance Programático.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela elabora un Proyecto Escolar trabajo conjunto.</li> <li>• Los ajustes se trabajan también en conjunto.</li> <li>• Los docentes se ayudan mutuamente para mejorar su avances Programáticos, sin tomar en cuenta otras áreas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela elabora y ajusta un Proyecto Escolar en forma colegiada que toma en cuenta todas las áreas de trabajo.</li> <li>• Existen mecanismos para trabajar con directivos, maestros, administración y comunidad.</li> </ul>

**Ámbito: La vinculación con padres y madres de familia. Relación con el entorno.**

<b>Indicador:</b> Familia.				
<b>La escuela tiene un proceso de comunicación.</b>				
<b>Inadecuado</b>	<b>Incipiente</b>	<b>Básico</b>	<b>Bueno</b>	<b>Excelente</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No se ofrece información por escrito a padres y madres acerca de los intereses, habilidades y resultados de alumnas y alumnos</li> <li>• No se permite observar la jornada de trabajo.</li> <li>• Se desalienta la participación de la familia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los padres y madres reciben por escrito información acerca de los intereses, habilidades y resultados de alumnas y alumnos.</li> <li>• Los docentes se comunican informalmente con padres y madres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Padres y madres reciben información por escrito regularmente acerca de los intereses, habilidades y resultados de los alumnos.</li> <li>• Se permite a madres y padres observar la jornada de trabajo.</li> <li>• Se ofrecen talleres a Padres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Los padres y las madres reciben información regularmente acerca de los intereses, habilidades y resultados de alumnas y alumnos.</li> <li>• Se ofrecen talleres a padres y madres de forma regular.</li> <li>• Los padres y las madres pueden participar en actividades dentro del aula.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Las madres y padres reciben información por escrito regularmente acerca de los intereses, habilidades y resultados de alumnas y alumnos.</li> <li>• Los padres y las madres tienen oportunidad de participar en la toma de decisiones de la escuela a través de la junta de padres, Consejo Escolar de Participación social o Asociación.</li> </ul>

**Indicador:** Familia.

**La escuela y la comunidad participan en actividades conjuntas.**

<b>Inadecuado</b>	<b>Incipiente</b>	<b>Básico</b>	<b>Bueno</b>	<b>Excelente</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No se rea-lizan acti-vidades conjuntas .</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela incluye en su Proyecto Escolar algunos acontecimientos locales, como (festividades loca-les, eventos culturales, etc.).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela incluye en su Proyecto Escolar algunos acontecimientos locales en sus proyectos.</li> <li>• Realiza actividades dentro de la comunidad.</li> <li>• Promueve actividades relacionadas con su comunidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela incluye en su Proyecto Escolar algunos acontecimientos locales.</li> <li>• Realiza actividades dentro de su comunidad.</li> <li>• Invita a personas destacadas de la comunidad a realizar actividades con los alumnos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela incluye en su Proyecto Escolar algunos acontecimientos locales en sus proyectos.</li> <li>• Realiza actividades dentro de su comunidad.</li> <li>• Invita a personas destacadas de la comunidad a realizar actividades con los alumnos.</li> <li>• La escuela comparte sus resultados con la comunidad.</li> </ul>



**Indicador:** Familia.

**La escuela utiliza un proceso de identificación de expectativas de la familia**

<b>Inadecuado</b>	<b>Incipiente</b>	<b>Básico</b>	<b>Bueno</b>	<b>Excelente</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela no identifica las expectativas de la familia.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela indaga informalmente sobre las expectativas con algunas familias.</li> </ul> <p>Nota: Se responde a insistencia de la familia o necesidades de la Dirección.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela se basa en el trabajo de las maestras para indagar informalmente sobre las expectativas de la familia.</li> </ul> <p>Nota: Las maestras aprovechan la entrada y salida, las evaluaciones o citas. No se comunican los resultados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela utiliza varias estrategias para identificar las expectativas de la familia.</li> </ul> <p>Nota: Se utilizan reuniones grupales, entrevistas, cuestionarios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela utiliza varias estrategias para identificar las expectativas de la familia</li> <li>• Elabora planes de acción.</li> </ul> <p>Nota: Se responde a insistencia de la familia o necesidades de la Dirección.</p> <p>Nota: Las maestras aprovechan la entrada y salida, las evaluaciones o citas. Se comunican los resultados.</p> <p>Nota: Se utilizan reuniones grupales, entrevistas, cuestionarios.</p> <p>Nota: La escuela utiliza la información para hacer planes de trabajo y responder a las expectativas.</p>

**Indicador:** Familia.

**La escuela tiene un proceso para evaluar el grado de satisfacción del servicio.**

<b>Inadecuado</b>	<b>Incipiente</b>	<b>Básico</b>	<b>Bueno</b>	<b>Excelente</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• No se conoce el grado de satisfacción del servicio.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• La escuela se entera del grado de satisfacción del servicio, informalmente, a través de charlas con madres, padres o de los docentes.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• La escuela aplica algún instrumento para conocer el grado de satisfacción (encuesta, cuestionario, taller, reuniones grupales, consulta, buzón al Director, acta de reunión, etc.).</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• La escuela aplica varios instrumentos para conocer el grado de satisfacción.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• La escuela aplica varios instrumentos para conocer el grado de satisfacción.</li><li>• La escuela comparte sus resultados con los padres de familia.</li></ul>

**Ámbito: Integración educativa.**

<b>Indicador:</b> Políticas y procedimientos que especifican la atención integral de alumnas y alumnos.				
<b>La escuela realiza procedimientos de detección, atención y canalización de necesidades oportunos.</b>				
<b>Inadecuado</b>	<b>Incipiente</b>	<b>Básico</b>	<b>Bueno</b>	<b>Excelente</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela no cuenta con políticas y procedimientos de atención integral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela responde a situaciones de emergencia.</li> </ul> <p>Nota: salud, nutrición, necesidades de educación especial.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela tiene un procedimiento de detección de necesidades.</li> <li>• Se canalizan los casos adecuadamente.</li> </ul> <p>Nota: No se hace una detección oportuna de atención integral.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela tiene un procedimiento de detección.</li> <li>• Se canalizan los casos adecuadamente y se da seguimiento.</li> <li>• Se hace más de dos veces al año.</li> </ul> <p>Nota: Se manda a profesionales fuera de la escuela.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela tiene un procedimiento de detección.</li> <li>• Se canalizan los casos adecuadamente y se da seguimiento.</li> <li>• Ofrece servicios integrales dentro de la escuela.</li> </ul>

**Ámbito: Gestión Educativa.**

<b>Indicador:</b> Filosofía y políticas de la escuela.				
<b>La escuela cuenta con una formulación por escrito de la filosofía o misión que se difunde.</b>				
<b>Inadecuado</b>	<b>Incipiente</b>	<b>Básico</b>	<b>Bueno</b>	<b>Excelente</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela no cuenta con una formulación escrita.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela cuenta con una formulación escrita de su filosofía o misión.</li> <li>• No hay evidencias de que se difunda; se encuentra guardada o extraviada.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela cuenta con una formulación escrita.</li> <li>• Se difunde entre los docentes, se emplea para su labor y en los consejos técnicos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela cuenta con una formulación escrita.</li> <li>• Se difunde entre los docentes.</li> <li>• Se entrega a los padres y madres.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela cuenta con una formulación escrita.</li> <li>• Se difunde entre los docentes.</li> <li>• Se difunde a la familia.</li> <li>• Se difunde entre los alumnos y las alumnas.</li> </ul>

**Ámbito: Evaluación y seguimiento.**

<b>Indicador:</b> Diagnóstico general de la escuela.				
<b>La escuela cuenta con un diagnóstico general e integral.</b>				
<b>Inadecuado</b>	<b>Incipiente</b>	<b>Básico</b>	<b>Bueno</b>	<b>Excelente</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela no elabora ningún diagnóstico.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El director o directora elabora ocasionalmente algún diagnóstico.</li> <li>• No hay evidencias de que se hubiera elaborado otro el año pasado.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La directora o director elabora un diagnóstico que cubre algunos aspectos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La directora o director elabora un diagnóstico que cubre algunos aspectos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela elabora un diagnóstico integral.</li> <li>• Lo elabora en forma colegiada y con apoyo de la supervisora o supervisor escolar.</li> </ul>

**Indicador:** Evaluación y seguimiento.

**La escuela tiene un proceso de supervisión y evaluación continua sobre el desarrollo y habilidades de alumnos y alumnas.**

<b>Inadecuado</b>	<b>Incipiente</b>	<b>Básico</b>	<b>Bueno</b>	<b>Excelente</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• No se evalúa el desarrollo de los alumnos, ni de los grupos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se evalúa a los alumnos y grupos, con base a la experiencia de los docentes.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se evalúa a los alumnos y grupos con base a la experiencia de los docentes.</li> <li>• Se evalúa con el apoyo de algún instrumento.</li> <li>• La evaluación se realiza una o dos veces al año.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se evalúa a los alumnos a través de diversos procedimientos que aseguran una evaluación integral.</li> <li>• La evaluación se realiza más de dos veces al año.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se evalúa a los alumnos a través de diversos procedimientos que aseguran una evaluación integral.</li> <li>• La evaluación se realiza en forma continua durante el año.</li> </ul>

**Indicador:** Evaluación y seguimiento.

**La escuela tiene un proceso de registro de evaluación.**

<b>Inadecuado</b>	<b>Incipiente</b>	<b>Básico</b>	<b>Bueno</b>	<b>Excelente</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• No existen expedientes</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Se tiene expediente incompletos.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Se tienen expedientes completos que cubren variados aspectos del desarrollo de los alumnos.</li><li>• Se actualiza una vez al año.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Se tienen expedientes completos que cubren variados aspectos del desarrollo de los alumnos.</li><li>• Se actualizan por lo menos dos veces al año.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Se tienen expedientes actualizados y completos que cubren variados aspectos del desarrollo de los alumnos.</li><li>• Se actualizan más de dos veces al año.</li></ul>

**Indicador:** Mejora continua de calidad.

**La escuela aplica algún proceso de mejora continua de la calidad.**

<b>Inadecuado</b>	<b>Incipiente</b>	<b>Básico</b>	<b>Bueno</b>	<b>Excelente</b>
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela no aplica ningún pro-ceso de mejora.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela aplica algún proceso basado en la experiencia de su personal.</li> <li>• Hay evidencia de planes, programas y proyectos por escrito.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela aplica algún proceso de mejora de calidad.</li> <li>• Hay evidencias de planes, programas y proyectos específicos sobre calidad por escrito.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela aplica algún pro-ceso de mejora de calidad.</li> <li>• Hay evidencia de planes, programas y proyectos por escrito.</li> <li>• La escuela tiene un Consejo de mejora de calidad.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• La escuela aplica algún proceso de mejora de calidad.</li> <li>• Hay evidencia de planes, programas y proyectos por escrito.</li> <li>• La escuela tiene un consejo de mejora de calidad.</li> <li>• El consejo de mejora viene trabajando desde al menos un año previo.</li> </ul>



## TABLAS

**Escuela Secundaria Técnica No. 101.**

**Tabla 1. Perfiles del Personal Docente.**

<b>FORMACIÓN.</b>	<b>ASIGNATURA</b>	<b>HORAS</b>
LIC. EN SECUNDARIA	ESPAÑOL	20 HORAS
BIÓLOGO	BIOLOGÍA	40 HORAS
LIC. EN LENGUA HISPÁNICA	ESPAÑOL	27 HORAS
TÉCNICO EN ARTE DRAMÁTICO	E .A. ARTÍSTICA	18 HORAS
LIC. EN ADMÓN. DE EMPRESAS	INGLES	9 HORAS
TÉC. MICROCOMPUTADORAS	TALLER	40 HORAS
LIC. EN DOCENCIA TEC.	CARPINTERÍA	40 HORAS
LIC. EN EDUCACIÓN BÁSICA	MATEMÁTICAS	35 HORAS
LIC. EN SECUNDARIA	F.C.E	19 HORAS
LIC. FÍSICO MATEMÁTICO	FÍSICA	29 HORAS
LIC. PEDAGOGÍA	ESP.	38 HORAS
DANZA REGIONAL	E.A. ARTÍSTICA	40 HORAS
TÉCNICO EN COMPUTACIÓN	TALLER	40 HORAS
TÉCNICO EN CARPINTERÍA	TALLER	12 HORAS
LIC. TRABAJO SOCIAL	HISTORIA	41 HORAS
LIC. QUÍMICO	QUÍMICA	35 HORAS
LIC. EN EDUCACIÓN FÍSICA	E.F	12 HORAS
ING. QUÍMICO	FÍSICA	42 HORAS
LIC. DOCENCIA TECNOLÓGICA	TALLER	42 HORAS
ARQUITECTURA	TALLER	42 HORAS
LIC. EN ECONOMÍA	F. C. E	12 HORAS
ING. QUÍMICO PETROLERO	QUÍMICO	18 HORAS
MAESTRÍA EN FINANZAS	MATEMÁTICAS	32 HORAS
TÉCNICO TEACHERS	INGLES	27 HORAS
LIC. EN COMUNICACIÓN	ESPAÑOL	26 HORAS
QUÍMICO FARMACÉUTICO	QUÍMICA	39 HORAS
LIC. EN CIENCIAS SOCIALES	HISTORIA	42 HORAS
TÉCNICO EN CARPINTERÍA	TALLER	12 HORAS
LIC. EN HISTORIA	HISTORIA	16 HORAS
LIC. EN CIENCIAS POLÍTICAS	HISTORIA	14 HORAS

LIC. EN DISEÑO GRÁFICO	E. A. A.	8 HORAS
LIC. EN ODONTOLOGÍA	F. E. A.	34 HORAS
TÉCNICO EN TRABAJO SOCIAL	F.C.E	20 HORAS
LIC. EN PSICOLOGÍA	F.E.A.	32 HORAS
LIC. EN ADMINISTRACIÓN EDUC.	MATEMÁTICAS	35 HORAS
LIC. EN DERECHO	F.C.E	18 HORAS
LIC. EN PSICOLOGÍA	F. E. A	28 HORAS
TÉCNICO	INGLES	28 HORAS
ING. EN ALIMENTOS	TALLER	30 HORAS
LIC. EN EDUCACIÓN FÍSICA	E.F	14 HORAS
LIC. EN LENGUA Y LITERATURA	ESPAÑOL	42 HORAS
NORMAL SUPERIOR ESPAÑOL	ESPAÑOL	20 HORAS
LIC. EN PLANIFICACIÓN	FÍSICA	42 HORAS
MEDICO CIRUJANO	F.C.E	28 HORAS
LIC. EN SECUNDARIA INGLES	INGLES	19 HORAS
TÉCNICO TEACHERS	INGLES	30 HORAS
LIC. EN SOCIOLOGÍA	HISTORIA	21 HORAS
TÉCNICO EN ALIMENTOS	TALLER	32 HORAS
LIC. INGENIERO QUÍMICO	MATEMÁTICAS	41 HORAS
TÉCNICO CARPINTERÍA	TALLER	42 HORAS
LIC. EDUCACIÓN SECUNDARIA	ESPAÑOL	20 HORAS
ING. EN ALIMENTOS	TALLER	36 HORAS
LIC. EDUCACIÓN SECUNDARIA	MATEMÁTICAS	20 HORAS
LIC. EN EDUCACIÓN FÍSICA	E.F.	42 HORAS
TERCER BIMESTRE PEDAGOGÍA	TALLER	28 HORAS
LI. EN CIENCIAS NATURALES	BIOLOGÍA	42 HORAS
ING. EN ALIMENTOS	TALLER	42 HORAS
LIC. EN PEDAGOGÍA	GEOGRAFÍA	32 HORAS
PROGRAMADOR ANALISTA	TALLER	34 HORAS
TÉCNICO	TALLER	30 HORAS

**Escuela Secundaria Técnica No. 101.**

**Tabla 2. Edades de la Población Docente.**

<b>AÑOS</b>	<b>HOMBRES</b>	<b>MUJERES</b>	<b>MASCULINO %</b>	<b>FEMENINO %</b>
DE 18 A 25	0	1	0	3.2
DE 26 A 35	5	6	17.2	19.4
DE 36 A 45	16	14	55.2	45.2
DE 46 A 55	8	8	27.6	25.8
MÁS DE 55	0	2	0	6.4
TOTAL	29	31	100.0	100.0

**Escuela Secundaria Técnica No. 101.**

**Tabla 3. Años de Servicio de la Población Docente.**

<b>ANTIGÜEDAD</b>	<b>DOCENTES</b>	<b>PORCENTAJE</b>
DE 1 MES A 5 AÑOS	12	20
DE 5 A 10 AÑOS	8	13
DE 10 A 15 AÑOS	11	18
DE 15 A 20 AÑOS	24	40
DE 20 A 25 AÑOS	3	4
DE 25 A 30 AÑOS	1	2
MÁS DE 30 AÑOS	1	2
TOTAL	60	100

**Escuela Secundaria Técnica No. 101.**

**Tabla 4. Descripción de la infraestructura actual del plantel.**

<b>Entorno</b> <b>Estructura física del inmueble</b>	<b>Distribución</b>
<p>Superficie total de 4,500 m2. Superficie construida 3,287 m2. Se cuenta con los servicios públicos, como: luz, agua, drenaje, teléfono y transporte.</p>	<p>El plantel cuenta con cuatro edificios asignándoles las siguientes claves a-b, c-d, con una escalera de emergencia.</p> <p>Se distribuye de la siguiente forma:</p> <p>16 aulas, dos laboratorios de ciencias, 4 talleres (computación, construcción, carpintería, preparación y conservación de alimentos), se cuenta con un espacio para la biblioteca escolar, un laboratorio de cómputo, una sala de maestros, cubículo para la academia de educación física, oficinas administrativas, un consultorio médico, un almacén, aula de medios, dos secciones de sanitarios y un espacio para realizar la actividad de desarrollo.</p>