



41061

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

**ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES
"CAMPUS ARAGÓN"**

DIVISIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO E INVESTIGACIÓN

**"LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA LICENCIATURA EN
CONTADURÍA PÚBLICA DEL TECNOLÓGICO DE ESTUDIOS SUPERIORES
DE ECATEPEC"
(TESE)**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRÍA EN ENSEÑANZA SUPERIOR**

P R E S E N T A :

Oswaldo León Portillo

**DIRECTOR DE TESIS:
Mtro. Víctor Manuel Alvarado Hernández.**

San Juan de Aragón, Edo. de México.

Marzo 2004



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Reconocimientos

A quienes fueron siempre fortaleza y guías en mi inspiración, proporcionándome disposición y contagiándome su energía; con todo mi amor, para:

La maravillosa y gran mujer que dios me proporcionó para compañera de toda mi vida, mi querida e inigualable esposa: **María Patricia**

A tres hermosos y ejemplares seres producto de esta unión con los que se me bendijo celestialmente, mis hijos: **Miguel Angel, Oswaldo y Ana Patricia.**

Esposa e hijos: gracias, muchas gracias por su gran apoyo, ayuda y comprensión, por haberme ayudado a llevar a feliz término la culminación de una etapa mas de mi vida, dando por hecho, el que esto sirva a ustedes hijos, como un estímulo y un aliciente más en su incipiente lucha diaria por sobresalir en todas las acciones que emprendan, recordándoles, que entre mas preparación obtengan, podrán inyectar mejor calidad a todas aquellas actividades que realicen y asimismo, podrán comprender mejor, a todos sus semejantes, pero también, que todo implica sacrificio y esfuerzo.

Asimismo, vaya un reconocimiento muy especial al **Mtro. Jesús Manuel Reyes García** condiscípulo de la Escuela Superior de Comercio (ESCA) y posteriormente, gran compañero de docencia en UPIICSA DEL IPN, quien con gran disposición y desinteresadamente me proporcionó una magnífica asesoría y un gran impulso en el desarrollo del presente trabajo, no sin dejar de agradecer también a su gentil y fina esposa, la **Sra. Esthela Alcántar de Reyes** también condiscípula de ambos, por la hospitalidad y las atenciones de que fui objeto durante el proceso de elaboración de la presenta investigación. Por todo ello, muchas gracias.

Agradecimientos

Con todo respeto y de todo corazón, quiero proporcionarlos a:

Mi maestro: Dr. Emilio Aguilar Rodríguez

Mi conductor y asesor: Mtro. Víctor Manuel Alvarado Hernández

Así como a todos los profesores de la Licenciatura en Contaduría Pública del Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec (TESE) y para todas aquellas personas que de una u otra manera influyeron para haber hecho posible la realización de este texto.

A todos, mi mayor reconocimiento y mi mas grande afecto y gratitud.

I N D I C E

"LA EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES EN LA LICENCIATURA EN CONTADURÍA PÚBLICA DEL TECNOLÓGICO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE ECATEPEC" (TESE)

Página

Introducción	
Capítulo I.- Marco contextual: Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec (TESE)	9
1.1 El Subsistema de Institutos Tecnológicos Descentralizados	9
1.2 Proyecto de Creación del Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec (TESE)	38
1.3 Naturaleza Jurídico-Política	40
Capítulo II.- La Evaluación Educativa, Conceptos y Paradigmas	
2.1 Génesis	46
2.2 Conceptualizaciones	57
2.3 Medición y Evaluación	69
2.4 Campos que comprende la Evaluación Educativa (Polisemia)	73
2.5 Paradigmas de la Evaluación Educativa	76
2.6 Procesos de Evaluación de los aprendizajes	79
Capítulo III.- La Evaluación de los aprendizajes, Proceso implementado por el TESE	86
3.1 Reglamento de Evaluación del Aprendizaje	87
3.2 Indicadores de Evaluación	91
3.3 Instrumentos de recopilación de información (cuestionarios y entrevistas realizadas a profesores de la carrera de Licenciatura en Contaduría)	98
Capítulo IV.- Aplicación de cuestionarios a Profesores de la Carrera en Contaduría Pública del TESE con respecto a la Evaluación de los Aprendizajes	102
4.1 Resultado e interpretación de la aplicación de cuestionarios realizados a profesores de la carrera de Licenciatura en Contaduría Pública del TESE	103
Conclusiones	129
Bibliografía	132
Anexos	135

Introducción

La evaluación representa sin duda, uno de los procesos mas complejos a los que se enfrenta toda persona que se dedica a la docencia, ya que ésta no implica solamente la cuantificación de conocimientos aprendidos para poder otorgar una calificación, ni la apreciación de ciertas conductas cognoscitivas, afectivas y psicomotrices que son adquiridas específicamente en un determinado tiempo y de un cierto contenido programático.

La evaluación educativa se torna complicada porque abarca independientemente de los resultados de su aprendizaje, toda la personalidad del educando y más aún, trastoca los diversos factores que intervienen en el proceso enseñanza - aprendizaje.

El docente debe instrumentar parámetros de medición del aprovechamiento escolar basados en criterios establecidos que cumplan ciertos requisitos y técnicas confiables, tomando en consideración que la evaluación tiene como antecedente, la medición del aprendizaje.

“Nuestra enseñanza de hoy en muchos de los casos, como lo señala Escamilla*, ya no responde a las necesidades actuales de educación, ni en cantidad, ni en naturaleza; en cantidad, porque aún estamos impartiendo conocimientos cargados, de tipo enciclopédicos; en naturaleza, porque no se adecúa a las necesidades cada vez mas diferenciadas de nuestra sociedad.

Las instituciones docentes están desarrollando una clase de enseñanza simbiótica (teórica - práctica) que no satisface totalmente a la sociedad actual, en donde la evaluación tiene que corresponder a la enseñanza y la enseñanza a la planificación de la enseñanza misma.

Siendo la evaluación una forma de apreciación de una situación determinada, se encuentra en todos los aspectos de la enseñanza y debe seguir el mismo proceso de la acción docente, esto es:

- a) Concebir una idea
- b) Darle valor a esta idea para convertirla en ideal de aspiración y realización humana.
- c) Plasmar y concretar estos ideales de manera generalizada en una serie de fines y objetivos de la enseñanza.
- d) Determinar los contenidos programáticos que han de proporcionar los instrumentos culturales básicos para el logro de tales fines y objetivos.
- e) Seleccionar las adecuadas experiencias y actividades que han de realizarse para el desarrollo de tales contenidos y logro de tales fines y objetivos.

* Escamilla, Manuel Luis, La evaluación en la Universidad, Departamento de Educación, Facultad de Humanidades, Universidad de El Salvador, Ed. Universitaria, San Salvador, C. A. 1964, p.89

- a) Seleccionar los materiales de trabajo.
- b) Realizar la tarea docente y,
- c) Comprobar los rendimientos alcanzados en relación con los fines y circunstancias”.

La modernización educativa nos está conduciendo a la necesidad de elevar la calidad de la educación, mejorando día a día, todos aquellos instrumentos didácticos y pedagógicos que dadas sus características, ya son obsoletos en su aplicación, por lo que todas las instituciones que se encuentran inmersas en este contexto, se enfrentan a la necesidad de investigar, detectar y analizar sus deficiencias buscando nuevas estrategias y soluciones que les permitan obtener una mayor competitividad en los ámbitos nacional e internacional.

Muchos de los problemas que confrontan las Instituciones de Educación Superior giran en torno a las dificultades de tipo pedagógico, en donde encontramos que se enfrentan a una actividad docente improvisada, realizando constantes esfuerzos orientados a la superación del personal docente, al reconocer que éstos son profesionistas pero no profesores de carrera, por lo que se les deben procurar cursos de formación que les permitan mejorar su práctica docente, tratando de esta forma, capacitarlos como profesionistas educativos.

Por lo mismo, el profesor actual debe elaborar su propio análisis de su actividad y práctica docentes, que le permita identificar plenamente sus deficiencias, motivándolo a implementar nuevos recursos de superación didácticos y pedagógicos que son necesarios tanto para un mejor desempeño de su actividad, como para un mejor rendimiento de sus educandos.

Prácticamente todo el trabajo docente consiste en una constante y continua actividad evaluativa, en donde debe haber unidad de criterio, desde el planteamiento hasta la comprobación de los resultados esperados, pues estos deben juzgarse en función de todos los aspectos de la enseñanza.

Muchos profesores del TESE son expertos en el conocimiento de su materia, pero carecen del dominio de la técnica pedagógica-didáctica; si bien es cierto que sin materia no existe enseñanza, también es cierto que con el conocimiento de la materia y la didáctica, se tiene la posibilidad de garantizar la enseñanza de la asignatura.

Y es dentro de esta panorámica que la pretensión del presente trabajo es la de evidenciar los resultados de una investigación exploratoria – descriptiva acerca de la aplicación de los indicadores de evaluación propuestos por la Licenciatura en Contaduría Pública del TESE a sus docentes con una finalidad informativa y propositiva, dirigida en primera instancia a las autoridades y docentes de la propia institución.

La estructuración del presente trabajo conlleva la siguiente secuencia:

El capítulo I, señala como marco de referencia contextual, al Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec (TESE) en donde se desarrolló esta investigación, presentándose

una breve semblanza del Subsistema de los Institutos Tecnológicos Descentralizados, el proyecto de creación de TESE y su naturaleza jurídico - política, con el objeto de dar a conocer sus objetivos, misión y visión.

En la segunda parte (capítulo II) se presenta el origen y conceptualización de lo que es medición y evaluación, con el fin de hacer una distinción entre estos dos términos; campos en los que incursiona la evaluación y paradigmas de la misma, concluyendo con los procesos de evaluación del aprendizaje.

En seguida nos adentramos ya al proceso de evaluación instrumentado por el TESE, para lo que hacemos alusión a su Reglamento de Evaluación y a los indicadores que propone, para lo cual fue necesario la realización de entrevistas y elaboración de cuestionarios a los docentes del área contable de este instituto educativo.

Por último en el capítulo IV, se presentan los resultados e interpretación de los cuestionarios aplicados a los docentes de la carrera de contaduría, así como las propuestas que sugerimos para que sea llevada a cabo, una evaluación mas equitativa y justa para los estudiantes de este tecnológico.

Por último quiero aclarar que aunque el desarrollo de este trabajo es totalmente descriptivo, nuestra intención no ha sido la de supeditarse a la transcripción de datos exclusivamente, sino que muestra mi aportación personal, la cual va más allá de la copia de la información encontrada y que se localiza en todo el manejo y presentación de datos que hacemos y en la misma formulación de nuestras propuestas que tienen como objetivo a diferencia de la aplicaciones conocidas, la mejora del proceso enseñanza - aprendizaje mismo y no la de personas que participan en él.

A pesar de ello, se ha procurado mantener una postura objetiva con relación al manejo de esta información, en donde nuestra pretensión no ha sido ni la de alabar, ni mucho menos satanizar el proceso de evaluación del TESE, sino la de informar sobre las bondades y características de cada uno de los indicadores de evaluación a partir de nuestra misma investigación y de la pertinencia de éstos, para que los interesados decidan los mas viables de aplicarse en las asignaturas que imparten, en una forma mas justa y equitativa, siempre en la búsqueda constante, de un mejor rendimiento áulico.

Con esto espero haber realizado una pequeña contribución a mi centro de trabajo.

Capítulo I.- Marco Contextual: Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec (TESE)

La presente investigación se llevará a cabo en el Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec, por sus siglas, TESE, dependiente de la Dirección de Institutos Tecnológicos Descentralizados, quien a su vez depende de la Dirección de Institutos Tecnológicos, por lo que a continuación me permito realizar un esbozo de:

1.1 El Subsistema de Institutos Tecnológicos Descentralizados

“Hoy en día, el desarrollo de México es impensable sin el crecimiento cuantitativo y cualitativo de la base científica y tecnológica del País. Las condiciones actuales de la modernidad imponen una premisa básica: en el conocimiento y sus aplicaciones se cimenta cualquier aspiración de crecimiento y desarrollo social.

Creer en la capacidad de producir conocimientos y tecnología de frontera implica necesariamente crecer en la capacidad de ofrecer opciones de Educación Superior científica y Tecnológica pertinentes y de calidad; pero también presupone el desarrollo de estrategias que permitan el establecimiento de redes de colaboración entre los principales actores involucrados: El Gobierno, El Sector Productivo, La Academia y la Sociedad.

Los Institutos Tecnológicos Descentralizados obedecen a la mística de llevar a todas las latitudes de la Geografía Nacional, las oportunidades de Educación y desarrollo que demandan los Mexicanos bajo un esquema de coparticipación de los Gobiernos: Federal, Estatal y Municipal, así como de la sociedad civil.

Por otra parte, el hecho de que estas instituciones posean la facultad de decidir sobre sus actividades sustantivas, les permite responder de manera pertinente a las necesidades de su entorno, garantizando que su actuación y sus efectos influirán de manera determinante en las comunidades que los atesoran y en el desarrollo regional.

La estrategia no solo propicia el desarrollo del capital humano e intelectual necesarios para la generación y administración de la Ciencia, la Tecnología y sus aplicaciones, sino que fomenta también el arraigo de los Mexicanos en sus lugares de origen, pero con fundadas esperanzas de superación y de mejoramiento de su nivel de vida.

Es por medio del fortalecimiento del desarrollo de las regiones que podemos los Mexicanos aspirar a la conformación de una nación más fuerte y preparada para afrontar los retos del nuevo mundo global.

Crear oportunidades de educación en las diferentes regiones de la Geografía Nacional es, sin lugar a dudas, la mejor vía para proponer el desarrollo Nacional; en este sentido, la contribución de los Tecnológicos Descentralizados crece día a día de manera significativa”¹

Orígenes del Subsistema de Institutos Tecnológicos Descentralizados ²

Hace más de 50 años que los primeros Institutos Tecnológicos Regionales iniciaron sus gestiones académico-administrativas para proporcionar educación técnica en provincia, dirigida fundamentalmente a hijos de trabajadores y grupos sociales de escasos recursos, así como formar profesionales en las áreas de ingeniería, con base en los requerimientos del desarrollo económico de localidades y regiones que iniciaban o empezaban a cobrar auge como polos de desarrollo económico en nuestro país.

La experiencia acumulada por los Institutos Tecnológicos Regionales, ha propiciado su evolución (reconocidos ahora como Sistema Nacional de Institutos Tecnológicos) en el desarrollo institucional durante más de cinco décadas, aún en condiciones adversas, tanto jurídicas, financieras, presupuestales, y de infraestructura física, como de recursos para la contratación de personal docente y de investigación.

La estructura de organización del Sistema Nacional de Institutos Tecnológicos lo constituye una Dirección General, Directores de Institutos Tecnológicos y de Centros Educativos de Alto Desempeño, así como un Consejo Nacional de Directores como órgano máximo de consulta, reservando el derecho de decisión a la Dirección General.

Las estructuras jurídico-académico-administrativas, debido a la centralización, si bien le proporcionó ventajas a su desarrollo, también tuvieron limitaciones de origen, las dificultades jurídico-administrativas han sido y siguen siendo sorteadas durante innumerables ocasiones por las debilidades en las estructuras referidas, las cuales persisten hasta llegar a nuestros días.

Hoy en día, las instituciones adscritas a dicho Sistema por su propio dinamismo proporcionan servicios educativos de licenciatura, especialización, maestría y doctorado en todo el territorio nacional y al mismo tiempo, han ido modificando sus objetivos y propósitos de cobertura y de grupos sociales a los que atienden, debido a que las localidades donde se encuentran ubicadas son ciudades, con los beneficios y servicios que le son inherentes a su desarrollo.

¹ Fuentes L. Bulmaro, Coordinador de Institutos Tecnológicos Descentralizados, Rev. Construyendo oportunidades de Educación y Desarrollo, Los Institutos Tecnológicos Superiores, una década de Descentralización, 2000, Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas, Gobierno de los Estados.

² La mayor parte de la información estadística que se presenta, se obtuvo de la Rev. Programa Institucional de Innovación y Desarrollo del Subsistema de Institutos Tecnológicos Descentralizados, 2001-2006, Dirección General de Institutos Tecnológicos, primera edición, noviembre de 2002, pp. 27-70

Con base en la experiencia en la educación tecnológica superior, a los requerimientos del federalismo y a la apertura política de democracia participativa que actualmente vive nuestro país, así como la necesidad de ampliar la cobertura a las regiones más apartadas, para contar con profesionales altamente calificados que contribuyan a rescatar, conservar y aprovechar las riquezas naturales con las que cuenta nuestro nación, en aras de contribuir al desarrollo socio-económico de las diferentes regiones, hace más de una década emerge el Subsistema de Institutos Tecnológicos Descentralizados, con una filosofía y mística de servicios educativos, con formas propias e innovadoras estructuras de organización referidas a los siguientes factores:

Político.- Por la participación de los tres niveles de gobierno y los actores y sectores sociales y productivos de la región donde se ubican las instituciones.

Jurídico.- Por la firma de un convenio de coordinación para la creación y apoyo financiero entre el Gobierno Federal y el Gobierno Estatal y reconocido jurídicamente por el Ejecutivo Estatal a través de la emisión y publicación de un decreto de creación como Organismo Público Descentralizado con personalidad jurídica y patrimonio propios.

Académico.- Sustentado en un modelo académico desarrollado y probado en el Sistema Nacional de Institutos Tecnológicos, que ha evolucionado durante más de cinco décadas.

Administrativo.- Con base en un principio de participación democrática con actores y sectores sociales en el órgano de gobierno denominado Junta Directiva.

Gestión Educativa.- Con la capacidad potencial para auspiciar el desarrollo institucional tanto a escala local, regional y nacional como internacional.

Por la necesidad de diversificar las fuentes de financiamiento de la educación superior, el Gobierno Mexicano, en pleno ejercicio de su liderazgo, se dio a la tarea de construir las condiciones necesarias y propicias para la creación de las nuevas opciones de educación superior, en las que confluyeron los esfuerzos de los diferentes niveles del gobierno y de los diversos sectores y actores sociales.

Como fruto de esta estrategia y con el convenio celebrado entre el Gobierno Federal y los Gobiernos de los Estados, a partir de 1990 se crean los primeros Institutos Tecnológicos Descentralizados; para 1995 existían 17. (p.27)

En 1997, la Secretaría de Educación Pública creó la Coordinación de Institutos Tecnológicos Descentralizados, con el propósito de coadyuvar al logro de la excelencia académica y al desarrollo de una administración educativa de calidad en estas nuevas instituciones de Educación Superior.

En el año de 1999, el País contaba en su territorio con 58 planteles; para el 2000, se adicionan 22, para hacer un total de 80 instituciones. (p.30)

Con la nueva estructura orgánica de la Dirección General de Institutos Tecnológicos aprobada en 2001, se crea la Dirección de Institutos Tecnológicos Descentralizados.

En lo que va de la presente administración se han creado 17 planteles, por lo que ahora el denominado Subsistema de Institutos Tecnológicos Descentralizados se constituye por 97 instituciones.(p. 30)

Las demandas de educación superior, en especial la tecnológica, han generado un dinamismo vertiginoso en la expansión del Subsistema de Institutos Tecnológicos Descentralizados, teniendo actualmente una amplia cobertura con 7 licenciaturas técnicas; 19 licenciaturas y 97 instituciones en 20 entidades federativas de la República Mexicana, (p.30), de acuerdo a las siguientes relaciones y a la ubicación geográfica que se representan en las siguientes ilustraciones:

Subsistema de Institutos Tecnológicos Descentralizados

Fuente: Dirección General de Institutos Tecnológicos

Entidad Federativa y No. de Institutos	Nomenclatura	Nombre de la Institución
ESTADO DE CALIFORNIA SUR (2)	Instituto Tecnológico Superior de	Cd. Constitución
CAMPECHE (1)	Instituto Tecnológico Superior de	Calkini
CHIAPAS (1)	Instituto Tecnológico Superior de	Cintalapa
CHIHUAHUA (1)	Instituto Tecnológico Superior de	Nuevo Casas Grandes
COAHUILA (3)	Instituto Tecnológico Superior de	Ciudad Acuña
	Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de	La Región Carbonífera
	Instituto Tecnológico Superior de	Monclova
DURANGO (3)	Instituto Tecnológico Superior de	La Región de los Llanos
		Lerdo
		Santiago Papasquiaro
ESTADO DE MÉXICO (14)	Tecnológico de Estudios Superiores de	Chalco
		Chimalhuacán
		Coacalco
		Cuautitlán Izcalli
		Ecatepec
		Huilquillucan
		Ixtapaluca
		Jilotepec
		Jocotitlán
		Oriente del Estado de México
		San Felipe del Progreso
		Tlanguistenco
		Valle de Bravo
		Villa Guerrero

Entidad Federativa y
No. de Institutos

Nomenclatura

Nombre de la Institución

GUANAJUATO
(2)

Instituto Tecnológico Superior de

Irapuato
Sur de Guanajuato

GUERRERO
(2)

Instituto Tecnológico Superior de

La Costa Chica
La Montaña

HIDALGO
(3)

Instituto
Tecnológico
Superior
de

Apan
Huichapan
Occidente del Estado de Hidalgo

JALISCO
(7)

Instituto
Tecnológico
Superior
de

Arandas
Chapala
El Grullo
Lagos de Moreno
Puerto Vallarta
Tequila
Zapopan

MICHOACÁN
(5)

Instituto
Tecnológico
Superior
de

Apatzingán
Ciudad Hidalgo
Huetamo
Los Reyes
Parrépecha
Tzacámbaro
Tzucirapan
Zamora

Instituto Tecnológico de Estudios
Superiores de

ntidad Federativa y
No. de Institutos

Nomenclatura

Nombre de la Institución

ntidad Federativa y No. de Institutos	Nomenclatura	Nombre de la Institución
PUEBLA (11)	Instituto Tecnológico Superior de	Acatlán de Osorio
		Atlixco
		Ciudad Serdán
		Huauclilla
		Huauclilla
		San Martín Texmelucan
		Tepeaca
		Tepeji de Rodríguez
		Tezcutlán
		Zacapoaxtla
		QUINTANA ROO (1)
SAN LUIS POTOSÍ (3)	Instituto Tecnológico Superior de	Ríoverde
		San Luis Potosí
		Tamazunchale
SONORA (3)	Instituto Tecnológico Superior de	Cajeme
		Cananea
		Puerto Peñasco
TABASCO (6)	Instituto Tecnológico Superior de	Centla
		Comalcalco
		Villa La Venta Huimanguillo
		La Región Sierra
		Los Ríos
		Macuspana

*Entidad Federativa y
No. de Institutos*

Nomenclatura

Nombre de la Institución

**VERACRUZ
(16)**

Instituto
Tecnológico
Superior
de

Acayucan
Álamo Temapache
Alvarado
Coatzacoalcos
Cosamaloapan
Huatusco
Las Choapas
Misantla
Pánuco
Perote
Poza Rica
San Andrés Tuxtla
Tantoyuca
Tierra Blanca
Xalapa
Zongolica

**YUCATÁN
(4)**

Instituto
Tecnológico
Superior
de

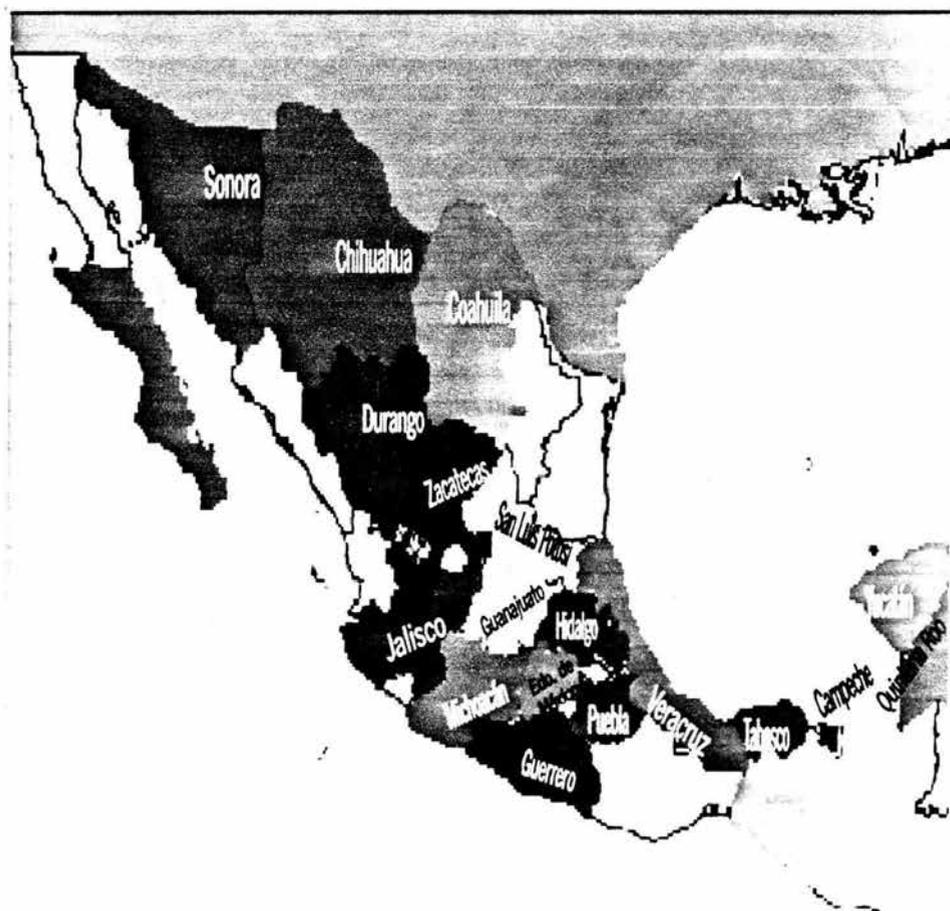
Motul
Progreso
Sur del Estado de Yucatán
Valladolid

**ZACATECAS
(6)**

Instituto
Tecnológico
Superior
de

Fresnillo
Loreto
Nochistlán
Zacatecas Norte
Zacatecas Occidente
Zacatecas Sur

**MAPA DE UBICACIÓN GEOGRÁFICA DEL SUBSISTEMA DE
INSTITUTOS TECNOLÓGICOS DESCENTRALIZADOS, POR
ENTIDAD FEDERATIVA EN LA REPÚBLICA MEXICANA**



Fuente: Dirección General de Institutos Tecnológicos

Carreras que ofrece el Subsistema de Institutos Tecnológicos Descentralizados

Licenciaturas Técnicas

- 1) Ingeniería Técnica Civil
- 2) Ingeniería Técnica Industrial
- 3) Ingeniería Técnica en Sistemas Computacionales
- 4) Administración General
- 5) Licenciatura Técnica en Informática
- 6) Ingeniería Técnica Electrónica
- 7) Ingeniería Técnica Mecánica

Licenciaturas

- 1) Arquitectura
- 2) Ingeniería en Agronomía
- 3) Ingeniería Agroindustrial
- 4) Ingeniería Bioquímica
- 5) Ingeniería Civil
- 6) Ingeniería Electromecánica
- 7) Ingeniería Electrónica
- 8) Ingeniería Eléctrica
- 9) Ingeniería Industrial
- 10) Ingeniería Mecánica
- 11) Ingeniería Química
- 12) Ingeniería en Industrias Alimentarias
- 13) Ingeniería en Sistemas Computacionales
- 14) Ingeniería en Materiales
- 15) Administración
- 16) Biología
- 17) Contaduría
- 18) Informática
- 19) Ingeniería en Desarrollo Comunitario
- 20) Ingeniería en Mecatrónica “de reciente creación” (p. 36)

Situación actual y retos del Subsistema de Institutos Tecnológicos Descentralizados

Acceso, Cobertura y equidad

Actualmente las instituciones del Subsistema de Institutos Tecnológicos Descentralizados cuentan con personalidad y patrimonios propios, siendo parte fundamental de la Educación Superior Tecnológica, apoyada en el modelo académico que ofrece el Sistema Nacional de Institutos Tecnológicos dependiente de la Dirección General de Institutos Tecnológicos. Proporcionan servicio con 97 planteles, en 20 localidades del país, a una matrícula de 47,892 estudiantes en el ciclo escolar 2001; ofrecen 19 carreras de licenciaturas y 7 carreras de licenciatura técnica. (p. 39)

Cabe aclarar que la distribución de la matrícula en las instituciones es desigual, esto se debe a la ubicación geográfica y a que en los años de 1999 a 2002 fueron creados 39 planteles.

El reto, crecer con equidad.

Para esto se requiere impulsar el crecimiento acorde con nuestra misión, en las instituciones de reciente creación.

Calidad

Durante diez años no se ha llevado a cabo una revisión curricular, solo han existido seguimientos curriculares. Por lo cual es necesario una revisión de Planes y Programas con el rigor teórico y metodológico requerido, con la participación de academias de profesores, investigadores y alumnos; o bien, el diseño de un modelo educativo expreso para el Subsistema de Institutos Tecnológicos Descentralizados.

El reto, diseñar e instrumentar un modelo educativo centrado en el aprendizaje articulándolo con las actividades cívicas, culturales y deportivas; con una oferta de educación con pertinencia y calidad, que impulse al desarrollo integral del individuo como ser humano y ser social, desarrollando sus habilidades, aptitudes y actitudes.

La oferta educativa del Subsistema de Institutos Tecnológicos Descentralizados es de 26 carreras en los niveles de licenciatura y licenciatura técnica; en la primera, 15 son del área de Ingeniería, 2 en la de Agroindustrias, una en industrias Alimentarias y una en Ciencias; en la segunda, 4 en Ingeniería y 3 en Económico-Administrativas. (p. 39)

El reto, integrar una oferta educativa con pertinencia para el desarrollo nacional, partiendo de la identificación de las particularidades de cada región de influencia de los Institutos Tecnológicos Descentralizados, que propicie la formación de jóvenes que incidan de manera exitosa en la atención de las demandas industriales y de servicios, con una educación consolidada en las ciencias formales, experimentales y de investigación, que les

permita incorporarse de manera honesta y responsable a su vida profesional, con un amplio respeto al medio ambiente, con el dominio de la informática e idiomas extranjeros; con el interés permanente en el desarrollo de sus habilidades y de su inteligencia emocional, que les permita el óptimo desarrollo de sus potencialidades creativas y de investigación y que los convierta en verdaderos actores del desarrollo económico del país.

Se carece de un programa en el que profesores y alumnos participen en actividades cívicas, culturales y deportivas a nivel regional y nacional, que representaría un factor principal para la formación integral del educando.

El reto, incorporar al modelo educativo, las actividades cívicas culturales y deportivas para una formación integral de nuestros estudiantes.

La participación de estudiantes en el servicio social ha sido incipiente, ya que la coordinación del servicio social está en función de las estrategias que cada instituto establece, porque se carece de un programa nacional que lo promueva y cree la conciencia de realización de este servicio en sus comunidades.

El reto, promover el servicio social a través de un Programa Nacional, principalmente en las comunidades de la influencia de cada instituto, lo que permitirá poner en práctica sus conocimientos, cumplir con los requisitos académicos y de conciencia social.

Casi en su totalidad, los profesores de los Institutos Tecnológicos Descentralizados tienen estudios de licenciatura, habiendo un número reducido con maestría y muy pocos con doctorado; de la misma manera, es necesario desarrollar las habilidades comunicativas en idioma extranjero. (p. 41)

El reto, fortalecer el desarrollo académico en las instituciones por medio de un programa sistemático de superación académica que incluya el dominio de al menos un idioma extranjero, mejorando la calidad académica de la planta docente.

Es necesario crear y fortalecer en su caso, las academias de licenciaturas técnicas y licenciaturas, a fin de unificar criterios académicos en la operación de los institutos.

El reto, fomentar la creación de academias por carrera y/o especialidad en cada instituto e integrar un órgano a escala nacional para orientar, coordinar y regular el desarrollo académico del Subsistema de Institutos Tecnológicos Descentralizados.

El reto, instrumentar un programa nacional de formación docente, derivado de una revisión curricular que recoja los requerimientos de desarrollo en las diferentes regiones del país.

La vinculación con los sectores social y productivo de cada comunidad, se realiza mediante esfuerzos aislados por cada una de las instituciones.

El reto, realizar esfuerzos de vinculación con los sectores social y productivo, para coadyuvar al desarrollo de las localidades, priorizando las zonas indígenas y marginadas, con una perspectiva a nivel nacional.

Se carece de un procedimiento homogéneo para regular la función docente en el Subsistema de estos Institutos.

El reto, contar con una normatividad que regule los mecanismos de admisión, promoción y permanencia para el personal docente.

La infraestructura física y equipamiento es deficiente en relación con el desarrollo institucional de cada Tecnológico, en detrimento de la calidad.

El reto, diseñar un sistema de calidad tomando en cuenta las particularidades de cada plantel, que nos permita identificar las áreas de oportunidad y gestión de los recursos humanos, infraestructura y equipamiento requeridos.

La investigación se realiza mediante proyectos individuales y sobre líneas diversas, siendo su impacto casi nulo en la comunidad tecnológica y en el entorno. Las pocas instituciones que llevan a cabo estos programas, no reúnen las condiciones determinadas para el sub-sector tecnológico: de planta académica, infraestructura, equipo y definición de líneas prioritarias.

El reto, formar grupos colegiados de investigación, para fomentar el desarrollo de programas de investigación de acuerdo a los requerimientos de cada Tecnológico y su entorno, a escala estatal, regional y nacional.

No existe una política de adquisición de títulos y revistas especializadas, así como la divulgación científica adecuada a los requerimientos académicos.

El reto, definir políticas y criterios de adquisiciones mediante un sistema de planeación derivado de la revisión curricular instrumentada por las academias nacionales.

En mi opinión, ante los altos costos de la educación, el gran reto de aumentar las oportunidades y las opciones de Educación Superior y ante las condiciones de una globalización en la cual nos encontramos inmersos ya sea como socios del TLCAN o como integrantes de bloques económicos como La Cuenca del pacífico, la CEE y otros, que se manifiesta con toda su fuerza en cada rincón del planeta y que condujo a la necesidad ineludible de diversificar las fuentes de financiamiento de la educación, el Gobierno Mexicano en pleno ejercicio de su liderazgo, se dio a la tarea de construir las condiciones necesarias y propicias para la creación de nuevas opciones de Educación Superior, en las que confluyeran los esfuerzos de los diferentes niveles de gobierno y de los diversos sectores sociales.

Como fruto de esa estrategia, es en el Municipio de Ecatepec, Estado de México, que en septiembre de 1990 se crea el primer Tecnológico Descentralizado con el nombre de “Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec”, siendo un grupo de empresarios de esa entidad, encabezado por el Sr. Francisco bautista Álvarez quien mas tarde formaría parte de la Junta Directiva del Tecnológico en funciones, quien inició las labores de gestoría para la creación de esa casa de estudios.

Paralelamente, un equipo interdisciplinario de profesionistas dirigido por la Lic. Patricia Martínez Cranss, se dedicó a la tarea de diseñar un proyecto educativo innovador que respondiera a los principios generales establecidos por el Programa para la Modernización Educativa 1989-1994, el cual se proponía rediseñar y actualizar el Sistema Educativo Mexicano para ponerlo a la altura de las exigencias de calidad imperantes en el panorama mundial.

El Modelo Académico del TESE como Institución Pública de Educación Superior, retoma la filosofía y principios de la educación técnica y establece su propia caracterización, a través de los siguientes elementos:

- Calidad Educativa
- Planes y Programas
- Perfiles de Egreso
- Didáctica
- Evaluación del Aprendizaje
- Vinculación con los sectores público, privado y social

Integración, Coordinación y Gestión

La planeación se realiza en función de las Juntas Directivas porque son el órgano máximo de la institución, quedando relegada la función de planeación educativa a aspectos técnicos-operativos, originando una desarticulación en los procesos educativos.

El reto, diseñar un sistema integral de planeación educativa que incluya todos los ámbitos institucionales y externos, que permita la articulación entre los procesos de planeación con los procesos derivados de la Junta Directiva y una retroalimentación permanente que permita tener productos para la rendición de cuentas.

Los procesos de desarrollo institucional están basados en el Programa Institucional de Desarrollo (PID) , el Programa Operativo Anual (POA), el Programa de Trabajo Anual (PTA) y el Programa integral de Fortalecimiento (PIF), que se asignan a las unidades orgánicas con relación a las funciones que le son asignadas y que en su conjunto conforman el diagrama formal de la organización, derivándose generalmente, efectos presupuestarios. Sin embargo, es muy importante definir e instrumentar más específicamente acciones concretas de práctica educativa y de gestión, a través de proyectos de desarrollo institucional, donde el elemento humano tenga un papel preponderante y una corresponsabilidad en el desarrollo de los mismos.

El reto, que el sistema de planeación integral sea participativo, ascendente y horizontal de acuerdo a la estructura organizacional, promoviendo la participación del personal docente y de apoyo a la educación e instrumentándola mediante proyectos de desarrollo institucional a realizar en el año fiscal correspondiente, en donde dicho personal pueda proponer proyectos y tener claramente definida su participación como líder o asistente.

Sin un seguimiento sistemático de los proyectos de desarrollo institucional, que permita la regulación y el control, hace que dichos documentos se conviertan en retórica, lo que impide que los resultados de lo planeado con lo realizado puedan ser analizados objetivamente, afectando la rendición de cuentas con la sociedad civil.

El reto, diseñar indicadores institucionales básicos para cuantificar y cualificar los resultados del ejercicio educativo institucional y al mismo tiempo, coordinar, regular y controlar y en su caso, corregir las posibles desviaciones.

La evaluación educativa generalmente se realiza con base en la evaluación presupuestal, referidos al presupuesto otorgado comparado con el presupuesto ejercido, sin considerar una evaluación integral de todo el currículum.

El reto, Instrumentar un modelo de evaluación que esté ligado con el sistema integral de planeación participativa, de tal manera que mediante un seguimiento sistemático de los proyectos de desarrollo institucional, pueda lograrse la evaluación institucional de los procesos.

La acreditación de los planes de estudio que cumpla con estándares nacionales e internacionales, así como la certificación de las instituciones, requieren de un sistema de calidad para cumplir con eficiencia el encargo educativo y al mismo tiempo, poder participar para el logro de los premios estatales y nacionales de calidad como instituciones de educación superior tecnológica.

El reto, desarrollar un sistema de calidad que permita ampliar gradualmente a los directivos de las instituciones los procesos y procedimientos, posibles de acreditación de sus planes y programas de estudio y la certificación de sus instituciones durante el periodo 2001-2006 e instituir el Premio Nacional de Calidad del Subsistema de Institutos Tecnológicos Descentralizados.

Personalmente pienso que por un funcionario que no realice una buena gestión, la calidad de la educación tiende a decrecer, para esto es necesario formarlo para que pueda ejercer un liderazgo institucional. Generalmente, el personal docente por su movilidad política personal o de grupos correligionarios y debido a sus capacidades, escalan a puestos de mandos medios o directivos sin formación previa sistemática, dejando secuelas en la práctica educativa correspondiente.

Si a esto se agrega que la mayoría de los mandos medios y directivos son monolingües, la participación en foros académicos, educativos y de intercambio académico e internacional, es limitada.

El reto, instrumentar un programa de formación para directivos que además de instruirlos teórica y metodológicamente, dominen otra lengua extranjera.

La formación de directivos generalmente se da por instructores del propio Sistema Nacional de Educación Tecnológica (SNET), lo que ha originado que dicha formación sea endémica, convirtiéndola en un sistema cerrado y con limitaciones en el análisis de las estructuras administrativas y proceso gubernamental de nuestro país, así como en el manejo de políticas y procesos de la administración pública en los tres niveles de gobierno y procesos y políticas educativas en particular.

El reto, desarrollar estudios de pos-grado relacionados con la administración educativa, para formación de directivos y mandos medios, con perfiles de maestrías diseñadas con la participación de personal docente del Sistema Nacional de Educación Tecnológica (SNET) y de instituciones de educación superior de reconocido prestigio nacional e internacional.

Se carece de definición jurídica para los trabajadores de los institutos Tecnológicos Descentralizados; esta situación puede provocar inestabilidad y en consecuencia, colapsar el desarrollo institucional.

El reto, definir la reglamentación y la normatividad conforme a derecho para los trabajadores de los Institutos, que contribuyan al desarrollo armónico de cada uno de estos institutos.

El desarrollo organizacional tiene una trascendencia en el desarrollo de las funciones y actividades que le competen desarrollar al trabajador; al carecer de una estructura organizacional definida, mediante la cual se puedan realizar los mecanismos de coordinación y articulación entre las instituciones del Subsistema de Institutos Tecnológicos Descentralizados, el desarrollo académico resulta afectado.

El reto, diseñar con la participación de directivos y mandos medios del subsistema, una organización con los fundamentos políticos, jurídicos, académicos, administrativos y procedimientos automatizados de instrumentación para su ejecución y control en forma integral.

La planeación, administración y organización de los recursos humanos, materiales y financieros son los ejes de apoyo de las funciones sustantivas del TESE y para efectos de cumplir con los objetivos para los cuales fue creado, cuenta con los siguientes órganos institucionales, apegados a los lineamientos marcados para ello, como lo son:

- Junta Directiva
- Patronato
- Dirección General
- Contraloría Interna
- Abogado General
- Unidad de Planeación
- Dirección de Vinculación y Extensión
- Departamento de Relaciones Institucionales y Difusión
- Departamento de Gestión Tecnológica
- Departamento de Actividades Culturales
- Departamento de Actividades Deportivas
- Centro de Educación Continua
- Departamento de Servicio Social y Prácticas Profesionales
- Centro de Idiomas
- Dirección Académica
- Unidad de Servicios Escolares
- Subdirección de Estudios Profesionales
- Departamento de Química
- Departamento de Ingeniería Mecánica e Industrial
- Departamento de Ingeniería Electrónica
- Departamento de Informática
- Departamento de Contaduría
- Departamento de Sistemas Computacionales
- Subdirección de Investigación
- Centro de Información y Documentación
- Departamento de Desarrollo Académico
- Dirección de Administración y Finanzas
- Departamento de Personal
- Departamento de Recursos Materiales y Servicios Generales
- Departamento de Presupuesto y Contabilidad
- Departamento de Tesorería

Misión, Visión y Valores del Subsistema de Institutos Tecnológicos Descentralizados

Misión

Promover e impulsar la formación integral de profesionales de excelencia en los niveles de licenciatura y pos-grado, capaces de potenciar el desarrollo sustentable a nivel regional y nacional, a través de la investigación científica con desarrollo tecnológico, sentido humanístico, pensamiento crítico inducido a la creatividad, para contribuir a elevar la calidad de vida de la sociedad en general.

Desde este enfoque, podemos afirmar que el TESE es una institución pública que retoma la misión de los Tecnológicos Descentralizados al ofrecer Educación Superior de calidad, a través de programas académicos, de investigación, de difusión y de vinculación encaminados a la satisfacción de las demandas de conocimiento que son requeridas por los sectores público, privado y social, para lo cual debe de contar con una planta docente actualizada y con grados académicos y un modelo flexible y dinámico que incluya diversas modalidades educativas, con planes y programas de estudio acreditados y egresados certificados por organismos externos.

El TESE a pesar de que en algunos casos no ha seleccionado adecuadamente a su profesorado, si ha tenido el debido cuidado tanto en su profesionalización docente, como en su continua actualización que representan proyectos permanentes del mismo.

Como parte de una estrategia encaminada a desarrollar profesionales de clase mundial, certificados y acreditados, las academias han participado activamente en el desarrollo de métodos y medios educativos, así como en la construcción de material didáctico y en la aplicación de las tecnologías de la informática al mejoramiento de la práctica docente.

El TESE que por cierto es miembro de la ANUIES, ha logrado la acreditación de sus programas en 6 de sus carreras, que representa un índice de acreditación del 75%, lo que han llevado a cabo diferentes organismos externos como CACEI (Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería), quien evalúa, verifica y certifica los estándares de calidad en el servicio educativo de las carreras de ingeniería en el país, a través de la medición de diferentes indicadores académicos, tales como infraestructura, acervo bibliográfico, profesorado y plan de estudios.

Visión de los Institutos Tecnológicos Descentralizados al año 2025

El Subsistema de Institutos Tecnológicos Descentralizados, conscientes de los retos que impone la realidad del país en sus diferentes regiones cuyas soluciones deben darse con el consenso de todos, será un Sistema de Educación Superior Tecnológica Descentralizada, que atienda con niveles de excelencia la licenciatura, el pos-grado, la investigación científica y el desarrollo sustentable, integral y propiciar el mejoramiento del nivel de vida de las regiones donde se ubican.

Considero que el desarrollo tecnológico de nuestro país en buena medida está en función del desarrollo de la Educación Tecnológica y en este sentido el TESE está logrando satisfacer las necesidades estatales, regionales y de los diversos grupos étnicos en materia educativa, así como ha logrado una mayor coherencia entre la oferta educativa respecto a las preferencias de los estudiantes y los requerimientos de desarrollo del país, lo que implica al mismo tiempo, el establecimiento de formas innovadoras de organización académica y de gestión educativa.

Consecuentemente, el TESE ha sabido impulsar el desarrollo del Sistema de Educación Superior particularmente en la Educación Tecnológica con calidad y equidad, cerrar las brechas en las tasas de cobertura entre entidades federativas, entre grupos sociales y étnicos.

De esta manera, los alumnos en formación y los egresados, se encuentran en posibilidades de transformar su entorno, participar en el desarrollo sustentable de su localidad y vincularse con los sectores social y productivo, dentro del proceso de globalización e integración económica mundialmente imperante

De acuerdo a lo que he investigado, desde sus inicios el TESE ha procurado crear las condiciones que le permitan participar de manera oportuna y eficaz, en la investigación aplicada y el desarrollo tecnológico; para ello, el fomento de la creatividad y de las habilidades de investigación en sus estudios son centrales en su modelo educativo. El TESE ha canalizado muchos de sus esfuerzos al desarrollo de las bases humanas y de equipamiento necesarias para el soporte del crecimiento de la función sustantiva de investigación.

Valores del Subsistema de Institutos Tecnológicos Descentralizados

Desde los valores que subyacen y se promueven en el desarrollo laboral, el clima organizacional y en general para el desarrollo de los procesos y procedimientos cotidianos, se refieren a valores que lejos de ser acepciones definidas en forma aislada o atomizada, son valores que interactúan de acuerdo a la complejidad humana y forman parte de su esencia. Así, se presentan los valores axiológicos del Subsistema de Institutos Tecnológicos Descentralizados, en dos grandes rubros que a continuación se enuncian y posteriormente se describen en forma interrelacionada:

1. Valores Trascendentales

Unidad

Verdad

Justicia

Orden

2. Valores Morales

Autenticidad

Patriotismo

Respeto

Lealtad

Disciplina

Solidaridad

1.- Valores Trascendentales

La unidad, como la integración del ser humano y el ser social en búsqueda del bien de los actores y sectores sociales de la Educación Superior Tecnológica del País, a través de los servidores públicos que con entusiasmo en el trabajo, patriotismo y respeto a la ecología, realizan sus tareas cotidianas dentro de un orden con base en el derecho y justicia social.

2.- Valores Morales

Un Subsistema con base en la autenticidad de las culturas de las regiones donde se ubican sus instituciones, con una fortaleza en el espíritu y vocación de servicio; donde docentes y alumnos realizan las experiencias de enseñanza y aprendizaje, con personal de apoyo a la educación y el ejercicio de mandos directivos y funcionarios docentes, con disciplina y lealtad para defender el posicionamiento de la institución donde concurren los esfuerzos del elemento humano.

Promover la participación y la tolerancia en la presentación de argumentos filosóficos, teóricos, metodológicos, técnicos e instrumentales en la praxis educativa, con una responsabilidad social, educativa y de autogestión que le son inherentes a las instituciones del Subsistema de Institutos Tecnológicos Descentralizados, desde el preciso momento de la emisión de su Decreto de Creación.

Con respecto a la axiología y desde mi personal punto de vista, podemos afirmar que en el TESE se promueven actitudes propias de cada profesión, dentro de los valores éticos, sociales y culturales.

Asimismo podemos aseverar que el Modelo Académico del TESE contempla una cultura de calidad, basada en la verdad, la bondad y la belleza, valores que son parte de la formación del egresado, a fin de que actúe con respeto, responsabilidad, tolerancia, honestidad y ética profesional; respetuoso de nuestra historia; defensor de la soberanía y

solidario con la población de escasos recursos económicos. El plan de Estudios contempla una materia denominada “Ética, Responsabilidad Social y Transparencia” la cual es impartida a través de casos prácticos

Configuración de Ejes rectores con Objetivos Estratégicos y Particulares, Indicadores y Líneas de Acción

Eje Rector: Acceso, Cobertura y Equidad

Objetivo Estratégico

Ampliar la cobertura con equidad

Objetivo Particular.- Contribuir con equidad educativa mejorando las oportunidades de acceso, permanencia y conclusión de los programas de Educación Superior Tecnológica, atendiendo prioritariamente a las regiones y grupos sociales con menores oportunidades.

Indicadores Institucionales Básicos

- Atención a la demanda en el primer semestre
- Deserción
- Reprobación por: semestre de cada carrera y total o institucional
- Eficiencia terminal
- Alumnos en actividades deportivas
- Alumnos en actividades culturales

Objetivos Específicos

- I.- Ampliar la cobertura de la Educación Superior
- II.- Fortalecer los programas de apoyo a los estudiantes
- III.- Contribuir al desarrollo de las regiones y comunidades mediante programas de extensión de los servicios

Líneas de Acción

- Optimizar el uso de la capacidad instalada en las instituciones
- Establecer nuevas Instituciones de Educación Superior Tecnológica, en el marco del federalismo, con base en estudios de factibilidad y prioritariamente en regiones con menor desarrollo social y económico
- Ampliar y diversificar la oferta de Educación Superior Tecnológica en sus carreras y programas de pos-grado.
- Establecer diversos programas de Educación Superior Tecnológica en modalidades no escolarizadas y mixtas.

- Expandir y mejorar los programas de apoyo económico y reconocimiento académico a los estudiantes que lo requieran para su permanencia y conclusión de estudios.
- Establecer programas académicos orientados a mejorar la eficiencia terminal y la titulación.
- Aplicar acciones que faciliten el tránsito de los alumnos entre Instituciones de Educación Superior.
- Instrumentar programas de educación continua y de servicios en los Institutos Tecnológicos Descentralizados, que contribuyan a la actualización permanente de los profesionales en activo y al mejoramiento de la población en general.
- Difundir la cultura del país y de la región entre los estudiantes y el área de influencia de los Institutos Tecnológicos Descentralizados.
- Instrumentar programas que coadyuven en el desarrollo de los sectores productivos y de bienes y servicios.

Metas:

1.- Durante 2003 se realizará el diagnóstico y el programa de apoyo a los Tecnológicos Descentralizados, utilizando la capacidad instalada en el Subsistema de Educación Tecnológica, para aplicarse en el Año 2004.

2.- En el año 2002 se contó con 5 nuevas instituciones descentralizadas de Educación Superior Tecnológica, autorizadas con base en estudios de factibilidad y para el 2006, se contará con 36 nuevas instituciones, dando atención especial a zonas indígenas y de escaso desarrollo económico y social.

3.- En el año 2003 se diseñará la estrategia de apoyo para lograr que los Tecnológicos Descentralizados cuenten con la infraestructura necesaria para el cumplimiento de su misión.

4.- Para el 2006 se atenderán en el Subsistema de Institutos Tecnológicos Descentralizados, a 100,000 alumnos de nivel licenciatura.

5.- A partir de 2003, se incrementará el número de estudiantes de origen indígena

6.- Durante 2003 se fortalecerá el requisito indispensable para la autorización de nuevas carreras, se deberá presentar el estudio de factibilidad que justifique la creación y que responda a la solución de la problemática para el desarrollo de la región en donde se ubica la institución.

7.- En 2003 se diseñará la estrategia para la reorientación y adaptación de educación abierta, no escolarizada y a distancia, buscando la consolidación de éstas en 8 Tecnológicos Descentralizados en 2006

8.- En 2006 se atenderá una matrícula de 100,000 alumnos en las modalidades abierta, no escolarizada y mixta.

9.- En 2003, se diseñará el Programa de Apoyo al Desempeño Académico de los estudiantes, para el mejoramiento de la equidad en las oportunidades de permanencia y conclusión de estudios, a implementarse en el 2004.

10.-En 2003, el 100% de los estudiantes que presenten deficiencias académicas al ingreso a la licenciatura, participarán dentro del programa de apoyo compensatorio que facilite su permanencia en el Tecnológico y la conclusión de sus estudios, para lograr que en el 2006 se cuente con una eficiencia terminal al menos del 55%

11.- En 2006, el 20% de los alumnos del nivel licenciatura de los Tecnológicos Descentralizados, serán beneficiados con apoyos económicos.

12.- En 2002 Se realizó el fortalecimiento de las diferentes opciones que existen para la titulación del nivel licenciatura de los Tecnológicos Descentralizados, para que en este año del 2003 se cuente con el 65% de titulados.

13.- Para 2004 se contará con los diseños y procedimientos que aseguren la articulación curricular necesaria para facilitar la movilidad interinstitucional de estudiantes en la Educación Superior Tecnológica.

14.- En 2003 se iniciará un programa que permita a los alumnos participar en acciones de intercambio académico nacional e internacional.

15.- En 2004 se contará con los programas de educación continua para atender los requerimientos regionales existentes y las necesidades profesionales de los egresados de diferentes instituciones educativas.

16.- En 2004 se contará con un programa de extensión para apoyar el desarrollo de las comunidades.

17.- A partir de 2005 en los Tecnológicos Descentralizados operará el Programa de Apoyo a las Comunidades, mediante servicios de extensión educativa.

18.- En el 2004 se contará con un programa nacional que tenga como consecuencia el apoyo al desarrollo regional de los sectores productivos y de servicios.

Eje Rector: Calidad

Objetivo Estratégico

Ofrecer una Educación Superior Tecnológica de buena calidad

Objetivo Particular: Atender las demandas sociales de Educación Superior Tecnológica, mediante programas de formación pertinente y de calidad.

Indicadores Institucionales Básicos

- Eficiencia terminal
- Alumnos en actividades deportivas
- Alumnos en actividades culturales
- Titulación
- Alumnos participantes en residencias profesionales
- Alumnos por personal docente
- Formación de personal docente
- Actualización de personal docente
- Docentes con pos-grado
- Docentes en programas de estímulos
- Evaluación de docentes
- Alumnos en servicio social
- Alumnos en programas de emprendedores
- Alumnos en programas de creatividad
- Colocación de egresados
- Eficiencia de convenios
- Alumnos participantes en proyectos de investigación
- Miembros del Sistema Nacional de Investigadores
- Investigadores
- Presupuesto para proyectos de investigación
- Docentes participantes en proyectos de investigación

Objetivos Específicos

I.- Asegurar el mejoramiento de la calidad de la Educación Superior Tecnológica, mediante un proceso sistemático curricular

II.- Desarrollar programas de pos-grado y proyectos de investigación

III.- Fortalecer el desarrollo académico de Instituciones de Educación Superior Tecnológica, por medio de la instrumentación de un programa sistemático de formación y superación docente, así como la operación de cuerpos académicos institucionales y de redes interinstitucionales de cuerpos académicos.

IV.- Contar con suficiente infraestructura física y equipamiento, adecuados a los planes y programas de estudio establecidos.

V.- Obtener la acreditación de las carreras que se imparten en los Tecnológicos Descentralizados, involucrando a organismos nacionales e internacionales dedicados a este proceso.

Líneas de Acción:

- Actualizar los planes y programas de estudio a nivel licenciatura con la participación de las Academias de Asignaturas y Especialidades
- Definir y aplicar estrategias centradas en el aprendizaje
- Diseñar e instrumentar un programa integral para la formación de estudiantes que involucre su desarrollo académico, psicológico, cultural, deportivo, personal y profesional
- Articular las estructuras curriculares de los Tecnológicos Descentralizados, con relación a la Educación Superior Tecnológica del País.
- Promover e impulsar el desarrollo de la investigación y el desarrollo tecnológico en función a las demandas regionales, involucrando a estudiantes y profesores.
- Diseñar programas de vinculación con instituciones públicas y/o privadas, dedicadas a la investigación y al desarrollo tecnológico.
- Establecer y fortalecer un programa de creación de las academias por carreras y/o especialidad en los Tecnológicos Descentralizados.
- Elaborar un programa de Formación y Desarrollo de Profesores para garantizar la calidad y pertinencia del ejercicio docente.
- Promover la creación de un Consejo Académico que se encargue de orientar el desarrollo académico de los Tecnológicos Descentralizados.
- Elaborar el Programa de Desarrollo de Infraestructura y Equipamiento, apoyándose con la información necesaria que permita mantener actualizados estos recursos.
- Apoyar las gestiones necesarias para obtener la acreditación de las carreras que se imparten en los Tecnológicos Descentralizados.

Metas:

1.- A partir del 2002 se inició la actualización de planes y programas de estudio de acuerdo con los procedimientos establecidos por el Sistema Nacional de Institutos Tecnológicos.

2.- En 2003 quedarán integradas al currículum del nivel licenciatura, las actividades necesarias que permitan al estudiante contar con una formación integral.

3.- En 2004 se logrará la articulación vertical del 100% de los planes y programas de la Educación Superior Tecnológica.

4.- En 2005 se definirán, de acuerdo a los estudios de factibilidad, los Tecnológicos Descentralizados que contarán con programas de pos-grado, así como los que iniciarán o fortalecerán sus programas de investigación.

5.- En el 2003, los Tecnológicos Descentralizados se incorporarán al Programa de Investigación Participativa del Sistema Nacional de Educación Tecnológica, para atender la problemática identificada a escala regional y nacional.

6.- Para 2004, los Tecnológicos Descentralizados que ofrezcan estudios de pos-grado, elaborarán su Programa Integral de Fortalecimiento al pos-grado, de acuerdo a los procedimientos establecidos por CONACYT.

7.- Para 2004, se contará con un documento normativo que regule las actividades de pos-grado e investigación en el Subsistema de Institutos Descentralizados.

8.- A partir de 2002 se fomentó y fortaleció el Programa de Creación de Academias en los Tecnológicos descentralizados, a efecto de que en su totalidad estén constituidos en 2003

9.- En 2003, contar con un documento normativo que defina las políticas y criterios para la adquisición de títulos y revistas especializadas de Educación Tecnológica, acordes a los planes y programas de estudio vigentes.

10.- En 2003 se contará con un programa de formación y desarrollo de personal docente, apoyándose en el programa que realizará el Sistema Nacional de Institutos Tecnológicos.

11.- En 2004 se presentará el Proyecto de Integración y Operación del Consejo Académico de los Institutos Tecnológicos Descentralizados.

12.- Para 2004, los Tecnológicos Descentralizados contarán con un Programa de Desarrollo de Infraestructura y Equipamiento.

13.- Para 2005 los Tecnológicos Descentralizados contarán, en función de su desarrollo, con la certificación de las carreras que ofrecen.

14.- Ampliar la oferta educativa, para el año 2006, con dos nuevas carreras en el área de Ingeniería.

15.- Para 2003 el Subsistema de Institutos Tecnológicos Descentralizados contará con un órgano de difusión y divulgación científica.

Eje Rector: Integración, Coordinación y Gestión

Objetivo Estratégico

Fortalecer la gestión de la Educación Superior Tecnológica

Objetivo Particular.- Asegurar una gestión eficiente cuyos resultados contribuyan equitativa y cuantitativamente a la atención educativa del nivel superior, mediante el fortalecimiento de las Instituciones del Subsistema de Institutos Tecnológicos Descentralizados.

Indicadores Institucionales Básicos

- Cobertura en el Entorno
- Ocupación de aulas
- Volúmenes por alumno
- Promedio de alumnos por computadora
- Promedio de alumnos por personal administrativo
- Promedio de participantes en capacitación administrativa
- Costo por alumno

Objetivo Específico:

I.- Mejorar la gestión de la Educación Superior Tecnológica, mediante la instrumentación de un Sistema Integral de Planeación y Evaluación.

II.- Consolidar a los Tecnológicos Descentralizados con base en un programa de fortalecimiento.

III.- Mejorar los procesos educativos mediante el desarrollo organizacional y la congruencia funcional.

IV.- Apoyar la eficiencia de la gestión institucional, por medio de la formación de cuadros especializados.

V.- Fortalecer las relaciones entre los Tecnológicos Descentralizados con otras Instituciones Académicas, los sectores productivos y las organizaciones sociales.

VI.- Asegurar el desarrollo de los programas sustantivos de los Tecnológicos Descentralizados, mediante la asignación de mayores recursos de inversión.

VII.- Fortalecer la coordinación entre la federación y los estados para el desarrollo integral de los Tecnológicos Descentralizados.

Líneas de Acción:

- Formular e implantar un sistema de planeación integral basado en la participación, para un desempeño eficaz y que involucre la evaluación.
- Elaborar y aplicar el programa integral de fortalecimiento.
- Evaluar y adecuar la estructura organizacional, así como la normatividad institucional, los procesos y procedimientos de gestión.
- Elaborar y aplicar un programa de capacitación, formación y actualización del personal encargado de la gestión institucional.
- Fomentar la participación de los sectores social y productivo en la planeación de los servicios educativos y en los comités de vinculación.

- Desarrollar un programa que contemple acciones tendientes a la obtención de recursos de inversión que apoyen el desarrollo de los Tecnológicos.
- Revisar y fortalecer la articulación existente entre las autoridades federales y estatales para la operación de los servicios educativos en los Tecnológicos Descentralizados.

Metas:

1.- En 2003 se contará con un modelo de planeación integral que se aplicará al 100 % en los Tecnológicos Descentralizados, debiendo desarrollar un sistema de evaluación.

2.- A partir de 2003, los Tecnológicos Descentralizados realizarán los procesos de planeación, programación y presupuestación, tomando como base el modelo de planeación integral.

3.- A partir de 2003 se iniciarán acciones tendientes a la revisión y adecuación de las estructuras organizacionales, buscando su congruencia funcional y su articulación con las instituciones del Sistema Nacional de Educación Tecnológica.

4.- En 2002 se iniciaron los programas de capacitación y actualización, orientados a la autogestión y liderazgo y gestión educativa, buscando que para 2004 el 100% del personal cuente con esta formación que les permita ingresar a un esquema de mejoramiento salarial y de estímulos y apoyos económicos.

5.- En el 2003 se formularán las bases que definan la participación del sector productivo y social en la planeación y operación de los servicios educativos y para 2004, deberán estar integrados los comités de extensión y vinculación.

6.- Para 2003 se contará con un programa que permita la obtención de recursos adicionales para el financiamiento de las instituciones.

7.- En 2003 se revisarán los convenios de coordinación entre la federación y los estados, para solicitar su estricto cumplimiento y garantizar el mejoramiento en la operación de los actuales y los próximos.

1.2 Proyecto de Creación del Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec (TESE)



Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec

Proyecto de creación³

La demanda Educativa en el Estado de México en el nivel superior estaba prácticamente atendida por solamente dos instituciones: la UNAM y la U.A.E.M. (Universidad Autónoma del Estado de México), las cuales ofrecían una educación caracterizada por la desvinculación entre los procesos productivos y los educativos; entre las necesidades reales y la formación; entre la educación y las características socioeconómicas de la región.

Ante ello, el Gobierno de la entidad reconoció la responsabilidad histórica y la demanda social que implicaba la necesidad de Educación Superior y tratando de dar una solución eficaz, fue elaborada una propuesta educativa acorde a las necesidades de la zona a través de la Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social (SECyBS) y de la Coordinación de Proyectos de Educación Superior (CPES)

La CPES fue conformada por especialistas en Psicología Educativa, Pedagogía, Derecho, Actuaría, Sociología, Arquitectura y Administración. Dentro de las opciones presentadas, se concretó que los lugares idóneos para el establecimiento de escuelas de nivel superior en las que se planteara la vinculación a los procesos del cambio social y económico de la entidad, eran los municipios de Ecatepec y Nezahualcóyotl

Tal decisión fue sustentada con los estudios económicos y de oferta y demanda educativa realizados por la coordinadora, confirmándose con ellos que en Ecatepec se requería una institución de Educación Superior en el área tecnológica que apoyara a la industria regional y lograra satisfacer sus necesidades económicas y sociales.

El Municipio de Ecatepec de Morelos está considerado en el cuarto lugar industrial a nivel Nacional, tiene importancia urbana reconocida y presenta una demanda potencial y

³ García, P. Georgina, Tesis de Licenciatura en Periodismo y Comunicación Organizacional: El TESE y su programa de comunicación, UNAM-ENEP/Aragón, 1995, pp. 13-14

real de educación que se extiende a otros municipios cercanos, como: Acolman, Coacalco, Atenco, Tezoyuca, Tecamac, Texcoco, Tultitlán, Nezahualcóyotl, etc.

En la actualidad Ecatepec cuenta con una industria consolidada en ramas como la química, metálica básica, papel y eléctrica por lo que es factible señalar el amplio campo de trabajo para los futuros egresados de esta Institución Educativa como: Química, Bioquímica, Mecánica, electrónica, Sistemas, Contabilidad, etc.

El Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec (T.E.S.E) fue creado con la participación de los Gobiernos Federal y Estatal por el Decreto de Ley número 138 de la "L" Legislatura del Estado de México, publicado en la Gaceta de Gobierno núm. 51 del 10 de septiembre de 1990.

De acuerdo a este Decreto, la Institución tiene como objeto:

I.- Formar profesionales, profesores e investigadores aptos para la aplicación y generación de conocimientos y la solución creativa de los problemas, con un sentido crítico de innovación en la incorporación de los avances científicos y tecnológicos de acuerdo a los requerimientos de desarrollo económico y social de la región, el Estado y el País.

II.- Realizar investigaciones científicas y tecnológicas que permitan el avance del conocimiento, el desarrollo de la enseñanza tecnológica y el mejor aprovechamiento social de los recursos naturales y materiales y contribuyan a la elevación de la calidad de vida de la comunidad.

III.- Colaborar con los sectores público, privado y social en la consolidación del desarrollo tecnológico y social de la comunidad.

IV.- Promover la cultura Nacional y Universal, especialmente la de carácter tecnológico.

Con esto se pretende hacer partícipe de los beneficios de la Educación Superior y de la Cultura Nacional a todos los sectores, desarrollando además, un papel determinante en la transformación social, económica y cultural de la región de Ecatepec. Para lograrlo, se busca un verdadero acercamiento de la Institución con la problemática de la región.

1.3 Naturaleza Jurídico-Política⁴

El TESE es un Organismo Público Descentralizado del Gobierno del Estado de México con personalidad jurídica y patrimonio propios.

Esta característica le permite: libertad de actuación, organización y gestión dentro de los límites del ordenamiento de la institución.

Los órganos de Gobierno Institucionales son: La Junta Directiva, el Director, los Subdirectores, los Jefes de División y los Jefes de Departamento.

La Junta Directiva es la máxima autoridad; dentro de sus facultades se encuentra la de aprobar las políticas y lineamientos generales del Tecnológico, proyectos académicos, proyectos y cuentas anuales de ingresos y egresos.

El Director tiene dentro de sus facultades y obligaciones, la de representar legalmente a la Institución, conducir su funcionamiento, vigilar el cumplimiento de planes y programas, disposiciones y acuerdos que normen la estructura y funcionamiento Institucionales y como parte de sus funciones están las de administrar y acrecentar el patrimonio Institucional, así como las de supervisar y vigilar su organización y funcionamiento.

Como una instancia de apoyo se ubica al patronato, que es una Asociación Civil en la que participan representantes de los sectores social, público y privado, teniendo como labor la de apoyar el financiamiento Institucional.

Por otro lado y para lograr su objetivo, el Tecnológico delega al personal académico el desarrollo de las actividades sustantivas de docencia, investigación y extensión.

Para el Tecnológico, las acciones con los diversos sectores de la sociedad principalmente el productivo, representan la mejor oportunidad de sostener una relación recíproca y provechosa, dichas acciones se expresan en tres vertientes que son:⁵

- La Académica
- La de Vinculación y Extensión
- La Cultural

Estas ocupan un lugar privilegiado junto con las otras tareas sustantivas, pues a través de ellas, la comunidad recibe los beneficios del conocimiento Científico y Tecnológico generados en la Institución.

El Tecnológico recibe por parte de la S.E.P. la asistencia académica, técnica y pedagógica a través de la Dirección General de Institutos Tecnológicos (D.G.I.T.) de la

⁴ ibid p. 15

⁵ Reyna C. David, Tesis de Ingeniería en Comunicaciones y Electrónica: Diseño, creación y publicación de una página Web, en un servidor de comunicaciones en el ambiente de internet, 1998, IPN/ESIME

Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas (S.E.I.T.), siendo ésta, quien autoriza los planes y programas de estudio elaborados por el organismo, además de apoyar su registro ante la Dirección General de Profesiones (D.G.P.) de la S.E.P., todo esto, entre otras acciones de carácter académico-administrativo relevantes para el TESE

El TESE ofertó inicialmente las carreras de:

- Ingeniería en Bioquímica
- Ingeniería Electrónica
- Ingeniería Mecánica (próxima a liquidarse, en este semestre de agosto del 2003, ya no se realizaron inscripciones)
- Ingeniería Química

Estas fueron seleccionadas con base en estudios realizados entre el sector productivo de la zona

En septiembre del año de 1995, se inició la carrera de:

Ingeniería en Sistemas Computacionales

En agosto de 1996 dieron inicio las carreras de las Licenciaturas en:

- Informática
- Contaduría

En agosto del año de 1998, fue creada la carrera de Ingeniería Industrial.

En agosto de este año del 2003, fue instituida la última de las carreras con que hasta la fecha cuenta el TESE, que es la de Mecatrónica.

Por lo tanto, la relación de Carreras con las que actualmente cuenta esta Institución, son:

- Ingeniería en Bioquímica
- Ingeniería Electrónica
- Ingeniería Mecánica
- Ingeniería Química
- Ingeniería en Sistemas Computacionales
- Licenciatura en Informática
- Licenciatura en Contaduría
- Ingeniería Industrial e,
- Ingeniería Mecatrónica

En la actualidad se cuenta con nueve carreras, las cuales son insuficientes para satisfacer la cada vez creciente demanda Educativa a nivel superior del estudiantado del área conurbada, máxime que se encuentra próxima la liquidación de la carrera en ingeniería

mecánica, contando hasta esta fecha (agosto/03), con alumnos del segundo al noveno semestres.

En todas las carreras se debe de realizar el servicio social en forma obligatoria, así como prácticas profesionales, por lo que la conclusión de los estudios son realizados totalmente en nueve semestres.

El Tecnológico ha mostrado un dinámico crecimiento en el poco tiempo que lleva de vida al incrementar su población escolar de 212 alumnos iniciales, a 5000 alumnos hasta el comienzo del segundo semestre del 2003 (Agosto/03).



Logotipo

El diseño de la imagen que identifica al Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec reviste triple significado:

- Retoma en primera instancia el topónimo (origen y significado de los nombres propios del lugar) de Ecatepec que en Náhuatl significa “ Cerro del Viento ”
- Expresa el carácter industrial del Municipio, al quedar representado el centro de Evaporación “El caracol”, que pertenece a la empresa mas antigua de la zona: Sosa Texcoco.
- Su configuración geométrica formada por círculos, triángulos y el cuadrado, simboliza el carácter Tecnológico de la Institución.

Misión

El Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec es una Institución Pública que tiene como misión ofrecer Educación Superior de calidad, a través de programas académicos, de investigación, de difusión y de vinculación orientados a satisfacer las demandas de conocimiento que requieren los sectores público, privado y social, manteniendo una planta docente actualizada y con grados académicos y un modelo académico flexible y dinámico que incluya diversas modalidades educativas, con planes y programas de estudio acreditados y egresados certificados por organismos externos; desarrollando en sus alumnos habilidades científicas, humanísticas y tecnológicas, pensamiento crítico y competencias laborales que les permitan participar en la transformación social, económica y cultural del estado y del país, con responsabilidad social y elevado espíritu de honestidad y ética en su vida cívica y profesional.

El satisfacer las expectativas de la sociedad con resultados académicos y productos educativos de calidad, se encuentra expresamente o de manera implícita en las misión de las instituciones de educación superior, por lo que el TESE no se queda al margen de ello.

La autoevaluación y el establecimiento de una estrategia que contempla acciones encaminadas a elevar el nivel académico, es la respuesta inicial y adecuada que permite a esta institución, aprovechar las oportunidades presentes de su entorno; ya que son actividades que requieren desarrollar la imaginación para anticipar las posibilidades reales.

La evaluación institucional del TESE ocupa un lugar preferente en el quehacer de su gestión educativa y alcanzará el nivel de importancia que desde tiempo atrás ha tenido su planeación, ya que la falta de una evaluación adecuada impide una planeación efectiva; la observación y el punto de vista externo complementan la práctica de la evaluación interna.

Visión

El Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec será una Institución de Educación Superior Pública de excelencia y abierta a la generación, transmisión, transferencia y aplicación del conocimiento científico, humanístico y tecnológico; capaz de garantizar: programas académicos y de investigación acreditados, con alta pertinencia social, cultural y económica, vinculados a las necesidades de los sectores público, privado y social; formación integral fundamentada en valores cívicos y éticos, habilidades intelectuales y competencias para el mundo del trabajo; evaluación institucional, estatal, nacional e internacional; consolidación de cuerpos académicos con un alto perfil en docencia e investigación; egresados de clase mundial, certificados por organismos nacionales y extranjeros, comprometidos con el desarrollo humano y sustentable y solidarios con los principios de libertad, democracia y justicia.

“El inicio del nuevo milenio está caracterizado por la globalización, la generación de la riqueza basada en el uso intensivo de conocimiento científico y tecnológico, el surgimiento de nuevas disciplinas como la Telemática, la Mecatrónica, la Ingeniería Genética y las

Tecnologías de la Información y por los nuevos bloques geoeconómicos y geopolíticos, como el Tratado de Libre Comercio entre Canadá, México y Estados Unidos de Norteamérica, la Unión Europea y el Grupo de los Siete. En consecuencia, los sectores público y privado han mejorado la calidad, productividad y competitividad de sus productos y servicios; desde luego, estos cambios propician la revisión y modificación, en su caso, de la política social y económica de la educación superior, la actualización o creación de nuevas carreras y la redefinición de las funciones de docencia, investigación y extensión de las Instituciones de Educación Superior.

En este sentido, como se especifica en el Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006, la educación es un factor de progreso y fuente de oportunidades para el bienestar individual y colectivo; repercute en la calidad de vida, en la equidad social, en las normas y prácticas de la convivencia humana, en la vitalidad de los sistemas democráticos y en los estándares del bienestar material de las naciones; influye en el desarrollo afectivo, cívico y social y en la capacidad y creatividad de las personas y de las comunidades.

Por otra parte, la educación que se imparte en el Sistema Educativo del Estado de México, está orientada básicamente por el eje rector del Desarrollo social y combate a la pobreza, plasmado en el Plan de Desarrollo del Estado de México 1999-2005 y está dirigido a brindar a los estudiantes el aprendizaje básico que constituya el eje del conocimiento; es decir, el sistema educativo a través de sus diferentes instituciones, fomentará en los alumnos: el aprender a conocer, el aprender a hacer, el aprender a ser y el aprender a vivir juntos, para garantizar que se ofrezca una educación integral y de calidad.

En esta perspectiva, el Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec es una institución pública que tiene como misión ofrecer educación superior de calidad, a través de programas académicos, de investigación, de difusión y de vinculación orientados a satisfacer las demandas de conocimiento que requieren los sectores público, privado y social, manteniendo una planta docente actualizada y con grados académicos, con planes y programas de estudio acreditados y egresados certificados por organismos externos; desarrollando en sus alumnos habilidades científicas, técnicas y humanísticas que les permitan participar en la transformación social, económica, tecnológica y cultural del estado y del país.

En este Tecnológico, durante el período de septiembre del 2002 a agosto del 2003, la matrícula pasó de 4,654 a 5,000 alumnos, distribuidos en seis carreras de ingeniería: Química, Bioquímica, Mecánica, Electrónica, Industrial y en Sistemas Computacionales y en dos licenciaturas: Informática y Contaduría. En relación con el ciclo escolar anterior, la matrícula se incrementó en 9%, el promedio de aprovechamiento mejoró de 6.24 a 7.73 y el promedio de eficiencia terminal de las últimas cuatro generaciones es del 54%. (p.4)

Cabe destacar que en el mes de octubre del año 2002, se iniciaron los cursos de posgrado teniéndose a la fecha, una inscripción de 45 alumnos de pos-grado. A partir del mes de agosto del presente año (2003), se estableció la carrera de Ingeniería en Mecatrónica, con una matrícula de 84 alumnos, en sustitución gradual de la carrera de Ingeniería Mecánica. (p.4)

Acreditación y certificación externa

Una forma de garantizar la calidad de los programas académicos es a través de su acreditación externa, por lo que de septiembre del 2002 a agosto del 2003 fueron acreditadas las carreras de la Licenciatura en Informática por el Consejo Nacional de Acreditación de Informática y Computación (CONAIC) y la de Ingeniería en Sistemas Computacionales, por el Consejo de Acreditación de la Enseñanza de la Ingeniería (CACEI). En este sentido, de las ocho carreras que se imparten, seis están acreditadas, lo que representa un índice de acreditación del 75%”⁶

Este capítulo precisa el ámbito en el que se desarrolla la presente investigación, para continuar en el segundo de los capítulos, con aspectos importantes sobre la evaluación educativa, que me permitirá construir el marco teórico del presente trabajo

⁶ Informe Anual de Actividades 2002-2003, del M. En C. León H. Carlos. Director General del TESE

Capítulo II.- La Evaluación Educativa. Conceptos y Paradigmas

2.1 Génesis de la Evaluación.

La Evaluación es un concepto que en el discurso pedagógico se menciona muy frecuentemente, sin embargo en la práctica las diferentes propuestas sobre la evaluación, no logran establecerse por la ausencia de rigor conceptual característico en ellas.

La historia nos muestra los esfuerzos para evaluar desde tiempos inmemoriales:

“ El sistema de exámenes implantado por los chinos para la promoción del funcionariado imperial; las modalidades evaluativas en Grecia y Roma, en las universidades y el advenimiento de la tecnología educacional con la aparición de la psicometría, así como la educación vital atribuida a las esfinges por los griegos, son mencionadas como orígenes bíblicos de las decisiones evaluadoras”.⁷

El proceso de industrialización de los Estados Unidos de Norteamérica está vinculado al término evaluación y en particular al desarrollo de los conceptos de Taylor en 1911, relativo al manejo científico del trabajo, lo cual indica su referencia a exigencia de eficiencia del capital.

El examen siempre ha estado presente en la institución escolar con la finalidad de determinar el rendimiento de los alumnos y de seleccionarlos para ocupar las distintas funciones de la división del trabajo.

El TESE reconociendo la necesidad que existe en cualquier sistema, nivel y situación de comprobar los resultados de la enseñanza y del aprendizaje, no ha sido la excepción en emplear los exámenes tanto escritos como orales, ya que en la mayoría de las carreras y en la mayoría de las asignaturas han sido considerados como indicador generalizado, aunque algunos de los docentes utilizaban en menor medida y en forma discreta, otro tipo de parámetros como: la participación de los alumnos, tareas, asistencia a clases, trabajos y exposiciones.

Los maestros de este Instituto han estado concientes de la importancia de la evaluación y la reconocen como atributo ineludible del hombre que necesita realizar un examen constante de sus acciones.

Los educadores del TESE no discuten respecto de la presencia de la evaluación en todos los aspectos del proceso educativo y siempre la han estado practicando en alguna de sus formas; sin embargo, cuando se trata de la manera de efectuarla, surgen ciertas discrepancias y hasta cierto punto, injusticias e ineficiencias.

⁷ Fernández Huerta J. Las pruebas objetivas de la Escuela Primaria. Madrid. CSIC, 1986: 145-146

Lo anterior es debido a que son muchas las características que deben reunir los procedimientos e instrumentos de evaluación para poder ser considerados científicos y eficientes. Dichas características varían en número y condiciones de acuerdo a los propósitos, naturaleza y circunstancias de la evaluación.

Lemus⁸ señala las siguientes características de la Evaluación, las cuales son:

- La Validez
- La confiabilidad
- La objetividad
- La amplitud
- La practicidad

Validez

Por validez se entiende el hecho de que una prueba o examen sea de tal manera concebida, elaborada y aplicada que mida realmente lo que se propone medir.

Es la característica mas importante y se refiere al valor específico del instrumento en el sentido de que esta destinado a un propósito, a un contenido, a un grupo de alumnos y a circunstancias especiales.

En el TESE, las asignaturas eran evaluadas en forma cuantitativa, pues a través de exámenes se le daba un valor específico a este indicador, en el sentido de que se destinaban a un propósito, a un contenido, a un grupo de alumnos y a una circunstancia dada, usando esta característica indiscriminadamente en todas las materias.

Desde este enfoque, los exámenes no pueden ser correctamente considerados válidos en términos generales, sino solamente en relación con su propósito inicial, incluyendo la clase de materia y la naturaleza de los alumnos, ya que debemos entender que la educación debe tener por objeto alcanzar ciertos propósitos previamente establecidos y no convertirse en una actividad carente de sentido o dirección, pero cuando estos propósitos o finalidades no existen, los exámenes se convierten en fines en si mismos, en lugar de ser medios para alcanzar esos fines.

O sea, que los exámenes en el TESE no cumplían el objeto de llevar a cabo una evaluación que es el fin, sino que estos eran en si mismos, el fin.

⁸ Lemus, Luis Arturo, Evaluación del Rendimiento Escolar, Buenos Aires, Ed. Kapelusz, 1974: 40-61

Confiabilidad

Esta característica de la evaluación se refiere a su seguridad o confianza, es decir, que dé el mismo o casi el mismo resultado en diferentes ocasiones; por ejemplo, si un examen es aplicado a un grupo de alumnos por segunda ocasión, éstos deben lograr aproximadamente los mismos puntajes en la segunda prueba también.

La confiabilidad es la exactitud o precisión con que un instrumento mide algo; Lo que un test o prueba mide, bien puede ser que no sea lo que se proponía medir, pero lo que mide, lo mide bien; en tal caso existe confiabilidad pero no puede existir validez; además, para que un examen sea válido, debe también ser confiable, ya que puede ser confiable sin ser válido, pero puede ser válido sin ser confiable; por consiguiente, la confiabilidad es una característica de la validez, no obstante es una característica general, mientras la validez es una característica específica.

En los exámenes aplicados en las asignaturas de las carreras del TESE, no existía seguridad o confianza, toda vez que un mismo examen aplicado a un grupo de alumnos por segunda ocasión, no arrojaban ni remotamente, los mismos resultados.

En dichos exámenes aplicados en las asignaturas de las diferentes carreras del TESE, la consistencia o confiabilidad era completamente nula al no expresarse en términos de coeficientes de correlación entre dos o más exámenes; entre dos o mas situaciones diferentes o entre dos o mas partes del mismo examen.

Objetividad

Se entiende por ésta, la condición que hace de un test o prueba, por ejemplo, un instrumento independiente de la opinión personal; una prueba o examen es objetivo, cuando la opinión personal del examinador no afecta la calificación.

En cuanto al TESE se refiere, en la mayoría de las asignaturas de las diferentes áreas difícilmente han existido exámenes o pruebas perfectamente consistentes que provoquen siempre las mismas respuestas por parte de los alumnos, además, a la hora de otorgar las respectivas calificaciones, éstas en algunos casos, varían de acuerdo con el criterio del maestro.

Amplitud

Ésta se refiere a la extensión del instrumento que mida o explore la mayor cantidad en un tiempo determinado.

Cuando se observa este instrumento, se evita que otros factores como la suerte, determinen la nota que debe ser otorgada a un trabajo o a un alumno.

Generalmente una prueba de respuesta corta, donde existan 50 en lugar de 5 ó 10 preguntas, es mas amplio que el examen de composición o temas, a no ser que éste último se seccione en partes, aspectos o problemas para la calificación y valoración de cada una de sus dificultades.

En el Tecnológico muy pocas veces se toma en consideración a este instrumento de evaluación, toda vez que en los exámenes y principalmente en el Departamento de Contaduría la amplitud es tal, que en su resolución pueden emplear los alumnos tres y hasta cuatro horas en algunas asignaturas de contabilidad, a tal grado que muchos de los estudiantes por el cansancio físico y mental desarrollado en éstos, aunado al cansancio lógico de quienes trabajan, no les alcanza el tiempo para terminarlos o simplemente con el objeto de concluirlos, no los resuelven correctamente.

Practicabilidad

Si no tienen aplicación los instrumentos de evaluación anteriores, de nada sirven, ya que una prueba puede ser altamente válida, confiable y objetiva, pero si para ser administrada requiere una considerable inversión de tiempo, una técnica demasiado rigurosa o la ayuda de personal especializado que no se puede obtener en las circunstancias habituales, este instrumento es nulo.

Para que pueda existir practicabilidad en un examen, este debe tener: facilidad de administración o aplicación; facilidad de computación; bajo costo y utilidad social.

Considero que el Tecnológico no cubría este instrumento de evaluación, por no cumplir con todos los requerimientos anteriores, es decir, no eran de fácil aplicación, no tenían facilidad de computación, ni bajo costo y por lo tanto, no eran de gran utilidad social.

Es a partir del primer semestre del 2003 (febrero/03), cuando se instituyen oficialmente y principalmente en la Licenciatura de Contaduría 19 indicadores para efectos de evaluación, con el propósito de lograr la disminución del porcentaje de alumnos reprobados y como fenómeno asociado, el de la deserción de los mismos; de los indicadores mencionados, los maestros deben aplicar cuando menos tres de ellos, dentro de los cuales se debe incluir siempre el examen y dos más, en forma opcional, debiendo asignarles un determinado porcentaje para integrar el total de la evaluación.

Podemos afirmar que el examen siempre ha estado presente como instrumento de evaluación en cualquier institución educativa, incluso las empresas lo utilizan para seleccionar a su personal. De esta manera se vincula con una de las finalidades de la universidad que es procurar la movilidad social, no para acrecentar el saber, sino para insertar a los individuos en el proceso de la producción.

Laweys⁹ sostiene que el objetivo del examen en la universidad medieval, era certificar o acreditar a personal centrado en la profesión de la enseñanza. Esta práctica fue utilizada para la misma finalidad por los Jesuitas y mas adelante, en las Universidades de Oxford y Cambridge hacia el siglo XVIII.

Hacia finales del siglo XIX y principios del XX, la psicología científica inauguró el siglo del niño, el siglo de la evaluación educacional y el siglo de la tecnología con la creación de las pruebas de inteligencia; estas no se limitaron al campo de lo educativo, abarcaron otros, como la selección de los integrantes de las Fuerzas Armadas de los Estados Unidos durante la primera guerra mundial y la caracterización de los enfermos mentales, los atípicos sociales y las minorías.

Estas pruebas de inteligencia se denominaron "test" cuyo significado de acuerdo a la Enciclopedia Salvat "Diccionario"¹⁰ es: "prueba encaminada a determinar el grado de actividad mental y el carácter de un individuo. Su empleo es de importancia esencial en el campo de la psicotecnia y de la Psicología experimental. Los hay para estimar la capacidad intelectual (muy usados en las escuelas) para apreciar la capacidad de ejecución, así como el carácter, la personalidad, etc."

Thorndike¹¹ Menciona que la teoría de los test, constituida a partir de las aportaciones de la fisiología experimental y de los principios de la ciencia Darwiniana, posibilitaba el conocimiento científico y objetivo de las características del individuo, lo que permitió ubicarlo en el lugar que le correspondía.

La incorporación de la teoría de los test para la medición de las conductas aprendidas, pretendía desplazar la práctica del examen por considerarla una evaluación cargada de subjetividad, falta de validez e inseguridad; con esto se conformó aquella (la teoría del test) como la respuesta a una necesidad social en la que de manera explícita se presentaba como progreso científico y se le reconocía como mecanismo de control.

Sin embargo, en mi opinión personal, considero que el test va más allá de lo que en una institución educativa se pretende evaluar, esto es, los aprendizajes que el alumno asimiló y produjo en una asignatura.

⁹ Laweys. Manual de Mediciones y Evaluación del Rendimiento de los Estudios, Buenos Aires, Edit. Kapelusz, 1971 p. 41

¹⁰ Enciclopedia Salvat, diccionario, Tomo 12. Edit., Salvat Editores, S. A. Barcelona 1998

¹¹ Thorndike, R. L. Y E. Hagen, Test y Técnicas de Medición en Psicología y Educación, México, Ed. Trillas, 1973, Cap. I

Fayol¹² estableció cinco elementos para la Administración General e industrial, los cuales son:

- Previsión
- Organización
- Dirección
- Coordinación y
- Control

Este autor entendía este último elemento como la comprobación de sí. “ Todo ocurre conforme al programa adoptado, a las órdenes dadas y a los principios admitidos”. Para él, el control tiene por objeto señalar faltas y errores, con el fin de que se pueda reparar y evitar la repetición.

Si analizamos la práctica evaluativa en nuestra institución (TESE), en las materias de contabilidad y en las demás de las otras áreas, se puede afirmar que tiene fundamentos de Previsión, Organización, Dirección, Coordinación y Control.

De Previsión:

El TESE ha venido sugiriendo a sus docentes, la aplicación de estos diecinueve indicadores para efectos de evaluación a partir de febrero de 2003, después de haberse experimentado con buenos resultados en la Universidad Tecnológica de Netzahualcóyotl. Lo anterior después de haberse analizado las condiciones que presentaba el TESE, en cuanto al tipo de carreras, profesores, alumnos, sector productivo, e infraestructura de la misma institución.

De acuerdo a lo anterior los docentes tienen la libertad de seleccionar los indicadores más adecuados de acuerdo a la asignatura que imparten, sin faltar como ya se mencionó aquellos obligatorios que deben considerar.

De Organización:

El TESE, a partir de esta iniciativa, se vio en la necesidad de hacer ajustes a su administración educativa para dar cabida a la instrumentación de los diecinueve indicadores. Los jefes de carrera tuvieron que desarrollar las actividades necesarias para poner en marcha un programa de sensibilización de esta nueva modalidad evaluatoria para preparar a su planta docente en el conocimiento de estos parámetros de evaluación para que fueran aplicados adecuadamente.

De Dirección:

En esta etapa del proceso administrativo de evaluación, los jefes de carrera dieron pláticas, conferencias, instrucciones y guiaron a los profesores en el conocimiento de las

¹² Fayol H. Administración General e Industrial. Edit. Herrero, 1982, p. 185

ventajas y desventajas que cada uno de los indicadores presentan, así como de las mejores combinaciones que se pueden hacer con esta gama de parámetros.

Coordinación:

A partir de la puesta en marcha de esta nueva etapa evaluativa del TESE, las jefaturas de carrera organizaron foros de profesores, para que expusieran sus experiencias en la evaluación a partir de los resultados obtenidos con los indicadores que escogieron, de esta manera algunos profesores se convencieron de ubicar y hasta cambiar sus indicadores a partir de la experiencia conjunta.

De Control

Esta etapa es solventada con la evaluación que el Tecnológico hace de los profesores a través de los alumnos. En el cuestionamiento que se aplica a estos para medir el desempeño de su profesor, existen algunas preguntas relativas a la forma de evaluar del docente; pero también el mismo profesor es posible que cuando evalúa a sus alumnos, se haga los siguientes cuestionamientos:

¿ Hasta que punto es válido mi procedimiento ?

¿ Que tan precisa es la calificación que otorgo ?

¿ Hasta que punto habría concordancia en las dos mediciones si otra persona midiera a mis alumnos ?

¿ Que tan confiable es mi evaluación ?

Estas preguntas que en algún momento pueden angustiar al maestro, quedan tentativamente resueltas en la medida en que los procedimientos que se emplean para realizar una evaluación, reúnan los requisitos señalados por Lemus, o sea que:

- Posean validez
- Posean confiabilidad
- Posean un valor práctico
- Posean objetividad y,
- Posean amplitud lógica

Con esta información es posible estar al tanto de lo que sucede en el TESE, respecto a un renglón importantísimo en el quehacer educativo, que es la evaluación.

De acuerdo a Stufflebeam y Shinkfield¹³, los acontecimientos mas significativos en el campo de la evaluación educativa se pueden delimitar en cinco periodos básicos:

Período pre-Tyler

Las prácticas de evaluar individuos y programas aparecen hace mucho tiempo. En el año 2000 a.C., cuando oficiales chinos desarrollaron investigaciones de los servicios civiles. En el siglo V a.C., Sócrates y otros maestros griegos utilizaron cuestionarios evaluativos como parte de la metodología didáctica. En Inglaterra, en el siglo XIX se usaban comisiones reales para evaluar los servicios públicos.¹⁴

En 1845, aplicaron en Estados Unidos, test de rendimiento a estudiantes; mas tarde, entre 1887 y 1898, se desarrolló un estudio de ortografía que se reconoce como la primera evaluación formal realizada en América a un programa educativo.

Época Tyleriana

A principios de los treinta Ralph Tyler elaboró un método de evaluación educacional controlada en objetivos, conjuntamente con el término de evaluación educacional.

El método busca determinar el grado de éxito y no usa el sistema experimental de comparación, pues se opone a métodos indirectos que miden la calidad de la enseñanza a través de factores como el número de libros que hay en la biblioteca, materiales y otros.

Época de la inocencia

A esta época se le ubica en los últimos años de la década de 1940 y la década de 1950 y constituyó un período para olvidar la guerra, adquirir recursos, crear y desarrollar aptitudes.

En esta, se desarrollaron instrumentos y estrategias aplicables a distintos métodos evaluativos como los test; "la experimentación comparativa". Los educadores dispusieron de nuevos servicios de test y de nuevas maneras de calificarlos como:

- Algoritmos para designar objetivos de comportamiento
- Taxonomía de objetivos
- Modelos experimentales
- Procedimientos estadísticos de datos educativos

A continuación me permito describir los conceptos anteriores. Diccionario de las Ciencias de la Educación.¹⁵

¹³ Stufflebeam y Shinkfield. Evaluación Sistemática. Guía teórica y práctica, Barcelona, Educación Paidós/MEC, 1989, pp. 32-42

¹⁴ ibid

¹⁵ Diccionario de las Ciencias de la Educación. Gil Editores. 1997.Madrid.

- **“Algoritmo:** Conjunto ordenado de pasos que permiten resolver una operación o problema. Sistema de operaciones lógico matemático que conducen secuencialmente a la resolución de todos los problemas de una clase dada. Es un procedimiento matemático encaminado a obtener una solución (o la certeza de que no la hay) a determinados problemas, siguiendo un sistema de operaciones secuenciadas en un número finito de etapas y de acuerdo con un conjunto de reglas operativas. Su aplicación es muy importante en el campo de la programación de computadoras. Actualmente este término es utilizado de forma amplia en el lenguaje de la enseñanza programada.”

Si analizamos el concepto anterior, observaremos que su aplicación debe enfocarse principalmente a cuestiones de comportamiento para respuestas que miden la personalidad o la forma de reaccionar ante ciertos cuestionamientos que tienen que ver más con la situación psicológica del alumno. Aunque no ha de negarse que para ciertos conocimientos en los que se precisen ciertas rutas u operaciones dependientes para formar una liga como en matemáticas o programación informática, los test son muy importantes, pero no necesariamente para todas las asignaturas donde el examen debe seguir siendo uno de los instrumentos importantes para la evaluación de los aprendizajes.

- **“Taxonomía de los Objetivos:** Clasificación jerárquica de los niveles de desarrollo humano en un dominio determinado.

B. S. Bloom y sus colaboradores han sido los principales defensores de la aplicación de los estudios taxonómicos al campo de la ciencia de la educación, con objeto de jerarquizar de algún modo los objetivos educativos.

Bloom edifica estas clasificaciones sobre la base de los siguientes principios:

- a) Principio didáctico. Las pruebas deben apoyarse sobre los grandes haces de objetivos perseguidos en los procesos de enseñanza
- b) Principio Psicológico: Debe corresponder en todo lo posible a nuestro saber en materia de psicología del aprendizaje, sin oponerse en ningún caso a los principios admitidos como válidos.
- c) Principio lógico. Las categorías deben articularse lógicamente.
- d) Principio Objetivo: La jerarquía de los objetivos no corresponde a una jerarquía de valores.
- e) Principio Estructural o de la Complejidad Creciente. Este aumento de la complejidad parece acompañarse de un aumento en la dificultad de enseñanza y aprendizaje.

De acuerdo con estos principios generales, Bloom clasificó los objetivos educativos, atendiendo a los tres dominios fundamentales del comportamiento humano:

1. Dominio Cognoscitivo: Conocimiento; comprensión, aplicación, análisis, síntesis y evaluación.
2. Dominio Afectivo: Receptividad, respuesta, valoración, organización de valores y caracterización del individuo, mediante un sistema de valores
3. Dominio psicomotor: Imitación, manipulación, precisión, articulación y naturalización.

Aparte de estos tres grandes grupos de estudios acerca de las pruebas (Test), han existido intentos de integración de los tres dominios. Scriven y Tuckman (1970) y de adaptación de las existentes a las distintas áreas de estudio o de la ciencia, como la de Gagné, aplicada a las ciencias de la naturaleza y especialmente la de Leo Nedelski, la de Klopfer para las ciencias, Wilson para las matemáticas y Orlandi, aplicada a los estudios sociales.

Sin duda, todos estos trabajos son interesantes por su contribución a los estudios sobre diseño del currículo, programación y evaluación, así como al desarrollo de nuevos métodos y técnicas de enseñanza y de examen con vistas a una mayor formalización y rigor científico de los mismos en su aplicación.”

En mi opinión, el conocimiento de la taxonomía de los objetivos por parte de los profesores en sus tres dominios es importante, porque logrará niveles profundos en el aspecto cognoscitivo y psicomotor si maneja adecuadamente los aspectos afectivos, aspectos que dan confianza al alumno, porque el ambiente en el aula se relaja de tal manera que éste estará en mejor disposición y condición de aprender y de desarrollar sus habilidades.

- **“Modelos Experimentales:** Procedimiento de investigación que permite determinar la validez de una hipótesis mediante el análisis de los hechos concretos que tienen lugar en el desarrollo de un fenómeno provocado. Se fundamenta en la ley de la variable única, enunciada por J. S. Mill en 1879, que establece que todas las variables independientes (factor de control) que afectan a la dependiente (factor experimental) han de permanecer inalterables en su influjo sobre esta última.”

Existen materias en las que el experimento es una necesidad importante para llevar a cabo la evaluación, además es aquí donde los tres dominios taxonómicos se pueden evaluar: Conocimiento, actitud y habilidad para llevar a cabo el experimento.

- **Procedimientos estadísticos de datos educativos:** Esta es una estrategia retroalimentadora que se aplica a la evaluación con resultados favorables, pues

la información estadística que se obtiene nos permite reflexionar sobre las acciones que se han venido desarrollando en función del cumplimiento o incumplimiento de los objetivos educativos previstos, con el fin de corregir camino o continuar con las mismas acciones.

Época del realismo

A finales de los cincuenta y principios de los sesenta, se financiaron proyectos de evaluación a gran escala y las metodologías evaluativas estaban relacionadas con los conceptos de utilidad y relevancia, como consecuencia del lanzamiento por parte de la Unión Soviética, del Spunik I en 1957.

Se recomendó el desarrollo de nuevas teorías, así como de nuevos métodos de evaluación y programas para preparar a los evaluadores; las aportaciones teóricas de los sesenta se inician con artículos de Cronbach (1969), Scriven (1967), Stake (1967) y Stufflebeam (1969).

Como afirma Talmage¹⁶, se diseñaron programas longitudinales de intervención educativa que exigieron la participación de especialistas en evaluación en los campos de la educación, la psicología, la sociología, la ciencia política, la economía y la antropología, con lo cual la evaluación tomó un carácter ecléctico, pero sin seguir un modelo específico concreto.

Época del profesionalismo

Se le denomina época del profesionalismo, porque en Estados Unidos emerge el campo de la evaluación educativa como campo profesional constituido, con lo que se supera la crisis de identidad enfrentada por los evaluadores de ese País.

El progreso realizado por los evaluadores educativos es destacable. Aparece vasta literatura; libros, monografías y estudios. Las universidades ofrecen cursos de metodología evaluativa o evaluación educacional; se fundan centros de investigación y desarrollo de la evaluación.

Algunos componentes significativos que reflejan la situación actual de la evaluación en la educación son:

- Interés y enfoque científicos
- Interés por un papel viable para quienes toman las decisiones
- Consideración hacia los objetivos conductuales específicos y los objetivos expresivos
- Los problemas y las dificultades que la incluyen como disciplina.

¹⁶ Talmage, H., "Evaluation of programs" en Mitzel, H. E. (ed.), *Encyclopedia of Educational Research*, Vol. 2, Nueva York, MacMillan, 1982, p. 345

2.2 Conceptualizaciones

La palabra evaluación proviene del latín *valere* que significa valorar. Implica fijar valor a una cosa, tasar, estimar sus cualidades.

La evaluación se puede entender como el proceso mediante el cual se emite un juicio de valor acerca del atributo en consideración. También se ha definido como el proceso que recaba información pertinente para tomar decisiones.

Ambos enunciados designan un proceso cuyo propósito final es decidir; se decide si lo que se evalúa es costeable o incosteable, si tiene o no calidad, si es suficiente o insuficiente, etc. En este sentido, se hace referencia a la evaluación en forma general y, por lo tanto, no se designa el campo en el cual se aplica, que pudiera ser en el área administrativa, social, educativa o psicológica.

Aplicado en la educación, dicho proceso también se propone obtener información que fundamente juicios de valor para la toma de decisiones, recibiendo el nombre de evaluación educativa.

El concepto de evaluación educativa es tan genérico, que se ha prestado a confusión y a considerar un caso particular de evaluación (como puede ser, por ejemplo, el correspondiente a un plan de estudios), como si fuera la evaluación educativa, cometándose el error de pensar que lo singular puede dar cuenta de lo general.

Dentro del campo educativo se pueden evaluar muchos aspectos como: instituciones, planes y programas de estudios, profesores, alumnos, problemas políticos, académicos, administrativos, por dar solo, algunos ejemplos.

Para cada situación son múltiples los atributos o elementos que se pueden incluir en una evaluación; así en las instituciones se pueden evaluar desde sus instalaciones, hasta la eficiencia con la cual se ejerce el presupuesto y la calidad de los servicios que se ofrecen.

En cada una de estas subcategorías se tienen diferentes niveles de evaluación, según el propósito que se persiga; se tiene el nivel o ámbito singular, el regional, el nacional o internacional; se puede realizar la evaluación de una sola institución o la evaluación de las instituciones similares en una zona o región o la de todas las instituciones de un mismo tipo en el país o bien, las de todo el país junto con las de otros países.

Para cada situación del proceso evaluativo se puede optar por distintas modalidades metodológicas y las posibilidades de evaluación que surgen al combinar los casos, atributos, niveles y modalidades metodológicas son, en realidad, innumerables y complejas. Todo este campo intrincado y diverso es el que subyace y está contenido bajo un solo término: evaluación educativa.

Por ello, al hablar de evaluación educativa se debe precisar el caso, los atributos, los niveles y las modalidades metodológicas de referencia, para evitar confusiones y prevenir el riesgo de abordar discursos carentes de significado, ya que al considerar la evaluación desde su interpretación más genérica y abstracta, se pierde toda relación con la práctica y ejercicio.

Como se mencionó anteriormente, el concepto de evaluación se constituye a partir de múltiples objetos de estudio: aprendizaje, medios de instrucción, planes y programas, currículo, sistemas educativos, práctica docente, proceso educativo, análisis institucional e impacto social.

Dentro de algunas de las definiciones generales que se inscriben en el ámbito de las decisiones y del asesoramiento encontramos:

“... Proceso que consiste en averiguar las áreas importantes de decisión, seleccionar la información apropiada, recopilar y analizar esta información para informar con datos resumidos útiles, con el fin de elegir entre varias alternativas...” (Alkin, 1969)

“... Proceso de definir (delinear, diseñar), obtener y proporcionar decisorias, (de decisión)” (Stufflebeam, 1971).

“... Proceso de obtención de información y de uso para formular juicios que a su vez, se utilizarán para tomar decisiones” (Tenbrink, 1975).

Otros conciben el quehacer de la evaluación únicamente como la aplicación mecánica de determinados pasos técnicos, con base en modelos trasladados de otros cuerpos conceptuales, por ejemplo, el análisis de sistemas Astin y Panos,¹⁷; Chadwick,¹⁸; el modelo experimental,¹⁹ o la técnica costo-beneficio²⁰.

La evaluación es una interpretación de una medida o medidas en relación con una norma ya establecida (Lafourcade, 1969)

Proceso sistemático, continuo e integral destinado a determinar hasta que punto se lograron los objetivos educacionales, previamente determinados o “la interpretación de los resultados del proceso educativo a la luz de los objetivos propuestos por la Institución Educativa”.²¹

La evaluación educativa es una evaluación respondiente si se orienta más directamente a actividades programáticas que a intenciones del programa, si responde a las exigencias de

¹⁷ Astin, A. Y R. Panos, Evaluación de Programas Educativos, Facultad, Filosofía y Letras, México, UNAM, 1983

¹⁸ Chadwick, C., Tecnología Educativa para el Docente, Edición revisada, Buenos Aires, Paidós, 1977.

¹⁹ Weiss, C., Investigación evaluativa, México, Ed. Trillas, 1975.

²⁰ Carr, C. Et al., “Cost-benefit Analysis in Educational Evaluation”, Londres, Studies in Educational Evaluation, Vol. 8, 1982.

²¹ Fermin, M. La evaluación, los Exámenes y las Calificaciones, Buenos Aires, Ed. Kapelusz, 1971.

información por parte de los receptores y si alude a las diferentes perspectivas de valores existentes al informar acerca del éxito del programa²²

Evaluación es el proceso consistente en concebir, obtener y comunicar información que marque una orientación para la toma de decisiones educativas respecto de un programa determinado²³

“... es el proceso de juzgar el valor o la cantidad de algo por medio de una cuidadosa medida”²⁴

“... es el proceso consistente en concebir, obtener y comunicar información que marque una orientación para la toma de decisiones educativas, respecto de un programa determinado”²⁵

“... la evaluación puede caracterizarse como un conjunto de actividades que conducen a emitir un juicio sobre una persona, objeto, situación, fenómeno; en el caso de la evaluación educativa se impone una extensa gama de posibilidades con referencia al mismo objeto de evaluación: se puede evaluar desde el sistema educativo en su conjunto hasta cualquiera de sus segmentos o niveles; pueden evaluarse las condiciones socio-económicas del sistema y también su funcionamiento; pueden identificarse otros objetos de evaluación educativa: los objetivos, el material, la metodología didáctica, el comportamiento del profesor, el ambiente de aprendizaje llevado a cabo por el alumno e incluso, el proceso mismo tomado en su globalidad²⁶

Stufflebeam y Shinkfield (1989) consideran que la evaluación es el enjuiciamiento sistemático de la valía o el mérito de un objeto (la evaluación siempre supone un juicio)²⁷

El diccionario de la Real Academia define el término como valorar, estimar, apreciar el valor de las cosas materiales...; así, evaluación es la acción y el efecto de evaluar. Se deduce que existe una diferencia real y efectiva entre la valoración de las cosas materiales y la de las cosas inmateriales. Aquella se hace mediante medidas y ésta, vía el proceso de evaluación.

Como se puede observar, hay un abanico demasiado extenso de conceptualizaciones sobre la evaluación. De los conceptos vertidos anteriormente, el de Coll se enfoca al proceso educativo de una manera integral, pues considera todos los aspectos susceptibles de ser evaluados, a saber:

²² Stake, R. “The Countenance of Educational Evaluation”, Teachers College Record, 68, 1967.

²³ McDonald, B., Evaluation and the Control of Education en Tawney, D. (comp.), Evaluation: the State of the Art, Londres, School Council, 1973, p. 354

²⁴ Lemus, L. A., Evaluación del rendimiento Escolar, Buenos Aires, Ed. Kapelusz, 1974.

²⁵ Stenhouse, L., Investigación y Desarrollo del Currículum, Madrid, Morata, 1984.

²⁶ Coll, C., et al., “La evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje”, Barcelona, Praxis, Cuadernos de pedagogía, 1986, 15

²⁷ Gervilla, A., Proyecto Educativo de Carácter Curricular. Magisterio Español, Madrid, 1989, p. 730

- a) Condiciones socioeconómicas del sistema
- b) Funcionamiento
- c) Objetivos
- d) Infraestructura
- e) Metodología didáctica
- f) Comportamiento del profesor
- g) Ambiente de aprendizaje
- h) Todos los elementos anteriores en su consideración

Es necesario insistir que nuestra intención es enfocarnos a la evaluación del aprendizaje y que siguiendo a Coll, es posible que el resultado que se obtenga en este segmento, arroje luz que permita evaluar el comportamiento de los profesores, la metodología didáctica utilizada, el ambiente de aprendizaje, la infraestructura y todos los demás elementos mencionados anteriormente.

También es necesario mencionar que la evaluación sólo podrá llevarse a cabo siempre que exista una medida sobre la cual deban compararse las acciones realizadas.

Si no se tiene un plan cuidadosamente elaborado, en el cual se hayan fijado estándares también cuidadosamente fijados, cualquier esfuerzo evaluatorio no tiene validez.

En seguida, trataremos de proporcionar una aproximación conceptual a la idea de evaluación o proceso de evaluación; para esto, vamos a comenzar por plantear el siguiente cuestionamiento:

¿Y que pasaría si no existieran las evaluaciones? ¿Qué es lo que cambiaría?

Estas preguntas podríamos contestarlas de las siguientes formas:

- Nos dedicaríamos solo a enseñar, que de hecho es lo nuestro.
- Podríamos emplear el tiempo en otras cosas, porque siempre nos hace falta tiempo.
- Si no fuera por la cantidad de pruebas y observaciones que hacemos, podríamos desarrollar más los contenidos y no tendríamos la sensación de ir siempre contra reloj. Además, después de cierto tiempo (un trimestre, aproximadamente), ya sabemos como terminarán el curso nuestros alumnos, esto dependerá de cómo lo tome el docente y como se organice
- Control por aquí, control por allá y control por todos lados, resulta exasperante, pero suprimir las evaluaciones, es como soñar, ya que la evaluación es imprescindible para el maestro; aunque no se ha encontrado hasta el momento, una solución convincente para todos, en todas las áreas.

Significados más frecuentes

“Con mucha frecuencia los discursos sobre la pertinencia o la utilidad de los procesos de evaluación en el ámbito del sistema educativo se basan en un conjunto de significados que simultáneamente le son atribuidos a la evaluación y en ello se origina la consecuente disparidad de criterios.

En las preguntas anteriores vemos como se ponen de manifiesto algunas ideas con que se asocia la evaluación, las críticas habituales y sus aspectos más objetables como las siguientes:

1.- Se destacan las opiniones en las que asocian la evaluación a los exámenes y estos últimos son un instrumento de poder que refleja un estilo de enseñanza conservador y autoritario que produce secuelas negativas en el desarrollo de los alumnos.

2.- La emisión de juicios de valor sobre los alumnos y sobre la calidad de sus tareas se suelen basar en una información muy elemental, es decir, que la tendencia en la práctica evaluadora es la de reducir el espectro de las inconformidades y por lo tanto, sobresimplificar los juicios de valor.

3.- Con frecuencia los instrumentos de evaluación se usan a menudo con fines diferentes para los que fueron diseñados, por ejemplo, cuando se administran altas calificaciones como premios y las bajas calificaciones como castigo, convirtiéndolas así, en un instrumento de control disciplinario o similar.

4.- Se observa un notable desfase entre la teoría y la práctica vinculada con la evaluación atribuible a múltiples causas como la burocracia escolar, la presión del tiempo, cierta inercia y rutina consolidada alrededor de la práctica de la evaluación más tradicional.

5.- Existe una tendencia fuerte a identificar evaluación y calificación, lo que manifiesta una vez más, el deterioro del concepto mismo de evaluación educativa.

6.- Los instrumentos de evaluación que habitualmente se diseñan, se refieren a un número muy reducido de competencias cognoscitivas, muchas veces reducidas a la memorización comprensiva por ejemplo, lo cual deja de lado un conjunto importante de procesos y competencias involucradas en el aprendizaje que por lo tanto, debieran ser objeto de evaluación.

7.- Los significados más frecuentemente asociados con la evaluación, son las ideas relativas a:

- a) El control externo
- b) La función penalizadora
- c) El cálculo del valor de la cosa
- d) La calificación
- e) El juicio sobre el grado de suficiencia o insuficiencia de determinados aspectos

Estas ideas relacionadas con la calificación propia del ámbito escolar, ha ido filtrando la definición de evaluación en su sentido más amplio y a su vez ha contribuido a la generación de un conjunto de estereotipos que dificultan la práctica evaluadora”.²⁸

Desde nuestro punto de vista, la mayoría de las definiciones se enmarcan en un plano que se puede determinar normativo. Es decir, es “el deber ser” que define un modelo ideal y se constituye en el referente educativo. La evaluación así, aparece sólo como una probabilidad de determinar en que medida las acciones realizadas se ajustan o no, a ese patrón normativo y no tanto como una posibilidad de definir nuevas normas o bien, recrear las existentes.

Este significado algo débil o incompleto de evaluación no se plantea con un sentido constructivo, como una opción para revisar el proceso de enseñanza y aprendizaje, para incidir directamente en la toma de decisiones en diferentes ámbitos, definiendo el sentido de la orientación de tales acciones.

De este modo, a pesar que la afirmación sobre la necesidad de la evaluación como una herramienta fundamental para mejorar la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje, es indudable que la práctica pedagógica en nuestras escuelas ha estado caracterizada por una débil cultura de evaluación.

Esto se manifiesta en escenas que a diario se repiten en nuestras escuelas que reafirman esta percepción generalizada de la evaluación, como un requisito formal o nulo valor pedagógico.

Una definición más comprensiva

“En el proceso de construcción de una definición de evaluación que resulte más comprensiva, es posible enumerar una serie de características que siempre están presentes en un proceso de evaluación y que sin duda amplían el horizonte de su aplicación.

En primer lugar, se puede afirmar que toda evaluación es un proceso que genera información y en este sentido siempre implica un esfuerzo sistemático de aproximación sucesiva al objeto de evaluación. Pero ésta, no es casual o accesoria, sino que la información que se produce a través de la evaluación genera conocimiento de carácter retro-alimentador, es decir, significa o representa un incremento progresivo de conocimiento sobre el objeto evaluado.

Desde esta perspectiva, la evaluación permite poner de manifiesto, aspectos o procesos que de otra manera permanecen ocultos, posibilita una aproximación en forma más precisa a la naturaleza de ciertos procesos, las formas de organización de los mismos, los efectos, las consecuencias y todos los demás elementos que intervienen.

²⁸ Elola Nydia y Toranzos Lilia V., Evaluación Educativa: una aproximación conceptual, Buenos Aires, 2000

En síntesis es posible afirmar que en todo proceso de evaluación reconocemos la presencia de ciertos componentes como:

1.- Búsqueda de indicios: Ya sea a través de la observación o de ciertas formas de medición se obtiene información; esta información constituye los indicios visibles de aquellos procesos o elementos mas complejos que son objeto de nuestra evaluación. En este sentido, siempre hay que tener presente que toda acción de evaluación finalmente se lleva a cabo sobre un conjunto de indicios que se seleccionan de modo no caprichoso, sino sistemático y planificado, pero no por ello dejan de ser indicios. Por ejemplo, la indagación sobre la adquisición de determinadas competencias por parte de un grupo de alumnos, requiere la búsqueda de indicios y de pistas que nos permitan estimar la presencia o ausencia de dichas competencias.

2.- Forma de registro y análisis: A través de un conjunto variado de instrumentos se registran estos indicios, este conjunto de información que permitirá llevar a cabo la tarea de evaluación; en esta forma, resulta positivo recurrir a la mayor variedad posible de instrumentos y técnicas de análisis con carácter complementario, ya que en todos los casos se cuenta con ventajas y desventajas en el proceso de registro y análisis de la información.

3.- Criterios: Un componente central en toda acción de evaluación es la presencia de criterios, es decir, de elementos a partir de los cuales se pueda establecer la comparación respecto del objeto de evaluación o algunas de sus características. Este es uno de los elementos de mayor dificultad en su construcción metodológica y a la vez mas objetable en los procesos de evaluación; por una parte se corre el riesgo que se planteaba inicialmente de reducir toda evaluación a una acción de carácter normativo en la cual solo se intenta establecer el grado de satisfacción de determinadas normas.

Por otro lado, se puede caer en la tentación de eludir la búsqueda o construcción de criterios con lo cual toda acción de evaluación resulta estéril, ya que solo es posible hacer una descripción mas o menos completa del objeto de estudio, pero no resulta factible realizar un análisis comparativo. La mayor discusión en materia de evaluación se plantea alrededor de la legitimidad de los criterios adoptados en una determinada acción evaluativa, es decir, quien y como se definen estos criterios. Esto se incrementa teniendo en cuenta lo planteado inicialmente de la débil cultura evaluativa de nuestra práctica pedagógica escolar.

4.- Juicio de valor: Íntimamente vinculado con el anterior, pero constituyendo el componente distintivo de todo proceso de evaluación, se encuentra la acción de juzgar, de emitir o formular juicios de valor, este es el elemento que diferencia la evaluación de una descripción detallada o de una propuesta de investigación que no necesariamente debe contar con un juicio de valor; este es un elemento central de toda acción evaluativa y el que articula y otorga sentido a los componentes definidos anteriormente, por lo tanto, la búsqueda de indicios, las diferentes formas de registro, de análisis y la construcción de criterios, estarán orientados hacia la formulación de juicios de valor.

5.- Toma de decisiones: Por último, la toma de decisiones es un componente inherente al proceso de evaluación y que lo diferencia de otro tipo de indagación sistemática. Las acciones evaluativas cobran sentido en tanto soporte para la toma de decisiones; este es un elemento que adquiere importancia central y no siempre es tenido en cuenta por quienes llevan a cabo los procesos de evaluación y/o quienes lo demandan.

Volver la mirada sobre el componente de toma de decisión, significa reconocer que toda acción de evaluación es una forma de intervención que trae aparejada la toma de decisiones en algún sentido, aún cuando la decisión sea la inacción y por lo tanto, los procesos o fenómenos objetos de evaluación sufren algún tipo de modificación como consecuencia de las acciones de evaluación. Por ello se vuelve imprescindible tener presente con antelación, cuales son el o los propósitos que se persiguen con la evaluación propuesta”.²⁹

Teniendo en cuenta lo anteriormente dicho, creo que resulta pertinente en términos generales, la definición propuesta por T: Tenbrink que dice: “evaluación es el proceso de obtener información y usarla para formar juicios que a su vez se utilizarán en la toma de decisiones” o la de Stenhouse, que sostiene que “la evaluación es el proceso consistente en concebir, obtener y comunicar información que marque una orientación para la toma de decisiones educativas, respecto de un programa determinado”

Así también, los conceptos anteriores podemos enfocarlos a la definición que nos proporcionan Stufflebeam D. y Shinkfield D.³⁰ quienes sostienen que: “la evaluación es un proceso consistente en identificar, obtener y proporcionar información útil y valiosa acerca de un programa, valorándolo en sus metas, en su planificación, en su realización y en sus resultados, con el propósito de contribuir a su comprensión que guíe la toma de decisiones y con el criterio de su valor, como respuesta a las necesidades de su mérito o calidad”

O acaso, podemos referirnos a los conceptos que sobre evaluación vierten D.L. Beggs y E. L. Lewis³¹ quienes afirman que “la evaluación es el procedimiento que define, obtiene y ofrece información útil para juzgar decisiones alternativas”

Funciones de la evaluación

“En términos generales, se pueden reconocer funciones frecuentemente atribuidas a la evaluación, las mismas no son excluyentes, sino complementarias y algunas se explican a través de las ideas más generalizadas que se tienen sobre la evaluación y otras se relacionan directamente con un concepto más completo y complejo de estos procesos:

1.- función simbólica: los procesos de evaluación transmiten la idea de finalización de una etapa o ciclo; se asocia con frecuencia la evaluación con la conclusión de un proceso, aún cuando no sea este el propósito y la ubicación de las acciones evaluativas, cabe tener presente que para los actores participantes en alguna de las instancias del proceso, éste adquiere esta función simbólica.

²⁹ Elola Nydia y Toranzos Lilia V., Evaluación Educativa: una aproximación conceptual, Buenos Aires, 2000

³⁰ Stufflebeam, D., y Shinkfield D., Evaluación Sistemática, Madrid, Ed. Paidós, MEC, 1987.

³¹ D. L. Beggs y E. L. Lewis, Evaluación del Proceso Educativo, Ed. Tea, España, 1970.

2.- función política: Tal como fue señalado anteriormente, una de las funciones más importantes de la evaluación es su carácter instrumental central como soporte para los procesos de toma de decisiones; esta función es claramente política, ya que la evaluación adquiere un rol sustantivo como retroalimentación de los procesos de planificación y la toma de decisiones sobre la ejecución y el desempeño de los programas y proyectos.

3.- función de conocimiento: En la definición misma de evaluación y en la descripción de sus componentes se identifica como central, el rol de la evaluación en tanto herramienta que permite ampliar la comprensión de los procesos complejos; en este sentido, la búsqueda de indicios en forma sistemática implica necesariamente el incremento en el conocimiento y la comprensión de los objetos de evaluación.

4.- función de mejoramiento: En forma complementaria con la función de conocimiento y la identificada como función política, esta función destaca el aspecto instrumental de la evaluación en tanto permite orientar la toma de decisiones hacia la mejora de los procesos o fenómenos objeto de la evaluación. En la medida que se posibilita una mayor comprensión de los componentes presentes, es factible dirigir las acciones hacia el mejoramiento en términos de efectividad, eficiencia, eficacia, pertinencia y/o viabilidad de las acciones propuestas.

5.- Función de desarrollo: Con carácter secundario ya que no forma parte de los objetivos centrales de cualquier acción evaluativa, los procesos de evaluación a través de sus exigencias técnicas y metodológicas, desempeñan una importante función en términos de promover el desarrollo de competencias muy valiosas. Si se aprovechan adecuadamente las instancias de evaluación, estas contribuyen a incrementar el desarrollo de dispositivos técnicos institucionales, valiosos y poco estimulados habitualmente. Estas competencias se refieren por ejemplo, a la práctica sistemática de observaciones y mediciones, de registro de información, de desarrollo de marcos analíticos e interpretativos de la información, de inclusión de la información en los procesos de gestión, de desarrollo de instrumentos para la recolección de información, etc.

Para que se evalúa

La pregunta por la finalidad de la evaluación constituye uno de los ejes centrales junto con la definición del objeto a ser evaluado. En términos generales y en función de las definiciones adoptadas, permiten identificar algunas finalidades principales de todo proceso evaluativo como: diagnóstico, pronóstico, selección y acreditación; estas finalidades no necesariamente se plantean como excluyentes, pero si determinan opciones metodológicamente diferenciales.

La finalidad de pronóstico enfatiza los componentes vinculados con la producción sistemática de información calificada, con el objeto de orientar la toma de decisiones, la gestión.

La finalidad de pronóstico enfatiza el valor predictivo que pueda tener la información que se produce, es decir, las acciones evaluativas persiguen como propósito la producción de información con alto potencial anticipatorio y explicativo sobre los fenómenos o procesos objetos de evaluación.

La finalidad de la selección pone el énfasis en la utilización que tiene la información producida por la evaluación con propósitos de selección, un ejemplo claro de esto, son los exámenes de ingreso a diferentes instituciones educativas, cuyos aspirantes superan el número de vacantes disponibles. En estas circunstancias se opta por alguna estrategia de evaluación que con frecuencia se justifica, adjudicándole un valor pronóstico a estos resultados.

La finalidad de acreditación es la que mas se vincula con este valor social simbólico que tiene la evaluación. En estos casos el énfasis está puesto en las consecuencias que los resultados de la evaluación tienen para el individuo o para la institución objeto de evaluación, ya que de su resultado depende la continuidad de los estudios para un sujeto o la interrupción parcial de su carrera escolar.

Concluimos diciendo que todo proceso exitoso debe observar algunos requerimientos indispensables o atender a cierto conjunto de premisas.

En primera instancia, debe entenderse que toda acción evaluativa es una forma particular de intervención en la realidad. Cualquiera que sea la estrategia o las estrategias metodológica(s) adoptada(s), los objetos de evaluación sufren algún tipo de modificación como consecuencia de esta intervención. Este es un elemento que debe tener presente el evaluador, por una parte para no producir interferencias en demasía en el desarrollo habitual de las acciones y por la otra, para ponderar este efecto en la elección de las estrategias metodológicas, por ejemplo y el balance general de los resultados de la evaluación.

En segunda instancia, toda evaluación por su naturaleza requiere de criterios establecidos respecto de los cuales se formulen los juicios valorativos; ya fue señalado anteriormente que el componente valorativo es uno de los elementos diferenciales de la evaluación respecto de cualquier otro tipo de indagación y en este sentido, la formulación, definición o construcción de criterios resulta un requerimiento ineludible.

En tercer lugar y teniendo en cuenta lo señalado en apartados anteriores, dado que toda acción evaluativa se sustenta en la producción de información y en la búsqueda de indicios sobre aquellos procesos o fenómenos no visibles en forma simple, es imposible plantear una evaluación que abarque todos los aspectos a considerar, que incluya todos los componentes de un programa o proyectos, que indague sobre los procesos de gestión.

Por el contrario, cualquier planteamiento al respecto, siempre implica ciertos límites conceptuales, metodológicos, operativos, pero en todos los casos, son límites que suponen alguna forma de acotamiento de los alcances de la evaluación.

La información constituye el insumo básico sobre el que se producen los procesos de evaluación, por lo tanto, el rigor técnico dirigido hacia la selección de las fuentes, las formas de recolección, registro, procesamiento y análisis, así como la confiabilidad y validez, resultan exigencias insoslayables a la hora de llevar a cabo cualquier tipo de evaluación.

Las características mismas de los procesos evaluativos traen como consecuencia una notable movilización por parte de todos los sujetos que de una u otra manera se ven involucrados en ellos. Por ello, es necesario considerar en términos generales, quienes son los sujetos alcanzados de una y otra forma por las acciones evaluativas y generar entre ellos, cierta base de consenso y aceptación; esto contribuye a evitar la resistencia propia que generan este tipo de acciones, en parte debido a la endeble cultura evaluativa que en general se observa. La comunicación amplia sobre las finalidades de las acciones de evaluación, los procedimientos predominantes, la utilización de los resultados, la difusión de los mismos, son estrategias que promueven una mayor aceptación entre los involucrados.

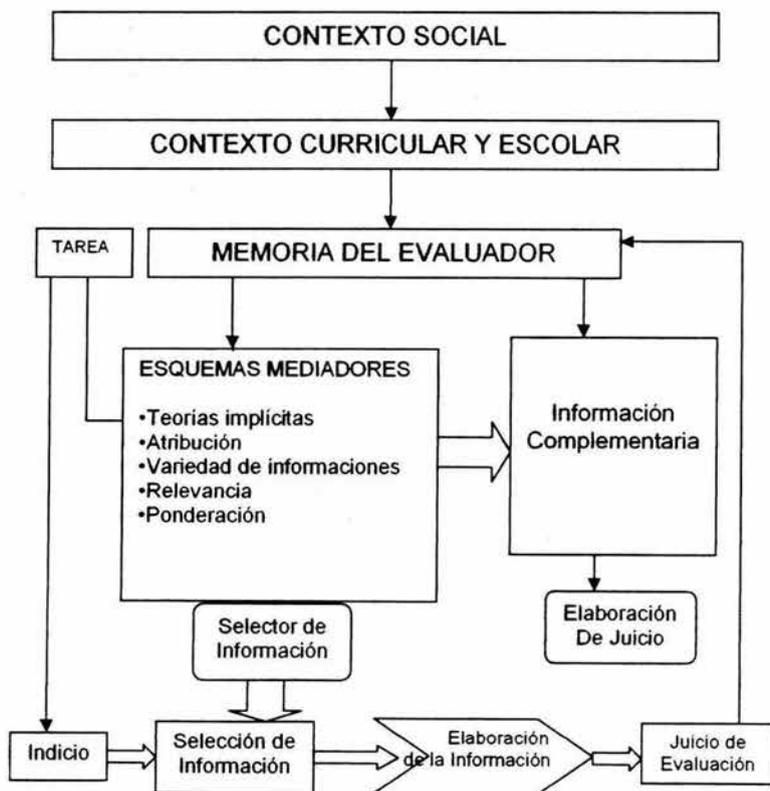
La relevancia y la oportunidad son por último, dos requisitos para que las acciones de evaluación tengan significación:

La relevancia se refiere a la centralidad de él o los objetos de evaluación, es decir, la complejidad de un proceso de evaluación se justifica en la medida en que se lleve a cabo alrededor de problemas, aspectos o fenómenos relevantes.

En el mismo sentido, la oportunidad es la cualidad de la ubicación temporal adecuada del proceso de evaluación y en especial de sus resultados. Un proceso de evaluación exitoso lo es en buena medida, en tanto sus resultados se encuentren disponibles en el momento adecuado para incidir en la toma de decisiones en los procesos de gestión en forma oportuna.

A continuación se presenta un gráfico que intenta sintetizar los componentes centrales del proceso de evaluación³².

³² Elola Nydia, y Totanzos Lilia V., Evaluación Educativa: una aproximación conceptual, Buenos Aires, 2000



2.3 Medición y Evaluación.

“Dentro del campo educativo es muy común el confundir los conceptos de evaluación y medición. En algunos casos se les identifica como iguales y en otros, se intenta una diferenciación extrema que coloca como ajenas una de la otra, siendo ambas posiciones, imprecisas.

Ya anteriormente se ha definido el concepto genérico de evaluación en el cual se apuntó la conveniencia de precisarlo para evitar generalizaciones infundadas.

La medición es el proceso de asignar una cantidad al atributo medido, después de haberlo comparado con un patrón. Si lo que se mide es la longitud, se compara el objeto en cuestión con el metro (patrón) y se asigna al objeto la cantidad de centímetros que midió en el metro.

El patrón que se utiliza para la realización de las mediciones, así como el atributo medido, pueden tener una escala intervalar o de razón (en realidad también puede medirse bajo escalas nominales y ordinales, aunque con menos frecuencia). La primera tiene un cero arbitrario como punto de partida y la segunda, un cero absoluto; en educación, según sea el caso, se pueden tener mediciones de ambos tipos.

La medición no es la evaluación, porque no proporciona juicios de valor; sirve de base para la evaluación (aunque no todas las evaluaciones descansan en una medición), pero no la comprende. La medición representa una etapa de la evaluación.

La evaluación y la medición entonces no representan los mismos procesos ya que el segundo de estos conforma una fase del primero; pero tampoco son procesos independientes.

En educación se pueden realizar evaluaciones sin una medición previa, como puede ser el caso de obras creativas originales en arte o bien, la evaluación hecha por compañeros o la autoevaluación, las cuales se basan en una opinión crítica; en estos casos la evaluación puede prestarse a juicios infundados, pero es factible de realizarse, de lo contrario, no tiene sentido hacer mediciones sin evaluación”.³³

“Por todo lo anteriormente expresado, la medición se refiere a la descripción cuantitativa del comportamiento del alumno. No implica juicio alguno sobre el valor del comportamiento que se ha medido.

Una prueba o test no puede determinar quien es aprobado y quien suspendido o aplazado; es simplemente un instrumento de medición. Quien prepara la prueba o quien la utiliza, es quien tiene que decidir que altura del puntaje (puntaje de corte) representa una

³³ Quesada Castillo Rocío, Conceptos Básicos de la Evaluación del Aprendizaje, Ensayos, Perfiles Educativos núm. 41,42 (1988)

demarcación satisfactoria entre los aprobados y los reprobados. Esta decisión constituye la evaluación.

La evaluación supone un juicio sobre el mérito o valor de uno o mas procesos, experiencias o ideas, algunas veces el juicio de evaluación se basa totalmente en mediciones como las que se obtienen con los puntajes de las pruebas. Mas a menudo sin embargo, implica todo un conjunto de mediciones, incluyendo los mencionados puntajes, informes de laboratorio, informes sobre excursiones, monografías, proyectos de investigación y registro anecdótico.

El maestro tiene que tomar muchas decisiones referentes a evaluación. Es esencial que realice frecuentes evaluaciones del progreso de cada alumno; si hay que ayudar a cada estudiante para que alcance su capacidad plena, los procedimientos de enseñanza tendrán que planificarse y modificarse a medida que surja la necesidad de adaptarlos a las diferentes individualidades; esto exige una medición cuidadosa acompañada por una juiciosa evaluación de los resultados.

Cuando se aproxima el final de un periodo de calificaciones, el maestro probablemente deseará hacer una comprobación mas profunda de los conocimientos logrados por cada alumno, mediante un examen global de conocimientos que le permitirá calificar, estas pruebas pueden servir de base para hacer juicios de evaluación respecto de la calidad relativa del trabajo realizado y del grado relativo en que cada alumno ha alcanzado los objetivos de la enseñanza. Así podemos observar que existe una continua acción reciproca entre medición y evaluación en las actividades de la clase típica.

En el transcurso de un semestre o de un año lectivo, el maestro se verá confrontado con muchos problemas y decisiones que implican procedimientos de medición y de evaluación, como por ejemplo:

- a) ¿Debe la calificación representar los conocimientos adquiridos solamente, o debe también reflejar el interés, el buen comportamiento, la diligencia y la regularidad de la asistencia?
- b) ¿Debe tenerse alguna consideración especial con un alumno disminuido cuando se le califica, incluyendo cierta tolerancia por su déficit?
- c) ¿Debe aumentarse la calificación del alumno que tiene buena conducta y espíritu de cooperación?
- d) ¿Debe incrementarse la calificación del alumno que demuestra trabajar esforzadamente?
- e) ¿Debe disminuirse la calificación del alumno que no parece esforzarse, pero que obtiene un buen resultado en los exámenes?
- f) ¿Cómo deben usarse los exámenes para motivar a los alumnos, de modo que trabajen a su máxima capacidad?
- g) ¿Cómo debe calificarse al alumno brillante, pero de mala conducta? ¿Debe rebajársele la calificación?
- h) ¿Cuáles son algunas de las funciones que desempeñan las calificaciones y los niveles en la escuela?

- i) ¿Debe calificarse de acuerdo con un patrón fijo o sobre una base relativa, con relación al nivel o rendimiento de la clase?³⁴

Y así como éstas podemos plantearnos muchísimas preguntas más, las cuales revelan sin lugar a dudas que el maestro debe tener por lo menos un conocimiento práctico acerca de los principios básicos de las medición y la evaluación.

Concluimos diciendo que la evaluación es el proceso de juzgar el valor o la cantidad de algo por medio de una cuidadosa medida, las actividades gracias a las cuales el maestro o cualquier otra persona relacionada con la educación, trata de medir el proceso del aprendizaje o de una situación educacional determinada.

Este término es más amplio y se refiere a las actividades, métodos e instrumentos, incluyendo opiniones subjetivas y apreciación de cambios cualitativos, lo mismo que cambios subjetivos e instrumentos y procedimientos cuantitativos.

“La medición solo se refiere a medidas precisas y matemáticas que dan por resultado datos numéricos respecto a los individuos, objetos o situaciones medidas”³⁵

“Es decir, la medición asigna números a propiedades o fenómenos a través de la comparación de estos, con cierta unidad establecida; o sea, que el objeto de la medición es siempre una propiedad y nunca la cosa o persona que la posee; no se mide al hombre, sino a su estatura, a su peso, su tensión arterial; no se mide una habitación, sino su superficie o su perímetro; se mide la altura de un edificio, pero no el edificio mismo.

El hecho de que unas propiedades sean físicas y otras no, tiene implicaciones muy importantes para la medición.

Las propiedades físicas son objetivas, dependen del objeto que las posee y no del sujeto que las percibe, de manera que todos están de acuerdo acerca de su naturaleza y su esencia: cuando una persona habla de longitud, puede estar segura de que sus interlocutores están pensando en la misma propiedad que ella.

Las propiedades no físicas son subjetivas y su definición depende en gran medida del sujeto que las percibe. Así, cuando varias personas hablan de la inteligencia, quizá cada quien esté pensando en características totalmente distintas y este riesgo aún es mayor, cuando se trata de propiedades como la personalidad o la actitud”³⁶

Podemos considerar que en el Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec (TESE), el único instrumento de evaluación era el examen en la generalidad de las asignaturas de todas las carreras, el cual no cumplía con los requisitos de validez, confiabilidad, objetividad, amplitud y practicidad, señalados anteriormente, lo que originaba que única y

³⁴ Clarence H. Nelson, Mediciones y Evaluaciones en el Aula, Buenos Aires, Ed. Kapelusz (1971) pp. 11-13

³⁵ Lemus Luis Arturo, Evaluación del Rendimiento Escolar, Buenos Aires, Ed. Kapelusz (1974) pp. 39-40

³⁶ Carreño Huerta Fernando, Instrumentos de Medición del Rendimiento, México, Ed. ANUIES, (1997) pp. 11-13

exclusivamente, asignaran un número, es decir, se evaluaba solamente el aspecto objetivo y escasamente el aspecto subjetivo lo que no correspondía a una real y veraz evaluación.

El TESE tenía instituido un Reglamento que prácticamente constituía la piedra angular que determinaba la forma en que se evaluaba el grado de capacidad de análisis, aplicación teórica y práctica de conocimientos, la aptitud crítica y reflexiva, así como el interés por la investigación, creatividad y capacidad autoformativa de los estudiantes, permitiendo con ello a los profesores, disponer de los elementos suficientes para evaluar la eficacia del proceso enseñanza-aprendizaje, en dicho reglamento se definía claramente, cada uno de los exámenes que se aplicaban en la institución así como el peso específico de las calificaciones que con ellos se obtenían.

Este reglamento fue aprobado en el año de 1991 por la H. Junta Directiva, cumpliendo en su momento con su objetivo, haciéndose necesaria su actualización de acuerdo con las recomendaciones de la CONAEVA lo que ocurrió en una primera instancia, el 30 de enero de 1992 y en una segunda, el 25 de mayo del año 2000.

Para la evaluación del aprovechamiento académico de los alumnos, la capacidad integral de los egresados en procesos de titulación o de graduación, así como para conceder los certificados, títulos y grados académicos correspondientes, se aplicaban los siguientes exámenes:

- a) Ordinarios
- b) Extraordinarios
- c) De suficiencia
- d) Curso Intensivo
- e) Profesionales
- f) De grado

En cada período semestral se aplicaban tres exámenes parciales y un final, de acuerdo a cierto calendario autorizado por la Dirección Académica, los que eran calificados con una escala numérica de 0 a 10, siendo seis, la calificación mínima aprobatoria.

2.4 Campos que comprende la Evaluación Educativa (Polisemia)

En la tradición pedagógica no existe un planteamiento relativo a la evaluación; cuando aparece en el campo de lo educativo (examen), su fin es seleccionar y determinar capacidades o promover el aprendizaje (propuestas didácticas)

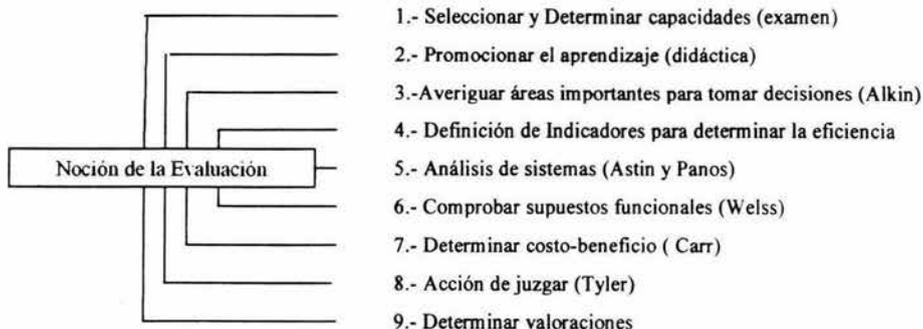
En la actualidad el concepto de evaluación se constituye a partir de múltiples objetos de estudio como: aprendizaje, medios de instrucción, planes y programas, currículo, sistemas educativos, práctica docente, proceso educativo, análisis institucional e impacto social.

El enfoque valorativo introducido por Tyler³⁷ intentó devolver importancia al profesor y a sus decisiones. Traspasó la idea de evaluación centrada sobre investigaciones que no disponían de instrumentos de medida. Este enfoque concibe a la evaluación como la acción de juzgar, de inferir juicios, a partir de cierta información desprendida directa o indirectamente de la realidad evaluada; o bien, de atribuir o negar calidades y cualidades al objeto evaluado. Por último, de establecer valoraciones reales en relación con lo enjuiciado.

Este último enfoque postula la necesidad de emplear criterios y no normas, para emitir juicios o valoraciones sobre el sistema educativo, la administración escolar, el personal docente, los procedimientos de enseñanza, las instalaciones. Los criterios serían: utilidad, rendimiento, eficiencia, educación, flexibilidad, orientación, entre otros.

En los mecanismos deben considerarse los intereses, las posiciones, la formación de los evaluadores y las condiciones mismas en que se realiza la evaluación.

Polisemia del término evaluación



³⁷ Tyler, R., Principios Básicos del Currículum, Buenos Aires, Troquel, 1970. UNAM, Investigación. Cuestionario de 26 preguntas a 66 profesores y 1694 estudiantes, México, 1969.

A continuación profundizaremos en los diferentes aspectos de la evaluación que se relacionan con la carrera de Contaduría:

1. Seleccionar y determinar capacidades (examen)

Para desarrollar los contenidos de una asignatura, es necesario valorar una serie de variables como las siguientes:

- a) Determinación y profundidad de los contenidos programáticos
- b) Número de horas destinadas a la asignatura
- c) Identificación de los puntos álgidos del programa
- d) Determinación de estrategias didácticas para enfrentar esos puntos álgidos
- e) Diagnóstico preoperatorio
- f) Recursos

Una valoración puntual de los aspectos mencionados, nos llevará a la determinación de una buena selección de contenidos a examinar para determinar las capacidades de nuestros educandos.

2. Promocionar el aprendizaje (Didáctica)

Este aspecto es básico en cualquier aprendizaje, ya que la función del profesor es la de hacer fácil lo difícil y esto sólo lo logra con estrategias didácticas muy bien estructuradas. El profesor debe lograr aprendizajes en la mayoría de sus alumnos, para lo cual tiene que identificar varios factores en el aula, tendrá que utilizar apoyos en aquellos alumnos (grupos operativos) que aprendan más fácilmente para que el conocimiento llegue a la mayor cantidad de alumnos.

3. Averiguar áreas importantes para tomar decisiones.

Es muy importante que el profesor valore una serie de factores que inciden en el aula, por ejemplo: Conocer el promedio o las calificaciones de sus alumnos, los conocimientos básicos necesarios para el desarrollo de su asignatura que tienen sus alumnos, observar la expresión de los educandos en el momento de la explicación, determinar la necesidad de insistir con una explicación adicional cuando la expresión de los alumnos no es favorable (no comprendieron)

4.- Definición de indicadores para determinar la eficiencia

En todo proceso educativo, no es posible ni deseable evaluar todo, es menester saber que es lo que se va a evaluar y como hacerlo, para ello, es menester establecer indicadores o instrumentos de evaluación y conocer lo que se desea evaluar; en el TESE con respecto a este punto de la polisemia, contaba en la generalidad de las asignaturas de todas las carreras con el examen, como indicador básico para llevar a cabo sus evaluaciones y en menor medida y en forma extraoficial, algunos de los profesores

consideraban algunos otros indicadores como: trabajos, áreas, apuntes , exposiciones y asistencia.

Considero que de los nueve elementos anteriores de la polisemia, solo los cuatro anteriormente explicados, son los de mayor incidencia en este Tecnológico.

El empleo del término evaluación abre una serie de problemas respecto de los significados que subyacen, dado que no hay universalidad en lo que por tal término se entiende; en sí, la palabra genera diversidad de nociones.

Desde esta perspectiva puede decirse que la palabra evaluación no tiene identidad disciplinaria, sino que implica un ámbito disciplinario, puesto que se emplea en un conjunto de disciplinas para referirse a aspectos diferentes (economía, administración, psicología, educación, etc.)

A las definiciones anteriormente mencionadas sería viable agregar otras, en virtud de que la evaluación se encuentra en muchas disciplinas. De hecho, frente a un conjunto de polisemias en las que se usa el término, su significado se va diluyendo; esto conduce a considerar que en el empleo del término existe una implicación ideológica, al no existir claridad conceptual de su significado y considerar que se presenta una situación social que permite la diversidad del empleo de la palabra.

Ámbitos de la evaluación

“Si bien las imágenes mas frecuentes sobre la evaluación se refiere a la misma, aplicada a los alumnos, es importante tener en cuenta que los puntos centrales señalados en este trabajo son también aplicables a diferentes ámbitos de la evaluación educativa.

Frente a la tarea, es necesario pensar junto con la finalidad de la evaluación, el ámbito donde la misma tendrá lugar y procurar definir las herramientas metodológicas consideradas mas adecuadas para este ámbito, tanto en las tareas de recolección, cuanto de sistematización y análisis de información.

De esta manera, es posible diferenciar la evaluación de:

- Los aprendizajes
- Las instituciones
- Del Sistema Educativo
- Los programas o proyectos”³⁸

³⁸ Elola Nydia y Toranzos Lilia V., Evaluación Educativa: Una aproximación conceptual, Buenos Aires, 2000

2.5 Paradigmas de la Evaluación Educativa

Los marcos teóricos-referenciales emplean categorías o conceptos para especificar y definir, explicar o comprender una realidad; esto significa que los datos de la realidad solo tendrán sentido en el contexto de una explicación determinada. Sin un contexto orientador, todo tipo de estudios resultará intrascendente, así es posible hacer análisis descriptivos de la realidad, tal como es, sin llegar a la búsqueda de sus causas, ni de sus tendencias o bien, realizar un análisis causal que permita descubrir los antecedentes de un fenómeno social y el compromiso consecuente para modificarlo.

En las ciencias sociales en particular, los hechos mismos se ligan a problemas de valoración y su interpretación se hace en función de marcos referenciales, sin los cuales los hechos, por sí solos, nada significan. La ciencia trasciende los hechos al explicarlos en su contexto.

En dichas ciencias sociales algunas teorías, además, buscan ser comprobadas y verificadas para organizar nuevas teorías o ampliar las existentes, para reformular conceptos o reenfocar los problemas planteados.

Los hechos en definitiva, no son mas que datos relativamente últimos³⁹, pero debe averiguarse de qué hechos se trata y cual es la óptica teórica con la que se perciben.

Varsavsky (1972) expresa que un problema científico no depende directamente de la evolución natural de la ciencia, sino que también existen vinculaciones con los problemas sociales, por lo cual deben ser discutidos desde un análisis sobre su pertinencia social. Asumir una teoría, constituye la aceptación de un conjunto de normas y valores sociales; lo político y lo axiológico forman parte de los problemas de evolución de la ciencia, lo cual se refleja en el conjunto de presupuestos teóricos asumidos por determinado autor y en aquellos que hace a un lado.

El pensamiento tecnocrático o posición tecnologista debate lo axiológico como un aspecto del conocimiento no científico, pre-científico (especulativo) o como una estructura dada y natural en cuya construcción el hombre concreto no juega papel alguno. En todo caso, los aspectos políticos, ideológicos y académicos se deben subordinar a la racionalidad técnica de orden científico.

Sin embargo, otros paradigmas profundizan en la dimensión ideológica de la evaluación, entendiéndola como un conjunto de ideas acerca del mundo y de la sociedad, que responden a intereses, aspiraciones o ideales de una clase social en un contexto histórico dado o dándose, los cuales guían y justifican un comportamiento práctico de los hombres acorde con ellos.

³⁹ Kaufman, F., Metodología de las Ciencias Sociales, México, Fondo de Cultura económica, 1946, p. 17

La ausencia de una dimensión teórica del discurso de la evaluación se debe a que esa actividad restringe su ámbito de acción a generar instrumentos que proporcionen solamente información.

La construcción de una teoría de la evaluación tiene que identificar como problema básico, la comprensión y explicación del fenómeno educativo, esto es, que no se limite a proveer de información útil, ya que la comprensión del fenómeno educativo requiere de un conjunto de razonamientos.

“La evaluación es el enjuiciamiento sistemático de la valía o mérito de un objeto”, descripción por el Join Committee on Standards for Educational Evaluation (1981)⁴⁰.

Esta definición se centra en el término valor e implica que la evaluación siempre supone juicio, para lo cual deben tomarse en cuenta tres fuentes de criterios: las distintas expectativas de los usuarios, el mérito o la excelencia de los servicios y su validez potencial y a la vez, ofrecer las mismas oportunidades a todos.

De acuerdo a Kellehan (1982)⁴¹, para que la equidad exista, la evaluación habrá de cumplir ciertas condiciones:

- 1.- Los servicios educativos deben estar pensados por determinada población
- 2.- La población-meta debe tener las mismas oportunidades de acceso
- 3.- Los niveles de logro, los conocimientos y las aspiraciones vitales, no deben mostrar diferencias sustanciales entre distintos grupos.

Los criterios anteriores han sido considerados de distinta manera:

- Algunos estudios tienden a presentar resultados con fines políticos (pseudo-evaluación)
- Otros se orientan a analizar problemas concretos (cuasi-evaluación).
- Unos más, se basan en valores (verdadera evaluación)

⁴⁰ Join Committee on Standards for Educational Evaluation, Standards for Evaluation of Educational Programs, Projects and Materials, Nueva York, McGraw-Hill, 1981.

⁴¹ Kelleghan, T., G. Manas y P. Airasian, The Effects of Standardized Testing, Hingham, MA, Kluwer-Nijhoff Publishing, 1982.



Por nuestra parte y tratando de interpretar la gráfica anterior, observamos que además de que la evaluación se realiza con la finalidad de conocer el mérito o excelencia de los servicios que cualquier persona o entidad proporcione, se conocen la calidad con la que se cumplieron las expectativas de los usuarios; todo ello, dentro de un contexto socio-histórico que es lo que le otorga la validez potencial, ya que al compararse los resultados del servicio que se presta con los estándares que se establecen en los indicadores evaluativos, emerge el éxito de la evaluación realizada; es por ello que parte de la evaluación en el aula, sea la de considerar u observar las diferentes reacciones de los alumnos, ante la explicación o exposición del docente.

Además debe de proporcionárseles una buena dosis de afectividad para que aquellos de lento aprendizaje, tengan la confianza suficiente de externar su falta de entendimiento y que el profesor tenga la paciencia de volver a explicar, empleando otro tipo de estrategias didácticas, es decir, proporcionarle igualdad de oportunidades de aprendizaje a todos los educandos.

2.6 Procesos de Evaluación de los Aprendizajes

“No es raro encontrar en texto, conversaciones y hasta en alegatos, el supuesto tema de la evaluación educativa, cuando en realidad a lo que se refieren es a la evaluación del aprendizaje.

Ya se apuntó anteriormente, que el concepto de evaluación educativa es el de mayor grado de generalidad y por lo mismo, de imprecisión; en él cabe todo lo que a uno se le pueda ocurrir respecto de la evaluación en educación, tal vez por ello, sea uno de los conceptos mas usados en forma por demás, indiscriminada.

La evaluación del aprendizaje es el proceso que permite emitir juicios de valor acerca del grado cuantitativo y cualitativo de lo aprendido; representa la evaluación de solo uno de los atributos evaluables y, como en muchos otros atributos, amerita para realizar la evaluación, de su definición, es decir, de explicitar lo que se entiende por aprendizaje.

Si se acepta como aprendizaje la internalización de pautas de conducta, que resulta de un proceso intencionado de enseñanza-aprendizaje, su evaluación consistirá en el proceso a través del cual se puede observar una muestra de la cantidad y calidad de las pautas de conducta internalizadas, para tomar una decisión al respecto.

Algunas personas hablan de evaluación del aprendizaje para referirse al análisis de los obstáculos que se interponen y dificultan aprender; esto crea confusión, ya que dicho análisis se dirige al proceso de enseñanza-aprendizaje y no a la evaluación del aprendizaje”

Efectivamente, se presentan grandes confusiones respecto a lo que debe ser la evaluación de los aprendizajes.

Esto se debe a diversas causas, desde la diferente conceptualización que sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje tienen los profesores, hasta los diferentes estilos de autoridad que cada uno le imprime a su situación particular.

Para efectos del primer aspecto, para algunos profesores el producto del proceso enseñanza-aprendizaje son memorizaciones, para otros son conocimientos reflexivos, por lo tanto, es muy difícil ponerse de acuerdo en una idea generalizada y aproximada de lo que debe ser la evaluación de los aprendizajes.

Para el segundo de los aspectos mencionados, el uso indiscriminado de poder distorsiona las condiciones en que se debe llevar a cabo una evaluación que muestre una situación real de aprendizaje.

“La evaluación del aprendizaje también puede realizarse desde diferentes niveles:

Nivel singular: o sea, el aprendizaje logrado por el alumno.

Nivel regional: es el aprendizaje alcanzado por los alumnos en una entidad federativa

En el nacional: lo que aprendieron los educandos de cierto grado o ciclo escolar en el País

Cada caso anotado persigue propósitos diferentes; se realiza de múltiples formas, con distintas metodologías y contiene un sinnúmero de implicaciones y características particulares.

La evaluación que hacemos los docentes del aprendizaje de nuestros alumnos, se ubica en el nivel singular, ya que evaluamos a nuestros estudiantes y nuestra decisión afecta a cada uno de ellos en lo individual.

La evaluación de los rendimientos del aprendizaje logrado por el alumno, puede tener como propósitos:

- Realizar un diagnóstico inicial del alumno
- Definir los objetivos que se busquen y verificar si se lograron”

Aquí podemos mencionar que una evaluación bien instrumentada puede generar una plataforma piramidal que nos permita conocer los resultados que se obtienen en el país, con relación a los diferentes grados escolares y a partir de estos, pueda corregirse cualquier desviación a los objetivos esperados.

Evaluación del aprendizaje y medición del aprendizaje.

“La misma confusión existente entre evaluación educativa y medición, se repite entre evaluación y medición del aprendizaje.

La medición del aprendizaje hace referencia al proceso de medir (tal como fue explicado anteriormente), cuantitativa y cualitativamente (existen instrumentos para asignar una “cantidad” a los atributos cualitativos, como por ejemplo, las escalas), lo aprendido.

La medición del aprendizaje es compleja y relativa; entre otras razones, porque el aprendizaje no tiene nunca un valor cero (por poco que se sepa, algo se sabe), el cual representa el punto de partida para cualquier medición.

Con frecuencia se utiliza como patrón el número de preguntas de las pruebas y con base en él, se efectúa la medición; por ejemplo, se obtienen 20 respuestas correctas de 25 preguntas. Con todas sus limitaciones, la medición del aprendizaje proporciona una base para la evaluación y, si se realiza con fundamento, llega a ser una base bastante firme”

La evaluación de los aprendizajes que debe realizarse en cualquier curso, son tres:

- Diagnóstica
- Formativa
- Sumativa

La primera de ellas nos sirve para semblantar si el alumno cuenta con los conocimientos necesarios para iniciar un curso y esto no es medición, pero si le da una idea al docente, para conocer el nivel de conocimientos del alumno.

En la evaluación formativa, el profesor se va a dar cuenta del nivel de conocimientos que va adquiriendo o construyendo el alumno en el desarrollo del curso; esto le permitirá al docente hacer reconsideraciones sobre la forma en que se está manejando dicho curso, para llevar a cabo las correcciones o ajustes que sean requeridos, para el logro de los objetivos previstos.

La sumativa nos va a permitir observar las modificaciones que ha sufrido el alumno con los nuevos aprendizajes adquiridos y que demostrará a través de un cambio que se realizará tanto en sus conocimientos, como en sus habilidades.

Sin embargo, será necesario medir de alguna manera esos aprendizajes mediante una serie de indicadores que nos mostrarán en forma cuantitativa, lo que la evaluación nos mostró en forma cualitativa.

Evaluación del aprendizaje y sus funciones

“La evaluación del aprendizaje también ha llegado a confundirse con sus funciones, de tal manera que se confunde a la función con la evaluación o se piensa que ambas son completamente ajenas; a continuación hacemos una explicación de esto.

Evaluar el aprendizaje cumple varias funciones, siendo algunas de las siguientes:

- a) Retroalimentar a profesores y alumnos, acerca de las deficiencias del aprendizaje y sentar las bases para su superación
- b) Motivar el estudio
- c) Calificar el aprendizaje
- d) Realimentar a las autoridades educativas del desempeño del profesor

En muchas ocasiones se ha escuchado decir que la evaluación del aprendizaje se interpreta como diferente de la calificación o asignación de notas, asimismo, que la evaluación es el proceso que analiza los obstáculos y dificultades del transcurrir del aprendizaje, mientras que la acreditación o calificación es el proceso administrativo a través del cual se manifiesta el aprendizaje logrado y así, se otorga una calificación que responda a los requerimientos institucionales. Resulta evidente en este comentario la confusión del proceso de evaluación con sus funciones.

Por supuesto que la evaluación del aprendizaje ofrece la base para retroalimentar el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero ello representa una de las funciones que cumple. La retroalimentación no es la evaluación; resulta por lo tanto inadecuado identificar el proceso, con una de sus funciones.

Por otra parte, la certificación o calificación es otra de las funciones de la evaluación del aprendizaje; es más, es recomendable que cada vez que se evalúe el aprendizaje, se retroalimente el proceso de enseñanza-aprendizaje, además de servir como base de calificación; es decir, un mismo proceso de evaluación desempeña ambas funciones, la retroalimentación y la calificación.

La calificación y la evaluación del aprendizaje no son procesos diferentes, la primera es una función que desempeña el proceso junto con otras”

Con lo comentado anteriormente ya podemos concretar que la medición es una de las varias funciones de la evaluación que es la de calificar el aprendizaje; esta aclaración debe despejar la confusión existentes entre medición y evaluación.

Otra de las funciones importantes de la evaluación es la de retroalimentar a profesores, alumnos y autoridades educativas, de las deficiencias y aciertos que se presentaron en el proceso educativo.

Evaluación del aprendizaje y sus procedimientos

“Los procedimientos también se han confundido con la evaluación; los que se toman para evaluar, pueden clasificarse fundamentalmente en las siguientes dos categorías:

- 1) Procedimientos asistemáticos.- Se refieren a los procesos que se llevan a cabo continuamente durante la clase o en cualquier situación de enseñanza-aprendizaje, aunque el profesor no se lo proponga en forma explícita.

Los gestos, las miradas, las preguntas de los estudiantes indican el grado de comprensión de un tema; también, las respuestas dadas por los alumnos a las interrogantes planteadas por el profesor que pueden ir desde la trillada ¿quedó claro lo que dije?, hasta las correspondientes al contenido de lo enseñado, reflejan la comprensión alcanzada.

Los procedimientos asistemáticos proporcionan información que retroalimenta el proceso enseñanza-aprendizaje, pero resultan incompletos para el otorgamiento de una calificación.

En ocasiones se dice en forma errónea que la evaluación es el proceso que analiza los obstáculos del aprendizaje sin tomar conciencia de que tal definición solo refiere los procedimientos asistemáticos de la evaluación, útiles para desempeñar la función de retroalimentación.

- 2) Procedimientos sistemáticos.- Estos los pone en marcha el maestro en forma programada e intencional, independientemente de las técnicas que utilice. Los procedimientos sistemáticos proporcionan información que retroalimenta el proceso de enseñanza-aprendizaje y sirven de base para otorgar una calificación”

En mi opinión, es muy importante que el profesor utilice procedimientos asistemáticos durante el desarrollo de la clase, dado que es un procedimiento de realimentación inmediata que le permitirá corregir si es el caso, la forma en que está impartiendo su clase, así como la metodología que está utilizando, esto es un gran complemento para los procedimientos sistemáticos.

Evaluación del aprendizaje y sus modalidades

“Las modalidades más comunes de la evaluación del aprendizaje son dos: evaluación por normas y evaluación por criterios.

- a) La evaluación por normas, toma como punto de partida la comparación del aprendizaje del alumno con el de su grupo; con frecuencia se toma la curva normal o de Gauss bajo el supuesto de que en cualquier grupo, el aprendizaje se distribuye normalmente, es decir, que existe un subgrupo excedente, otro medio y otro bajo.
- b) La evaluación por criterio, se basa en la comparación del aprendizaje del alumno con un criterio establecido de antemano, bajo el supuesto de que en cualquier grupo, todos y cada uno de sus miembros deben alcanzar el aprendizaje pretendido.

Ambas modalidades tienen ventajas y desventajas que conforman sus restricciones de aplicación y que llevan a elegir una u otra, según las circunstancias de la evaluación en particular, sin embargo, algunas personas invalidan la evaluación por normas y descalifican su uso sin considerar sus posibilidades”.⁴²

La evaluación por criterios prevalece sobre la evaluación por normas, dado que permite aplicar un sinnúmero de indicadores que muestran con gran aproximación, el resultado del proceso enseñanza-aprendizaje.

Herramientas con las que se realiza la evaluación del aprendizaje

“Centrando la atención en la evaluación de los aprendizajes, la preocupación se ubica en la selección de las herramientas y los instrumentos más adecuados para llevar a cabo la tarea de evaluación.

En la constante búsqueda de los instrumentos de evaluación, es necesario tener presente algunos aspectos fundamentales como:

- a) Una de las principales tareas del evaluador es la construcción de instrumentos, por lo que es en este aspecto, donde se pone de manifiesto la pericia del evaluador.
- b) Ningún objeto de evaluación, por ejemplo, el dominio de determinadas competencias, puede ser abarcado en su totalidad con un único instrumento, por lo tanto, es necesario abandonar la idea sobre la posibilidad de construir un instrumento de evaluación absolutamente abarcativo.

⁴² Quesada Castillo Rocío, Conceptos Básicos de la Evaluación del Aprendizaje, Ensayos, Perfiles Educativos, núm. 41-42 (1988)

- c) Cada uno de los diferentes tipos de instrumentos y técnicas de recolección y registro de la información posee ventajas y desventajas, la ponderación de ambos aspectos y la idea de complementariedad de estos, deben orientar la selección de los instrumentos a emplear.

Existen muchas tipologías o clasificaciones de instrumentos, pero más allá de la adopción de unos u otros criterios clasificatorios, lo central es poder identificar estas diferentes herramientas como complementarias entre sí y por ende, la necesidad de incluir cierta variedad de las mismas en la tarea de la evaluación.

A continuación se presenta un cuadro donde se enumeran diferentes técnicas e instrumentos que se elaboran especialmente para generar información que aumente los procesos de información.

<i>Técnicas</i>	<i>Información</i>	<i>Tipo</i>
Observación	Registros	Anecdóticos Acumulativos
	Listas de Cotejo	
	Escalas	
Comprobación	Pruebas	Orales Escritas De Actuación
Auto-informe	Cuestionarios	Abiertos Cerrados
	Informes	Abiertos Cerrados
	Entrevistas	Abiertas Guiadas

Por último, se enumeran tipos de herramientas cuyo contenido central, es la de que tienen existencia anterior o independiente del proceso de evaluación y a los que se recurre productivamente para extraer información según las necesidades impuestas por este proceso. Entre ellos encontramos:

- Análisis de contenido
- Portafolios⁴³

⁴³ Elola Nydia y Toranzos Lilia V., Evaluación Educativa: una aproximación conceptual, Buenos Aires, julio 2000.

En conclusión, la evaluación del aprendizaje forma parte del proceso de enseñanza-aprendizaje y, por muy completa que sea, solo proporciona información parcial acerca de nuestros alumnos.

Como base de las decisiones que se pueden tomar durante la formación de nuestros estudiantes, representa un proceso crucial .

Para que la información que obtenemos del aprendizaje de nuestros alumnos nos conduzca a decisiones acertadas, las evaluaciones que realizamos deben hacerse con conocimiento de causa.

Las evaluaciones fundadas, exigen como principio el conocimiento de los conceptos en este campo.

Este segundo capítulo precisa el marco teórico de esta investigación que me permitirá abordar con conocimiento de causa, los aspectos particulares del sistema de evaluación utilizado en el TESE, que será analizado para obtener conclusiones respecto de su pertinencia.

Capítulo III. La Evaluación de los Aprendizajes.- Proceso implementado por el TESE

Introducción.-

La metodología de la enseñanza utilizada en el TESE, es fundamental para lograr un modelo educativo centrado en el aprendizaje; en este sentido se privilegia al constructivismo, a fin de que el estudiante pase de una actitud pasiva y memorística, a una de mayor autonomía y participativa; por otra parte, el docente asume un papel de guía y facilitador del aprendizaje. Para lograr los perfiles de egreso, es importante que cada asignatura contemple una didáctica específica, por lo que en términos generales, la metodología de la enseñanza se basa en cuatro ejes del aprendizaje: El **aprender a saber**, que corresponde a los conocimientos teóricos de tipo científico, humanístico y tecnológico que deberán asimilar y adquirir los alumnos conforme a su plan de estudios. El **aprender a hacer** que se identifica no solo con la práctica, sino también con el método, a fin de desarrollar en los alumnos las capacidades de análisis y de síntesis, para el planteamiento y solución de problemas; o sea, el método como puente entre la teoría y la aplicación de la misma en el campo profesional, ya sea en la administración, la dirección, el diseño, la investigación o la manufactura. El **aprender a innovar** está orientado a desarrollar la capacidad inventiva y creativa de los alumnos, para utilizar el conocimiento científico, humanístico y tecnológico en el mejoramiento de la calidad y competitividad de los procesos productivos de bienes y servicios. El **aprender a ser** se relaciona con el fomento de los valores culturales y personales y con el **aprender a vivir juntos**; esto se logra situando al estudiante ante la realidad social y económica de su contexto, a fin de que adquiera una conciencia crítica y actué como agente de cambio y promotor del desarrollo de su comunidad y del país en general.(Fuente: Departamento de la Licenciatura en Contaduría Pública del TESE)

Evaluación del aprendizaje

Con el objeto de evaluar la calidad del modelo académico del TESE, es importante poder diferenciar **el saber, el hacer, el innovar y el ser**, elementos básicos del aprendizaje integral y significativo, lo que permite evaluar los conocimientos, aptitudes, creatividad y actitudes que adquieren los estudiantes como producto de su aprendizaje; además, es necesario valorar el avance programático de los estudios, la capacidad del docente para enseñar los conocimientos, habilidades, valores y la adecuada utilización de los recursos didácticos que requiere un proceso educativo basado en el aprendizaje; para tal fin, se ha implementado el Reglamento de Evaluación del Aprendizaje, cuyo espíritu es que ésta sea sistemática, continua, flexible e integral. Toma en consideración los cuatro criterios señalados anteriormente que son: **el saber, el hacer, el innovar y el ser**. Cada uno de estos criterios tiene diferentes indicadores (Vgr. Exámenes orales o escritos, participaciones en clase, desempeño y rendimiento práctico durante las sesiones de laboratorio, desarrollo de proyectos o estudios de casos, capacidad de trabajo en equipo, relaciones interpersonales y actitudes, etc.), que a su vez cuentan con un valor ponderado de acuerdo a las características de la asignatura de que se trate.

3.1 Reglamento de evaluación del aprendizaje

El Reglamento de Evaluación del Aprendizaje del Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec a este efecto, dispone lo siguiente:

Capítulo Primero Disposiciones generales

Artículo 1.- El objeto del presente Reglamento es regular las evaluaciones de los alumnos, a fin de:

- I. Conocer del alumno su grado de capacidad de análisis, aplicación teórica y práctica de conocimientos, amplitud crítica y reflexiva, interés por la investigación, creatividad y su capacidad autoformativa.
- II. Disponer de los elementos suficientes para evaluar la eficacia del proceso Enseñanza-Aprendizaje.
- III. Dar testimonio del aprendizaje integral del alumno y, en su caso, ser fundamento para su promoción al nivel inmediato superior.

Artículo 2.- Para los fines del presente Reglamento, se entiende por:

- I. Tecnológico.- El Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec;
- II. Dirección.- La Dirección Académica;
- III. Jefatura.- La Jefatura de los Departamentos Académicos de las diferentes carreras que se imparten en el Tecnológico;
- IV. Academia.- Las Academias de Profesores;
- V. Unidad.- La Unidad de Servicios Escolares del Tecnológico

Artículo 3.- La evaluación del aprendizaje en el proceso educativo del Tecnológico, será sistemática, continua, flexible e integral y en ningún caso será determinada de manera exclusiva por el resultado obtenido en un examen de conocimientos.

Artículo 4.- La evaluación de las asignaturas de los planes y programas de estudio que se imparten en el Tecnológico, toma en consideración cuatro criterios: **el saber, el hacer, el innovar y el ser.**

- a) **El saber** corresponde a los conocimientos teóricos de tipo científico, humanístico y tecnológico que asimilan y adquieren los alumnos en cada una de las asignaturas que conforman el plan de estudios.
- b) **El hacer** identifica las capacidades de análisis y síntesis en el planteamiento y solución de problemas: o sea, el método desarrollado como puente entre la teoría y la práctica.
- c) **El innovar** corresponde a las capacidades de invención y creatividad de los alumnos para utilizar el conocimiento adquirido en la modificación, transformación y mejoramiento de la calidad y competitividad de los procesos y productos.
- d) **El ser** se refiere al fomento y desarrollo de los valores humanos, éticos, culturales y sociales, los que se logran a través de una educación integral.

Artículo 5.- Los criterios señalados en el artículo anterior, integrarán en su conjunto la calificación de cada asignatura. Cada criterio podrá tener diferentes indicadores que a su vez cuenten con un valor ponderado acorde a las características propias de cada asignatura.

Artículo 6.- Los indicadores y valores ponderados serán propuestos por las academias respectivas y aprobados por la jefatura.

Artículo 7.- Los indicadores en que se desglosen los criterios pueden ser avalados entre otros, por exámenes orales o escritos, participaciones en clase, tareas, desempeño y rendimiento práctico durante las sesiones de laboratorio, desarrollo de proyectos o estudio de casos, capacidad de trabajo en equipo, relaciones interpersonales y actitudes.

Artículo 8.- La suma de los valores ponderados de los criterios de evaluación es igual a la unidad.

Artículo 9.- El valor ponderado de cada criterio, su desglose en indicadores y el valor ponderado de cada indicador deberán ser dados a conocer a los alumnos por los profesores de las asignaturas correspondientes, al inicio de cada semestre.

Capítulo Segundo De las Evaluaciones

Artículo 10.- La calificación mínima aprobatoria de cada asignatura será de 7 (siete), dentro de una escala de calificaciones de 10 (diez), registrándose la calificación en números enteros.

Artículo 11.- Para determinar el aprovechamiento académico de los alumnos, existirán las evaluaciones parciales, de recuperación y globales.

Artículo 12.- Para los efectos del artículo anterior se entenderá por:

Evaluación parcial.- Aquella que el alumno realiza en el transcurso de un semestre lectivo en cada asignatura.

Evaluación de recuperación.- Aquella en donde el alumno que no obtiene la calificación mínima aprobatoria en una evaluación parcial, lo posibilita para la obtención de una nueva calificación.

Evaluación Global.- Es aquella que se efectúa cuando el alumno:

- a) Repruebe una asignatura en el semestre lectivo
- b) Presente asignaturas sin haberlas cursado, con el objeto de cubrir en menos tiempo el Plan de Estudios.
- c) Presente, cuando de manera autodidacta tenga el conocimiento de una determinada asignatura y desee acreditarla.
- d) Presente una (s) asignatura (s) en caso de modificación o liquidación de Planes de Estudio.
- e) No haya concluido el plan de Estudios en el tiempo reglamentario.

Artículo 13.- Durante cada semestre se aplicarán tres evaluaciones parciales, cuyo calendario será determinado por la Dirección.

Artículo 14.- Para tener derecho a una evaluación parcial de cualquier asignatura, el alumno deberá cubrir al menos el 80% de asistencia de horas clase en el período a evaluar.

Artículo 15.- Si un alumno falta injustificadamente a una evaluación, éste será evaluado con 0 (cero). De la misma forma serán evaluadas tareas, prácticas y proyectos que no sean entregados en la fecha y hora indicada por los respectivos profesores.

Artículo 16.- La calificación definitiva de una asignatura, deberá ser el promedio de las tres evaluaciones parciales.

Artículo 17.- El proceso de recuperación se llevará a cabo durante la semana siguiente a las evaluaciones parciales. Podrá tener acceso aquél alumno que cumpla con un mínimo de 60% de asistencia en cada parcial.

Artículo 18.- Los alumnos tendrán derecho a realizar actividades de recuperación en tres asignaturas como máximo, en cada una de las evaluaciones parciales, autorizadas por el Jefe de Departamento.

Artículo 19.- Serán las academias las que determinen los mecanismos necesarios para apoyar la recuperación de los alumnos.

Artículo 20.- El alumno que no alcance la calificación mínima aprobatoria al final del semestre podrá optar por:

- a) Recursar la asignatura por única vez.
- b) Evaluación global, hasta en dos ocasiones la misma asignatura y tres asignaturas por periodo.

Artículo 21.- El profesor entregará las actas de calificaciones en un plazo máximo de tres días hábiles después del proceso de recuperación acordada, entregando una copia a la Jefatura correspondiente; La Unidad (Servicios Escolares) hará la publicación de ellas, a fin de que los alumnos conozcan el resultado que obtuvieron en sus evaluaciones.

Artículo 22.- La evaluación de la residencia profesional, se regirá por lo establecido en el Reglamento respectivo.

Artículo 23.- La evaluación de las opciones de titulación, será regulada conforme al Reglamento de Titulación

Artículo 24.- La evaluación del aprendizaje en los programas de pos-grado que ofrece el Tecnológico estará normado por el Reglamento correspondiente.

Transitorios

Primero.- El presente reglamento entrará en vigor al día siguiente de su publicación en la gaceta del Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec.

Segundo.- Se abroga el Reglamento de Exámenes aprobado por la Junta Directiva el 30 de enero de 1992⁴⁴.

⁴⁴ Gaceta del TESE, Año 7, No. 47, enero-febrero, 2003

3.2 Indicadores

La lista completa de ellos, es la siguiente:

Departamento Académico de Contaduría

INDICADORES

No.	Nombre del Indicador
01	Examen
02	Tareas
03	Participación
04	Asistencia
05	Conducta
06	Desempeño
07	Exposición
08	Trabajos
09	Prácticas de campo
10	Prácticas de laboratorio
11	Rendimiento de equipo
12	Rendimiento individual
13	Liderazgo
14	Desempeño en la empresa
15	Proyecto
16	Disertación oral
17	Creatividad

- 18 Proyectos terminales
- 19 Participación en eventos

En seguida, me permito conceptualizar a cada uno de ellos, de acuerdo al Diccionario de las Ciencias de la Educación, Edición especial para Gil Editores, 1997.

01.- Examen:

Actividad y técnica que pretende valorar los conocimientos que poseen los alumnos después de la enseñanza impartida, la habilidad para relacionar y aplicar si es posible, las adquisiciones logradas y la adecuada exposición de las mismas. Constituye, pues, un valioso instrumento didáctico para controlar el aprendizaje de los alumnos y también un medio de información de cómo se desarrolla la actividad escolar, con la finalidad de revisarla y orientarla permanentemente.

Conviene diferenciarlo del término “evaluación”, que se concibe más como una actividad sistemática integrada en el proceso educativo, cuya finalidad es el mejoramiento del mismo mediante un conocimiento, lo más exacto posible, del alumno en todos los aspectos de su personalidad y una información ajustada sobre el proceso educativo y sobre los factores personales y ambientales que en éste inciden. Así como la evaluación continua de los alumnos es una actividad cada vez más integrada en la educación básica, los exámenes se utilizan sobremedida en las enseñanzas media y universitaria para comprobar periódicamente el nivel de los conocimientos adquiridos por los alumnos.

Valoración de los exámenes.- Entre las ventajas que cabe asignarles figuran:

- a) La de ser un medio de muy difícil sustitución para comprobar como organiza y expresa el alumno los conocimientos aprendidos.
- b) Comprobar cuáles son sus hábitos de trabajo.
- c) Apremiar la capacidad para emitir juicios críticos y valores.
- d) Valorar la creatividad.
- e) Comprobar el estilo, la ortografía, la construcción gramatical.
- f) Reducir la subjetividad del Profesor.

Los inconvenientes más señalados suelen ser:

- a) El influjo del azar en cuanto a la determinación de los temas.
- b) La diversidad de respuestas que admiten muchas de sus preguntas según su formulación.
- c) La subjetividad del Profesor al valorar las respuestas y al calificarlas.
- d) La imposibilidad o dificultad de tratamiento estadístico.

02.- Tareas:

Actividades escolares; deberes escolares. Ejercitaciones que forman parte de la programación escolar y que tienen por finalidad proporcionar a los alumnos la oportunidad de vivenciar y experimentar hechos o comportamientos tales como: pensar, adquirir conocimientos, desarrollar actitudes sociales, integrar un esquema de valores e ideales y conseguir determinadas destrezas y habilidades específicas.

03.- Participación:

Dentro del Sistema Educativo, la participación implica la colaboración activa según los distintos modelos y grados en el planeamiento, gestión, desarrollo y evaluación del proceso educativo de todos los elementos personales que intervienen en dicho proceso.

En otro sentido y en el terreno de lo estrictamente didáctico, se sitúa el tema de la participación activa del alumno en su propio proceso de aprendizaje; participación que cobra mayor fuerza cuando lo que se pretende no es ya la transmisión-asimilación pasiva de unos conocimientos y valores supuestamente cuestionables tanto en su forma como en su contenido, sino la autoformación del individuo; esto implica una nueva concepción de la relación educativa, que abre paso a la iniciativa y responsabilidad individual y a un compromiso recíproco entre el profesor y el alumno para lograr unos objetivos fijados de común acuerdo.

04.- Asistencia:

Presencia activa del educando en el ámbito escolar, requisito básico para que las instituciones educativas puedan ejercer funciones y contribuir al desarrollo psicofísico integral del alumno en su período de escolaridad

05.- Conducta:

Dentro de las técnicas conductistas hace referencia a una forma de observación de la conducta, en la cual se ponen en relación dos de los tres elementos que componen o explican la conducta. Es decir, el antecedente con la respuesta y/o la consecuencia con la respuesta. Se basa en el principio de que toda respuesta tiene un antecedente y da lugar a una (s) consecuencia (s) y que estos elementos son fundamentales a la hora de explicar y analizar la conducta. La realización de un análisis funcional detallado de la conducta-problema es de primordial importancia en el tratamiento mediante técnicas de conducta-comportamiento.

06.- Desempeño:

Cumplir, hacer aquello a que uno está obligado.

07.-Exposición:

Poner de manifiesto algo: principio, hecho o problema. Se trata de quien exponga, detalle y manifieste con rigurosidad, sencillez y claridad la información necesaria sobre un tema.

La exposición se considera una forma didáctica que concede poca participación al alumno, tanto verbal como psicomotriz; por el contrario, es el docente quien habla y explica durante todo el tiempo de la clase. Se asimila a veces con la lección magistral y generalmente es más corta que la conferencia

08.- Trabajos:

Esta modalidad evaluativa puede presentar diversas variantes como: ensayos, resolución de problemas, investigaciones que pueden o no, desembocar en exposiciones por parte del alumno; normalmente se presentan en forma escrita.

09.- Prácticas de campo:

(Del gr. Praktiké, aquello que produce provecho). Actuación operativa sobre la realidad.

Se suele oponer teoría y práctica, reservándose para la primera, la explicación y contemplación especulativa de la realidad, mientras que la práctica es la transformación de la realidad; también se define como la aplicación de la teoría a una realidad con el ánimo de transformarla .

10.- Prácticas de laboratorio:

En esta modalidad se exige que el alumno sea capaz de realizar un experimento con sustancias químicas o elaborar ciertos prototipos.

11.- Rendimiento de equipo:

En este indicador se evalúa la actuación de un equipo en general.

12.-Rendimiento individual:

Este indicador se utiliza en ciertas pruebas, en donde es importante la actuación individual, como en ciertas competencias deportivas o pruebas especiales de conocimientos cuando es necesario otorgar estímulos o reconocimientos.

13.- Liderazgo:

Función realizada dentro de un grupo por el líder. Implica generalmente una relación desigual, conocida y aceptada por las partes implicadas (rol directivo del líder) con los otros miembros del grupo.

Se diferencian básicamente tres tipos de liderazgo: autoritario, laissez-faire y democrático, según que el líder intervenga activa y autoritariamente, se inhiba y deje actuar al grupo sin ningún tipo de pauta o actúe de moderador e impulsor de las acciones de todos los miembros, favoreciendo la cohesión del grupo

14.- Desempeño en la empresa:

Existen asignaturas en las que la vinculación con la empresa es imprescindible; por lo que a través de este indicador, el alumno es evaluado por la misma empresa en donde desarrolla alguna labor o actividad específica.

15.-Proyecto:

W. H. Kilpatrick define al proyecto como una actividad previamente determinada cuya intención dominante es una finalidad real, que orienta los procedimientos y les confiere una motivación.

Consiste en una actividad intencional, un plan de trabajo emprendido voluntariamente por el alumno. Desempeña pues, la función de hacer activo el aprendizaje de los conocimientos y habilidades necesarias para la vida, englobándolos en la ejecución de un plan de trabajo.

Desde este punto de vista, las materias o asignaturas son un medio para la resolución de situaciones problemáticas de la vida.

El proceso de puesta en práctica de un proyecto, como señala Renzo Titone, se desarrolla en cuatro fases: 1) la intención; 2) la preparación; 3) la ejecución y 4) la apreciación.

Kilpatrick clasifica los proyectos en cinco tipos: 1) proyecto del productor; 2) proyecto de utilización de algún producto; 3) proyecto de solución de alguna dificultad (proyecto de problema); 4) proyecto de adquisición y posesión perfecta de una técnica y 5) proyecto de adiestramiento o de aprendizaje específico. Este último tipo de proyecto sería el depositario de las tareas o funciones que se atribuyen tradicionalmente al trabajo escolar.

16.- Disertación oral:

Existen materias en donde es necesario que el alumno desarrolle una aceptable capacidad oratoria y por lo mismo, este indicador es de suma importancia para ello.

17.- Creatividad:

El término creatividad significa innovación y es de reciente creación. En 1971, la Real Academia de la Lengua Francesa discutió si debía aceptar o no tal palabra y optó por la negativa. Hoy se ha generalizado y su empleo es universal.

La fecha mas relevante para el movimiento de la creatividad hay que colocarla en el famoso discurso de J. P. Guilfford a la Sociedad Americana de Psicología, en su reunión de 1950, donde reclamó una mayor atención al tema.

La necesidad de una educación creativa viene impuesta por un mundo en constante cambio. Las situaciones nuevas fuerzan a respuestas antes desconocidas. Frente a la educación para recibir la cultura ya elaborada, hoy se destaca el aspecto creativo, renovador.

18.- Proyectos Terminales:

En el Departamento de Contaduría del Tecnológico de Estudios Superiores de Ecatepec se ha consolidado el trabajo colegiado como una de las características del modelo académico a través de los denominados proyectos terminales, los cuales tienen como finalidad establecer una estrecha vinculación para el logro del aprendizaje de los estudiantes en un contexto real de aplicación que conlleve al desarrollo administrativo de las organizaciones del entorno.

Los proyectos colegiados terminales por semestre representan la labor académica aplicada al campo directo de su profesión y sirven como un instrumento de mejora para las organizaciones del entorno, con la cual, se contribuye como institución educativa al desarrollo económico del municipio. Por lo tanto, es importante que además de elaborarlos bajo los criterios metodológicos de cada asignatura y bajo la supervisión estricta de cada profesor, estos proyectos deben presentarse de la manera más accesible, considerando la posibilidad de entendimiento completo para el personal de las empresas, pues son ellos quienes finalmente pondrán en operación las sugerencias y productos elaborados.

19.- Participación en Eventos:

También existen asignaturas en donde una parte de la evaluación tiene que cumplirse con la asistencia y/o participación de los alumnos a eventos relacionados con su carrera.

Considero que los indicadores que sugiere el TESE a sus profesores, por lo que corresponde a la carrera de Contaduría son demasiados, algunos de estos, no deben de formar parte de esta relación, como por ejemplo: las tareas, la asistencia y la conducta, dado que estos conceptos son parte de la obligación mínima que debe de tener el alumno.

Por otro lado, tenemos algunos de esos parámetros que no son aplicables a la carrera de Contaduría, como lo son: prácticas de campo y prácticas de laboratorio que son indicadores difíciles de utilizar en esta profesión.

La investigación que se realiza en este trabajo, mostrará los indicadores que actualmente y en forma normal están utilizando los profesores del área contable y si son o no son suficientes, así como también se hará un señalamiento de aquellos que no son utilizados y el porqué de ello.

3.3 Instrumentos de recopilación de información (cuestionarios y entrevistas realizadas a profesores de la carrera de la licenciatura en contaduría)

En el TESE, los profesores no pueden aplicar libremente su criterio para llevar a cabo la evaluación de su proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que esta institución implementó un sistema de evaluación que contiene diecinueve indicadores, de los cuales exige a dichos profesores la aplicación en forma obligatoria de dos de ellos (examen y proyecto terminal), permitiendo la utilización en forma discrecional de otro tanto de ellos que juzgue pertinentes el docente.

En ese sentido, esta encuesta pretende señalar el grado de aceptación por parte de los maestros de la carrera de Contaduría a esta medida, para hacer una propuesta de ajuste al número de indicadores sugeridas por la Institución.

Las preguntas que se insertan en ésta, son las que se encontraron pertinentes para la aplicación del cuestionario.

Estos cuestionamientos fueron estructurados de acuerdo a lo siguiente:

Pregunta núm. 1.- Esta pregunta conlleva la finalidad de indagar sobre la conceptualización que cada maestro tiene de la evaluación; esto permitirá conocer en que medida dichos profesores requieren de una actualización sobre este proceso de evaluación.

Pregunta núm. 2.- Con respecto a la segunda de las preguntas, ésta trata de precisar que diecinueve indicadores son demasiados y que muchos de ellos, no son tomados en consideración, como por ejemplo: conducta, desempeño, prácticas de campo, rendimiento de equipo, rendimiento individual, liderazgo, desempeño en la empresa, disertación oral, participación en eventos, etc.

Pregunta núm. 3.- Esta es con el objeto de confirmar que efectivamente, los diecinueve indicadores sugeridos por el TESE, son demasiados.

Pregunta núm. 4.- Esta pregunta es importante, porque nos permite confrontar la imposición de indicadores obligatorios por parte del TESE, contra los que opinarían o sugerirán los Docentes del mismo. Se trata pues, de observar que tan conformes o que tan de acuerdo pueden estar con esa imposición.

Pregunta núm. 5.- Aquí, se tiene la finalidad de crear una apertura de ideas con respecto a que indicadores se acomodan a la conceptualización que tienen los profesores sobre la evaluación y que se apega a las características de las materias que imparten.

Se trata de apreciar o explorar la satisfacción que puedan tener los maestros utilizando los indicadores obligatorios impuestos por el TESE.

Pregunta núm. 6.- En ésta sexta pregunta, se trata de apreciar o explorar la satisfacción que pudieran tener los mentores, utilizando los indicadores impuestos por el TESE.

Pregunta núm. 7.- En ésta, nuestra pretensión es reafirmar la pregunta núm. dos, en el sentido de que diecinueve indicadores son demasiados y muchos de ellos no contienen en sí mismos, el rigor de lo que debe ser un indicador de evaluación, como la disciplina, tareas, liderazgo y asistencia.

Pregunta núm. 8.- Esta se deriva de la anterior y nos permitirá conocer cuales son los indicadores que en ningún momento aceptan y contemplan los maestros del área.

Pregunta núm. 9.- La intención de ésta, es la de confirmar la importancia histórica que reviste el examen como un indicador indiscutible e imprescindible.

Pregunta núm. 10.- El objeto de la presente es hacer objetiva la pregunta anterior para conocer el concepto que sobre el examen y la importancia de éste, tienen los maestros.

Pregunta núm. 11.- La pretensión de ésta es conocer la reacción del profesorado de la carrera de contaduría del TESE, ante la completa libertad de poder seleccionar sus propios indicadores.

Pregunta núm. 12.- Es una extensión de la pregunta anterior, en la cual se desean conocer las razones o motivos que pudieran tener los docentes, para elegir sus propios indicadores.

Pregunta núm. 13.- Con la última de las preguntas se pretende medir el grado de satisfacción que tiene el profesor, al utilizar los indicadores obligatorios y los que él mismo sugiera o elija.

TECNOLÓGICO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE ECATEPEC

Cuestionario para investigar la pertinencia de los indicadores utilizados en la evaluación de los aprendizajes.

Profesor de la carrera de Contaduría Pública: este cuestionario es parte de una investigación, es necesario leer cuidadosamente y contestar de la manera más veraz que te sea posible, a fin de que cumpla con su cometido.

1. Consideración sobre la Evaluación:
 - a) Un criterio de calificación o medida aplicada a tus alumnos
 - b) Un proceso para enjuiciar a tus alumnos que te permite tener poder sobre ellos
 - c) Proceso mediante el cual obtienes información para emitir un juicio de valor sobre el desempeño de tus alumnos

2. De los diecinueve indicadores que se implantaron en el TESE, ¿cuáles son los 5 que prefieres?. Enuméralos en orden de importancia?
 - a)
 - b)
 - c)
 - d)
 - e)

3. ¿Podrías sugerir algún indicador que no se encuentre en los diecinueve indicadores del TESE?

4. ¿Estás de acuerdo con la aplicación de los indicadores: Examen y Proyecto Terminal, como obligatorios?

- a) Completamente de Acuerdo b) De acuerdo c) En desacuerdo

5. Si no estás de acuerdo, ¿Cuáles sugerirías?

6.- De acuerdo a tu criterio, ¿Consideras que tu evaluación es justa utilizando la combinación de los indicadores que te permite la institución?

Si ()

No ()

7. ¿Consideras que de los diecinueve indicadores que el TESE pone a disposición de los maestros, algunos de ellos no deberían ser considerados como tales?

Si ()

No ()

8. Si contestaste afirmativamente. ¿Cuáles serían los indicadores que suprimirías?

9. Si estuviera en tus manos eliminar el examen como indicador obligatorio de evaluación, ¿Lo harías?

Si ()

No ()

10. Si contestaste afirmativamente. ¿Por qué lo harías?

11.- Si estuviera en tus manos poder utilizar tus propios indicadores u otros procedimientos para evaluar el aprendizaje no considerando los que el TESE te ofrece, ¿Lo harías?

Si ()

No ()

12.- Si contestaste afirmativamente, ¿Por qué lo harías?

13.- ¿Consideras que tu evaluación del aprendizaje es congruente?

Si ()

No ()

Este tercer capítulo nos proporciona los elementos necesarios para llevar a cabo nuestra investigación a partir de la aplicación de entrevistas y cuestionarios a los profesores del área de Contaduría del TESE

Capítulo IV.- Aplicación de cuestionarios a Profesores de la Carrera de contaduría, respecto a la evaluación del Aprendizaje

Introducción

Uno de los problemas mas complejos y sensibles para quienes ejercemos la docencia en todos los tipos y modalidades es sin duda, la evaluación, porque no es simplemente la cuantificación de conocimientos aprendidos para la asignación de una calificación, ni siquiera la apreciación de conductas cognoscitivas, afectivas y psicomotrices adquiridas de un cierto contenido programático en un cierto tiempo y de una manera específica.

La complejidad radica en el hecho de que la evaluación educativa abarca toda la personalidad del educando y no solo los resultados de su aprendizaje; mas aún, aborda los diversos factores que intervienen en el proceso de aprender y formarse; no es posible aislar un aspecto pretendiendo explicarlo en sí mismo.

La evaluación alcanza el propio currículo, la planeación y la programación; los objetivos, los contenidos y la metodología, así como a los educadores y a los educandos; incluso, a la evaluación misma.

La evaluación de los adelantos del alumno es uno de los aspectos primordiales del trabajo del profesor, ya que permite conformar una buena imagen del lugar en que se encuentra dicho alumno y de la manera en que está adelantado; tiene por lo tanto, importancia fundamental para la enseñanza eficaz del maestro y a la vez, para el aprendizaje del alumno.

Una de las formas para conocer la inclinación o manera de concebir la evaluación así como el de aplicarla a los educandos por parte de los docentes, es a través de entrevistas y preguntas a éstos.

Este instrumento nos permite indagar la opinión que los docentes tienen del conjunto de indicadores que el TESE pone a su disposición para su aplicación, así como también nos cercioraremos de cuales de estos indicadores son los que los maestros utilizan y cuales son aquellos que por falta de uso deben desaparecer; así también, la opinión de los profesores realizará aportaciones valiosas que el TESE debe reflexionar y considerar muy en serio, para mejorar su sistema de evaluación.

4.1 Resultado de la aplicación de cuestionarios y entrevistas realizadas a Profesores de la carrera de la Licenciatura en Contaduría

Este cuestionario tiene la intención de indagar la pertinencia de los diecinueve indicadores de evaluación del aprendizaje.

A continuación relacionamos a los veintidós maestros de la Carrera de Contaduría del TESE, a quienes se les entrevistó y aplicó el cuestionario anterior, mencionando algunas características de cada uno de ellos.

- * Docente núm. 1
Antigüedad como docente: 10 años
Institución (es): Esc. Leonardo Bravo y TESE
Materias que imparte: Contabilidad IV
Horas de nombramiento: 11
Edad: 51 años

- * Docente núm. 2
Antigüedad como docente: 7 años
Institución (es): TESE y UNITEC
Materias que imparte: Derechos Constitucional, Laboral y Fiscal y Medios de Defensa
Horas de nombramiento: 40
Edad: 40 años

- * Docente núm. 3
Antigüedad como docente: 4 años
Institución (es): CECYTEM y TESE
Materias que imparte: Matemáticas e Informáticas I y II
Horas de nombramiento: 40
Edad: 30 años

- * Docente núm. 4
Antigüedad como docente: 14 años
Institución (es): Colegios Balmore, Elizabeth Black Well, Inst. San Carlos, Colegio del Valle, Tecnológico de Estudios Superiores de Coacalco, Ibero y TESE
Materias que imparte: Administración de la Producción y de las operaciones, Estadística II y Finanzas I
Horas de nombramiento: 40
Edad: 40 años

- * Docente núm. 5
 Antigüedad como docente: 11 años
 Institución (es): Inst. San Carlos, ICEL, Escuela Mexicana de Turismo, IPN/ESCA
 Justo Sierra y TESE
 Materias que imparte: Contabilidades I, II y III
 Horas de nombramiento: 40
 Edad: 36 años

- * Docente núm. 6
 Antigüedad como docente: 4 años
 Institución (es): Colegio del Valle y TESE
 Materias que imparte: Finanzas I, II y III
 Horas de nombramiento: 15
 Edad: 29 años

- * Docente núm. 7
 Antigüedad como docente: 6 años
 Institución (es): Escuela Particular y TESE
 Materias que imparte: Contabilidad Superior, Planeación Fiscal e Impuestos
 Especiales
 Horas de nombramiento: 40
 Edad: 35 años

- * Docente núm. 8
 Antigüedad como docente: 3 años
 Institución (es): UAM, Ibero, O. B. S. A., Secretaría del Trabajo, U. V. M. Y TESE
 Materias que imparte: Economías I y II.
 Horas de nombramiento: 12
 Edad: 44 años

- * Docente núm. 9
 Antigüedad como docente: 8 años
 Institución (es): ICEL, Cetic 55 y TESE
 Materias que imparte: Impuestos I y II
 Horas de nombramiento: 40
 Edad: 40 años

- * Docente núm. 10
 Antigüedad como docente: 10 años
 Institución (es): Conalep Alvaro Obregón II , Colegios Balmore, Faustino
 Sarmiento y TESE
 Materias que imparte: Costos III, Organización Contable y Dinámica Psicosocial
 Horas de nombramiento: 40
 Edad: 38 años

- * Docente núm. 11
 Antigüedad como docente: 10 años
 Institución (es): Conalep Alvaro Obregón, Colegio Balmore y TESE
 Materias que imparte: Costos I y II
 Horas de nombramiento: 40
 Edad: 38 años

- * Docente núm. 12
 Antigüedad como docente: 7 años
 Institución (es): TESE
 Materias que imparte: Derecho Mercantil y Derecho Civil
 Horas de nombramiento: 40
 Edad: 32 años

- * Docente núm. 13
 Antigüedad como docente: 3 años
 Institución (es): Universidad del Valle y TESE
 Materias que imparte: Introducc. a la Auditoria, Auditoria Fiscal , Informática
 Aplicada a la Auditoria y Contabilidad I
 Horas de nombramiento: 40
 Edad: 30 años

- * Docente núm. 14
 Antigüedad como docente: 15 años
 Institución (es): Univ. Tecnoamericana y TESE
 Materias que imparte: Auditorias I, II y III y Seminario de Auditoria
 Horas de nombramiento: 36
 Edad: 43 años

- * Docente núm. 15
 Antigüedad como docente: 7 años
 Institución (es): Narciso Basols, ESCA/IPN y TESE
 Materias que imparte: Contabilidad III, Contabilidad Gubernamental, Impuestos
 III y Estructura Tributaria
 Horas de nombramiento: 39
 Edad: 38 años

- * Docente núm. 16
 Antigüedad como docente: 7 años
 Institución (es): Conalep del Sol y TESE
 Materias que imparte: Costos II, Informáticas I y III y Comunicaciones
 Horas de nombramiento: 32
 Edad: 32 años

- * Docente núm. 17
 Antigüedad como docente: 3.5 años
 Institución (es): CRECE, Col. Inglesa, Kent y TESE
 Materias que imparte: Finanzas I, II y III
 Horas de nombramiento: 32
 Edad: 31 años

- * Docente núm. 18
 Antigüedad como docente: 8 años
 Institución (es): UNAM y TESE
 Materias que imparte: Recursos Humanos I y II
 Horas de nombramiento: 40
 Edad: 29 años

- * Docente núm. 19
 Antigüedad como docente: 1 año
 Institución (es): TESE
 Materias que imparte: Auditoria I
 Horas de nombramiento: 32
 Edad: 30 años

- * Docente núm. 20
 Antigüedad como docente: 1 año
 Institución (es): TESE
 Materias que imparte: Economías I, II y III y Estadística I
 Horas de nombramiento: 37
 Edad: 27 años

- * Docente núm. 21
 Antigüedad como docente: 2.5 años
 Institución (es): Colegio Nacional de Matemáticas y TESE
 Materias que imparte: Comunicaciones, Dinámica Psicosocial y Ética
 Horas de nombramiento: 24
 Edad: 38 años

- * Docente núm. 22
 Antigüedad como docente: 38 años
 Institución (es): Conaleps Aragón, Arbolillo e Iztapalapa III, IPN/UPIICSA y TESE
 Materias que imparte: Matemáticas Financieras y Contabilidad Internacional
 Horas de nombramiento: 40
 Edad: 59 años

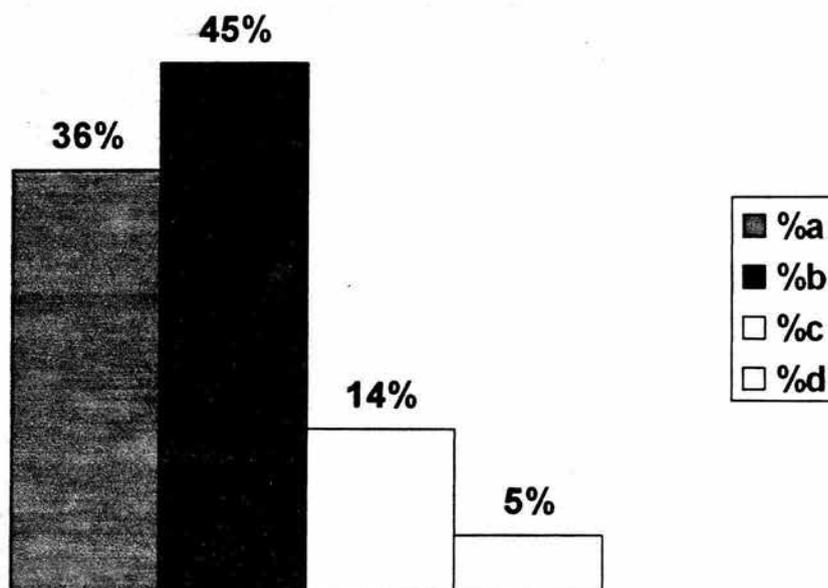
Con los datos anteriores, me voy a permitir realizar gráficas analíticas de ciertas variables de los 22 profesores que intervinieron en la encuesta realizada de la siguiente manera:

A) En primer lugar con respecto a la experiencia docente, estos se agrupan:

a) 1 a 5 años	b) 6 a 10 años	c) 11 a 15 años	d) 16 ó más años
8	10	3	1

Gráfica "A"

Experiencia Docente



Encuesta aplicada a Profesores de la Licenciatura en Contaduría del TESE

En esta gráfica "A" observamos que en cuanto a la experiencia docente, el 64% de los profesores se ubica entre los 6 y los 16 años ó más; de este porcentaje, el 45% se encuentran entre los 6 y los 10 años de experiencia, por lo que estamos hablando de personal docente que no son novatos o que les falta experiencia en ésta actividad.

B) Con respecto a sus edades tenemos que:

a) Hasta 30 años

b) 31 a 40 años

c) 41 a 50 años

d) 51 ó más años

6

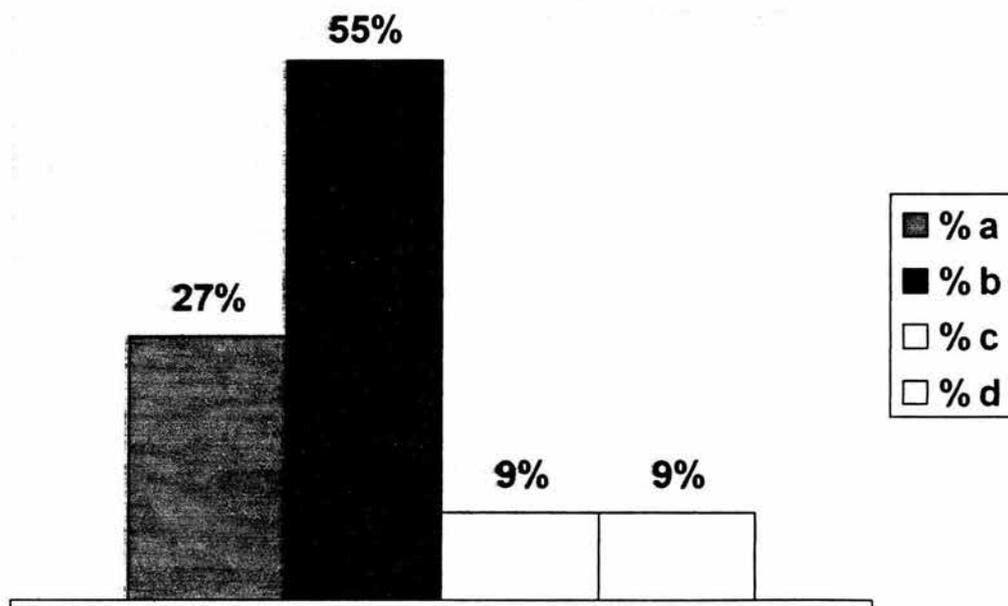
12

2

2

Gráfica "B"

Edad



Encuesta aplicada a Profesores de la Licenciatura en Contaduría del TESE

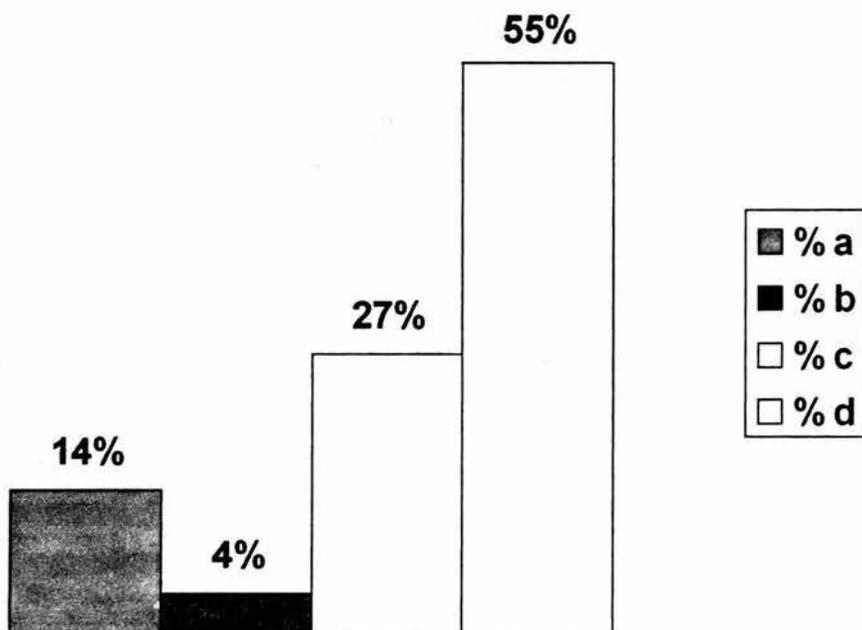
En la gráfica "B" observamos que la edad del 73% de los profesores oscila entre los 31 a más años, siendo el mayor porcentaje (55%), profesores de entre 31 y 40 años. Esto permite deducir que los maestros presentan una edad cronológica adecuada para ser sujetos de actualización y formación académica, en donde se incluyan aspectos de tipo evaluativos.

C) En cuanto a las horas de nombramiento, los profesores se encuentran en la siguiente situación:

a) Asignatura (1 a 19 hrs.)	b) ½ Tiempo más asignatura (21 a 29 hrs.)	c) ¾ de tiempo más asignatura (31 a 39 hrs.)	d) Tiempo completo (40 hrs.)
3	1	6	12

Gráfica "C"

Tipo de Contratación



Encuesta aplicada a Profesores de la Licenciatura en Contaduría del TESE

Aquí en ésta gráfica "C" que se refiere a las horas de nombramiento de cada uno de los docentes del área contable vemos que el 86% de los maestros se encuentra entre las 21 y 40 horas; de este porcentaje, el 55% corresponde a maestros de tiempo completo, garantizando con esto, cierta estabilidad y seguridad económica, que le permite concentrarse adecuadamente en su trabajo, lo cual repercute en un mayor rendimiento y en una mayor tranquilidad para éstos.

Ahora procederemos a graficar y analizar cada una de las respuestas proporcionadas por los profesores encuestados, de las preguntas del cuestionario anterior.

Pregunta núm. 1.- Consideración sobre la Evaluación:

- a) Un criterio de calificación o medida, aplicada a tus alumnos
- b) Un proceso para enjuiciar a tus alumnos que te permite tener poder sobre ellos
- c) Proceso mediante el cual obtienes información para emitir un juicio de valor sobre el desempeño de tus alumnos (Tenbrink)

Respuestas:

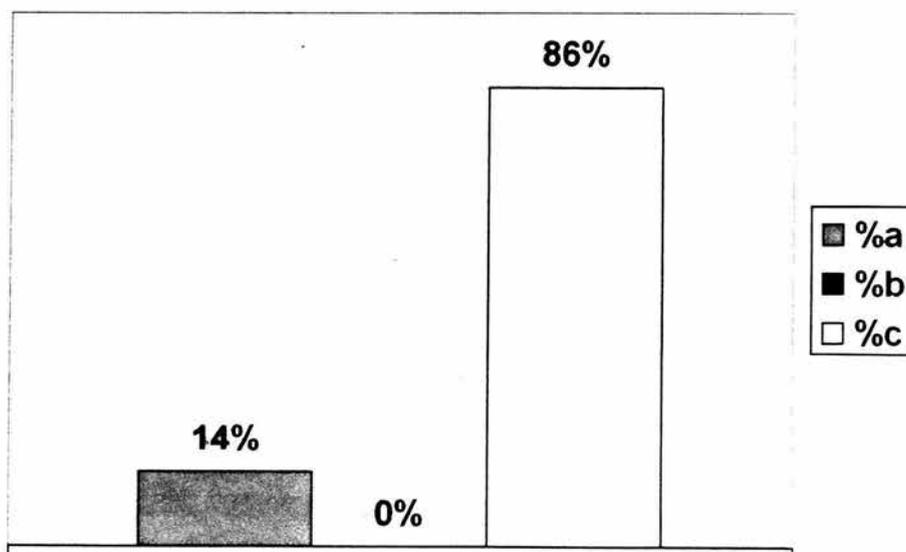
a) 3

b) 0

c) 19

Gráfica No. 1

Evaluación



Encuesta aplicada a Profesores de la Licenciatura en Contaduría del TESE

Como podemos observar en la gráfica núm. 1, el 86% de los maestros contestaron que la Evaluación es el proceso mediante el cual se obtiene información para emitir un juicio de valor sobre el desempeño de los alumnos.

El 14% que representa a únicamente tres maestros, consideran a la Evaluación como un criterio de calificación o medida, aplicada a los alumnos.

De acuerdo a lo anterior, se puede afirmar que un buen porcentaje de los maestros tiene un concepto cercano a lo que debe ser la evaluación.

Pregunta núm. 2.- De los diecinueve indicadores que se implantaron en el TESE, ¿cuáles son los cinco que prefieres?. Enuméralos en orden de importancia.

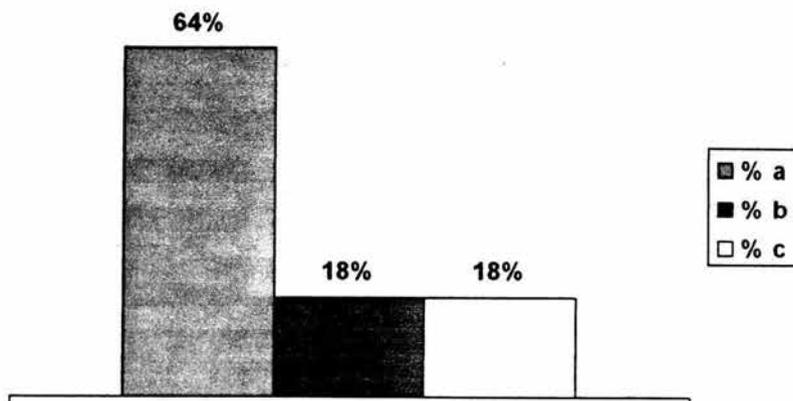
Nota: Esta pregunta se subdivide en 5 respuestas de acuerdo al orden de importancia en que los maestros opinaron:

2.1 Los indicadores que fueron señalados en primer lugar, (inciso a), fueron

a) Examen -----	14
b) Proyectos -----	4
c) Otros: trabajos (1), desempeño (1), prácticas de campo (1) y participación -----	4

Gráfica No. 2

Indicadores de Evaluación



Encuesta aplicada a Profesores de la Licenciatura en Contaduría del TESE

Estas respuestas proporcionadas por los maestros e ilustradas en la gráfica núm. 2 anterior, nos remonta a la génesis de la evaluación, desde donde proceden los exámenes como medio para realizar evaluaciones, lo que nos indica que el examen es un instrumento de evaluación que debe estar siempre presente en toda institución escolar, con el objeto de determinar el rendimiento de los alumnos para seleccionarlos.

El hecho de que el indicador examen contemple una mayoría de opinión por los maestros del área contable del TESE para ser aplicado en primer término, representa que éste debe ser considerado como el instrumento de medición que proporciona las estimaciones más realistas del rendimiento escolar. Esto no significa de manera alguna, dejar de reconocer la existencia y valor de otros mecanismos o indicadores, sino que estos recursos por su naturaleza, presentan características de subjetividad tales, que sería difícil proponer para ellos, un manejo técnico que incrementara los márgenes de confiabilidad y homogeneidad, hasta convertirlos en instrumentos o indicadores idóneos para los fines que nos ocupan.

Por otro lado, para medir el aprendizaje, los exámenes ofrecen ventajas que en conjunto no contienen los demás parámetros, como el de que podamos aplicarlos justo en el momento adecuado o deseado; podemos planear sus alcances y estructura y podemos aplicarlos simultáneamente a grandes grupos, todo lo cual ha hecho de ellos el medio más socorrido para la medición del aprovechamiento escolar.

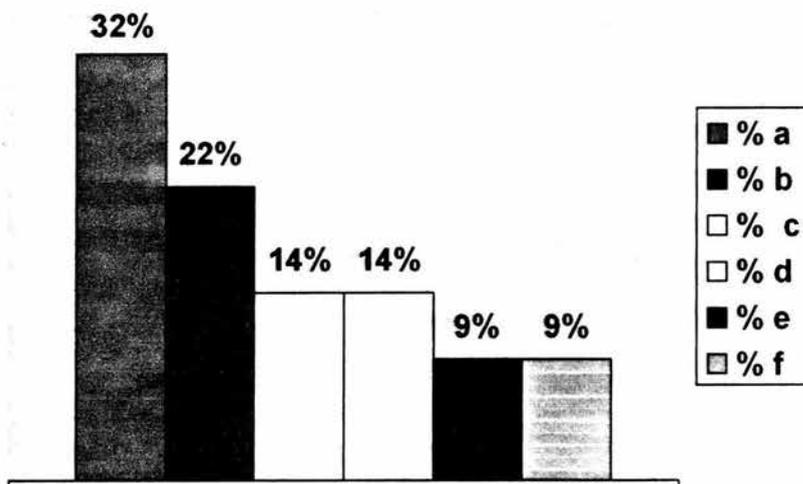
Así pues, pienso que es de máxima importancia que los maestros manejen adecuadamente este recurso educativo en todas sus modalidades y expresiones, a fin de enriquecer con índices de aprendizaje válidos, todas las funciones y aspectos del proceso enseñanza-aprendizaje, desde la planeación, hasta la propia evaluación.

2.2 Los que contestaron en la segunda opción (inciso b):

a) Participación -----	7
b) Trabajos -----	5
c) Prácticas -----	3
d) Tareas -----	3
e) Proyecto Terminal -----	2
f) Otros: examen (1) y rendimiento en equipo (1)-----	2

Grafica No.3

Parámetros de Medición



Encuesta realizada a Profesores de la Licenciatura en Contaduría del TESE

En esta pregunta y de acuerdo a la gráfica núm. 3, las respuestas se distribuyeron en mayor porcentaje en dos parámetros de medición, quedando en primer lugar la participación, pero solo con el 32% de aceptación y el 22% para el indicador trabajo.

Es necesario recordar que la participación es un indicador de evaluación fundamental por el grado de motivación y de empeño que desarrolla un alumno en clase.

Así, comparando esta respuesta con la anterior, observamos que los profesores que prefieren el examen como el mejor parámetro de medición, no prefieren la participación como segunda mejor alternativa.

Los trabajos como parámetro de evaluación, para que puedan ser ubicados en su justa dimensión, es necesario que cubran ciertos requisitos que les den el rigor y validez suficiente para que sean útiles en la evaluación; es decir, no cualquier trabajo de recopilación cumpliría con los requisitos necesarios para poder considerarlo como indicador de evaluación.

Si es un ensayo o si es un trabajo que proyecte alguna producción propia del alumno, entonces el trabajo cumpliría con los requerimientos necesarios; sin embargo, si es un trabajo de recopilación en donde el alumno reproduzca información, entonces, no podría ser considerado como medio de evaluación.

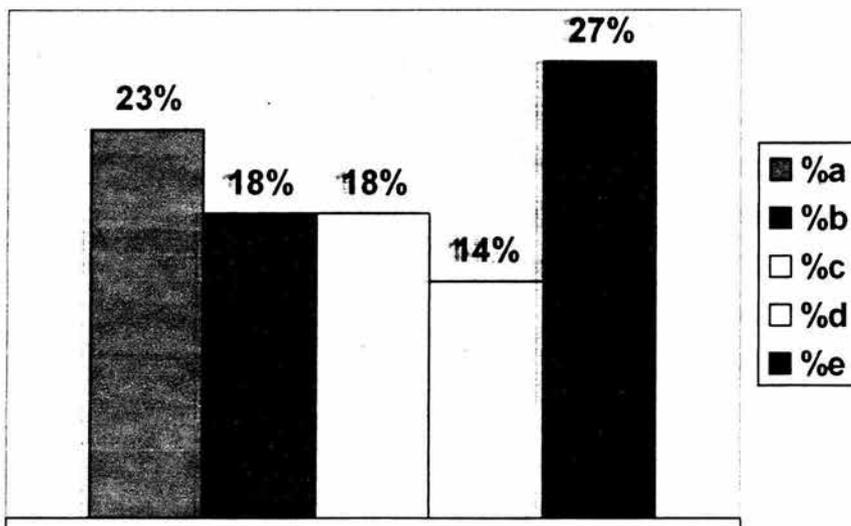
Para indagar sobre este aspecto sería prudente posteriormente investigar mas a fondo, sobre el concepto que sobre los trabajos que como indicadores de evaluación tienen los maestros que contestaron el presente cuestionario.

2.3 Los que contestaron en la 3ª de las opciones del orden prioritario (inciso c)

- a) Tareas ----- 5
- b) Participación ----- 4
- c) Trabajos----- 4
- d) Exposición ----- 3
- e) Otros: prácticas de campo (1), proyecto Terminal (1), examen (1), asistencia (1), desempeño (1) y creatividad (1)-----6

Gráfica No.4

Parámetros de medición (prioridad)



Encuesta aplicada a Profesores de la Licenciatura en Contaduría del TESE

En la tercera opción, las tareas ocupan la mayoría de las preferencias con un 23%; la participación y los trabajos, con un 18% cada uno, como se observa en la gráfica núm. 4.

Desde un punto de vista muy personal, las tareas son una obligación implícita del alumno, así como la preparación de clases es una obligación implícita del profesor, por lo que no deberían ser consideradas como un instrumento de evaluación.

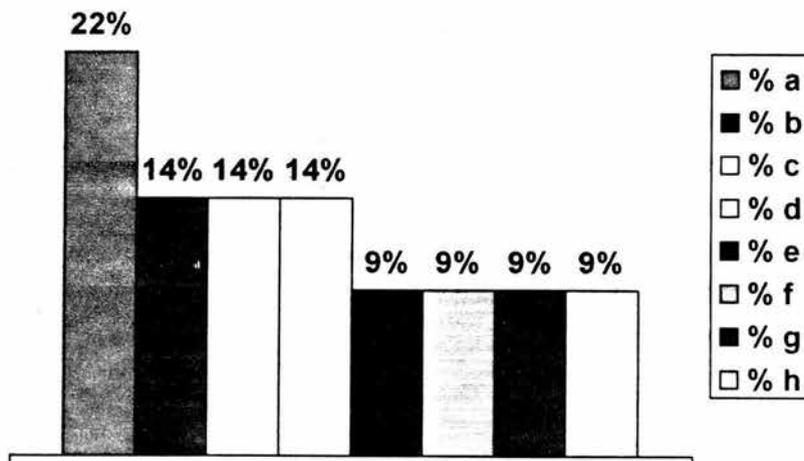
Las tareas podrían ser consideradas como un indicador de evaluación accesorio y no principal, ya que existen otros que podrían demostrar mayor rigor en el aprovechamiento escolar.

2.4 Los que contestaron en la 4ª. de las opciones(inciso d):

a) Participación-----	5
b) Proyectos -----	3
c) Examen -----	3
d) Trabajos -----	3
e) Asistencia-----	2
f) Exposición -----	2
g) Prácticas -----	2
h) Otros: Rendimiento en equipo (1) y tareas (1) -----	2

Gráfica No.5

Parámetros de Medición



Encuesta aplicada a Profesores de la Licenciatura en Contaduría

En la gráfica núm. 5 vemos que, la cuarta opción que es preferida por los docentes del área de contaduría es la participación en un 22%, mientras que para otras opciones se hace una distribución mas amplia. Por ejemplo, el 14% de los maestros prefieren los proyectos, el examen y los trabajos; en un 9% quedaron la exposición, la asistencia y las prácticas y solo un 4% seleccionaron el Rendimiento en Equipo y las Tareas como cuarta opción.

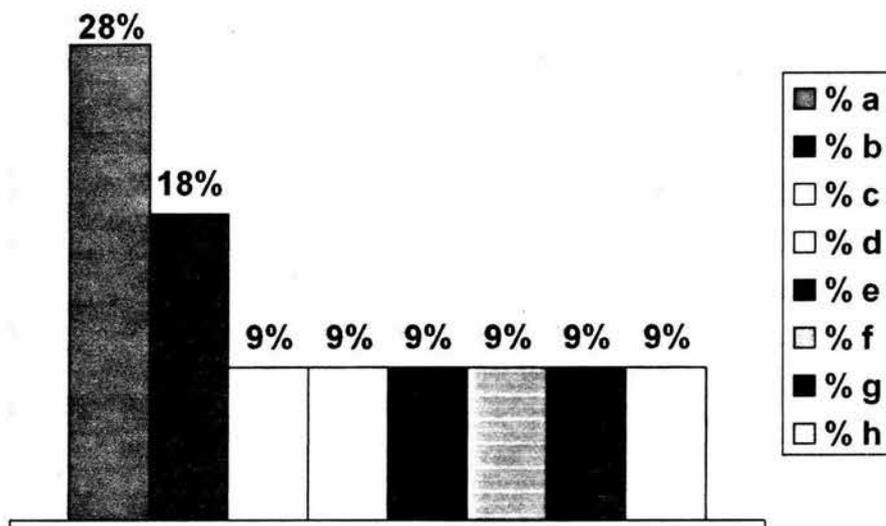
Por otro lado, cuando ya había sido seleccionada con el 32% en la 2ª. opción, entonces podemos concluir que los profesores que no la seleccionaron en 2º. lugar, la escogieron en la 4ª. opción, eso quiere decir, que en total tiene una aceptación del 54% para estar en las primeras cuatro opciones.

2.5 Y por último, los que contestaron en la quinta opción (inciso d):

a) Proyectos -----	6
b) No contestaron -----	4
c) Prácticas de campo -----	2
d) Creatividad -----	2
e) Desempeño -----	2
f) Trabajos -----	2
g) Participación -----	2
h) Otros: Examen (1) y Asistencia (1) -----	2

Gráfica No. 6

Parámetros de Medición



Encuesta aplicada a Profesores de la Licenciatura en Contaduría del TESE

La gráfica núm. 6 nos muestra que en ésta quinta opción, los proyectos ocupan la preferencia del 28% de los profesores ya que efectivamente esta alternativa permite que el alumno proyecte una serie de conocimientos encaminados a la resolución de un problema.

Sin embargo, hablar de cinco opciones de preferencia hacia los indicadores de evaluación, es hablar de un número que los profesores no aplican o utilizan normalmente ya que estos se inclinan principalmente por tres y en algunas ocasiones hasta cuatro indicadores, por lo que se puede observar en el porcentaje de maestros que no contestó y que constituyen el 18%.

Por lo que podemos simplemente hacer notar, que en esta opción, el 28% optó por proyectos como la quinta y última de las opciones, haciéndose una dilución muy amplia entre los demás indicadores.

Por lo anterior, a continuación me permito presentar el orden de preferencias sobre los indicadores de evaluación que seleccionaron los profesores entrevistados, de la Carrera de la Licenciatura en Contaduría del TESE.

Lugar	Indicador	O p c i o n e s				
		1ª.	2ª.	3ª.	4ª.	5ª.
1	Examen	64%				
2	Participación		32%			
3	Tareas			23%		
4	Participación				23%	
5	Proyectos					28%

El resultado obtenido en cuanto a las preferencias de los profesores de la carrera de contaduría del TESE sobre los indicadores de evaluación del aprendizaje, muestra aquellos que normalmente utilizan estos docentes, quedando casi en el mismo nivel de preferencias por el tercer lugar, los trabajos y las tareas; por lo que podemos considerar que existe un número demasiado elevado de indicadores que oferta el TESE, al menos en la carrera de contaduría, por lo que se hace necesario que la institución instruya o capacite más profundamente a los profesores, sobre la bondad de los demás instrumentos de evaluación para llevar a cabo una revisión minuciosa de ellos y reducir o suprimir, aquellos que no sean operacionales.

Pregunta núm. 3 ¿Podría sugerir algún indicador que no se encuentre en los diecinueve indicadores del TESE?

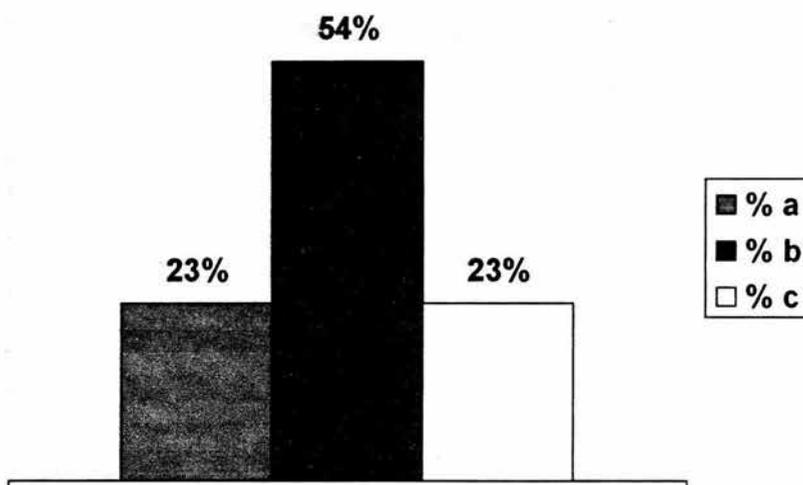
En la respuesta a esta pregunta, no hubo sugerencia de algún otro indicador de evaluación; esto nos permite observar que el número de indicadores cubre las expectativas de evaluación de los maestros del área contable.

Pregunta núm. 4 ¿Estás de acuerdo con la aplicación de los indicadores: examen y proyecto terminal como obligatorios?

- a) Completamente de acuerdo 5 b) De acuerdo 12 c) En desacuerdo 5

Gráfica No. 7

Indicadores Obligatorios de Medición



Encuesta aplicada a Profesores de la Licenciatura en Contaduría

El 77% de los docentes contestó que está de acuerdo en que el proyecto terminal se encuentre dentro de los dos indicadores obligatorios, por lo que las respuestas indican una contradicción de parte de los maestros encuestados, ya que dicho proyecto terminal se encuentra ubicado en el quinto y último lugar de preferencia como instrumento de evaluación, lo que hace suponer la inclinación generalizada hacia el examen y a la participación (Gráfica núm. 7).

Pregunta núm. 5 Si no estás de acuerdo, ¿cuáles sugerirías?

Algunos de los Profesores que están de acuerdo y en desacuerdo, sugirieron lo siguiente:

- Examen, creatividad y desempeño
- Prácticas en paqueterías
- Está en desacuerdo porque todo instrumento de evaluación en este caso el proyecto terminal, debe probar si es adecuado y aún no lo muestra.
- El examen es correcto, pero el proyecto terminal no, ya que en este caso no se aplicó adecuadamente como un indicador de evaluación.
- Examen, participación y trabajos individuales.
- Creatividad en lugar del proyecto terminal

Estas respuestas reafirman la contradicción en la respuesta de la pregunta anterior, pero también, confirma la necesidad de que las autoridades escolares se acerquen a los profesores para solicitarles su opinión para realizar modificaciones a la tabla de indicadores, ya que la opinión de los educadores puede ser muy valiosa y también, puede contribuir a que trabajen con mayor satisfacción y comodidad.

Pregunta núm. 6 De acuerdo a tu criterio, ¿Consideras que tu evaluación es justa utilizando la combinación de los indicadores que te permite la institución?

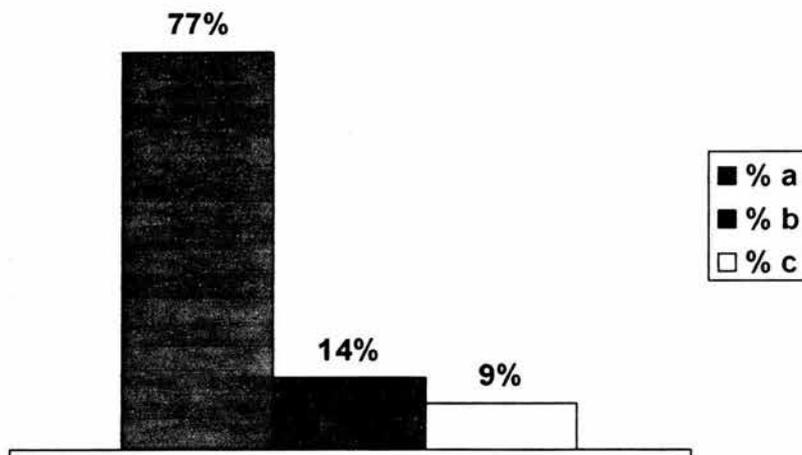
a) Sí 17

b) No 2

c) No contestaron 3

Gráfica No. 8

Parámetros de Evaluación



Encuesta aplicada a Profesores de la Licenciatura en Contaduría del TESE

La gráfica núm. 8, muestra que el 77% de los profesores consideran que su evaluación es justa, lo que puede deberse a la aplicación de los indicadores examen y cualquier otro que pueda seleccionar.

Como la mayoría de los maestros se inclinó por el examen, entonces éste y el que su criterio aconseje, serán los dos indicadores que están dentro de su preferencia, por lo que consideran justa su evaluación y aunque no tomen con mucho agrado el proyecto terminal que es obligatorio, tienen cierta flexibilidad de elegir entre dos parámetros de su preferencia para llevar a cabo su evaluación y uno que no les es satisfactorio y que representa para el total de las Academias de Profesores, el 23% únicamente de aceptación, mientras que el examen representa el 43% (fuente: listado de indicadores del Departamento de la Licenciatura en Contaduría, los que son presentados como anexos.)

Pregunta núm. 7 ¿Consideras que de los diecinueve indicadores que el TESE pone a disposición de los maestros, algunos de ellos no deberían ser considerados como tales?

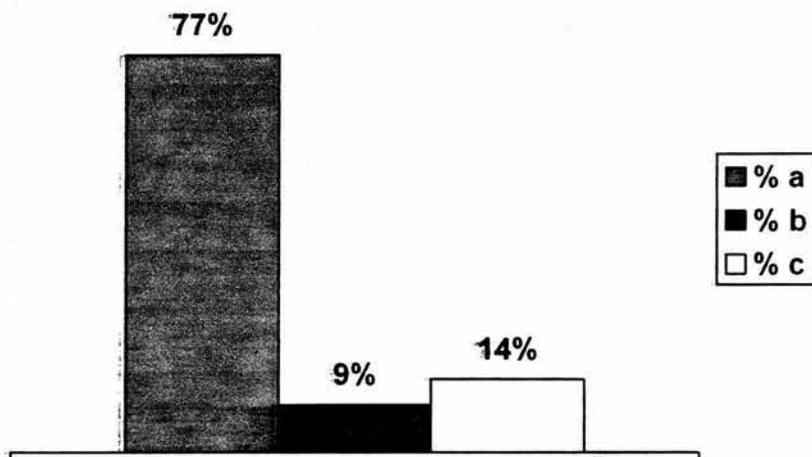
a) Sí 17

b) No 2

c) No contestaron 3

Gráfica No. 9

Indicadores de Evaluación



Encuesta aplicada a Profesores de la Licenciatura en Contaduría del TESE

Esta respuesta confirma nuevamente que los indicadores que oferta el TESE, requieren de una revisión en la que los profesores intervengan, pues también muestra una inconformidad a lo que consideran una imposición, lo que queda demostrado con el 23 % de aceptación al proyecto terminal. (Gráfica 9)

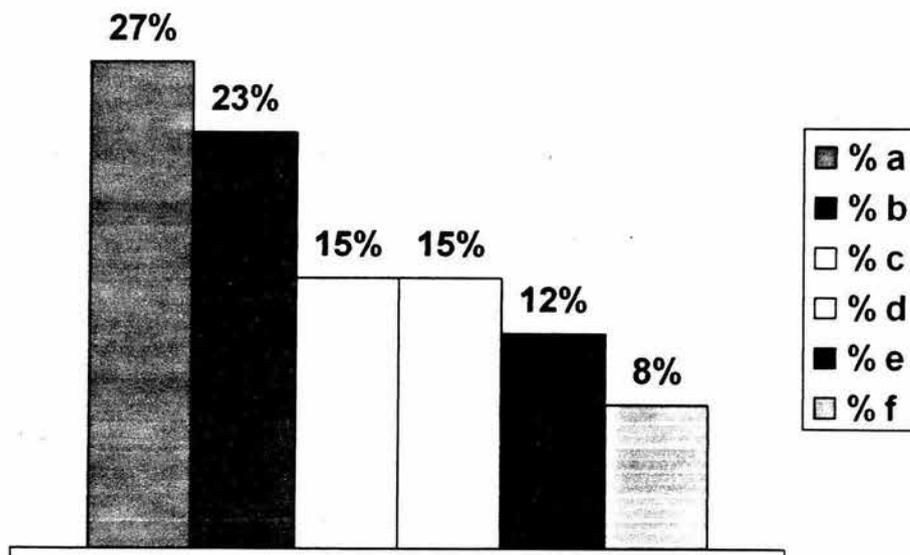
Pregunta núm. 8 Si contestaste afirmativamente, ¿cuáles serían los indicadores que suprimirías?

Aquí, hay que hacer la aclaración de que algunos de los docentes sugirieron la eliminación de uno o más indicadores de la siguiente forma:

a) No contestaron -----	7
b) Asistencia -----	6
c) Conducta, liderazgo y disertación -----	4
d) Proyectos -----	4
e) Liderazgo -----	3
f) Otros (desempeño y rendimiento en equipo) -----	2

Gráfica No. 10

Indicadores susceptibles de eliminación



Encuesta aplicada a Profesores de la Licenciatura en Contaduría

La respuesta a esta pregunta nos muestra información interesante porque el 27% de los maestros que contestaron el cuestionario prefirió abstenerse de opinar, mientras que el resto de estos proponen la eliminación de una serie de indicadores que a su juicio no deben figurar, lo que confirma la necesidad de su participación en la revisión de éstos.

Se puede pensar que la negativa de los profesores al contestar esta pregunta se debe a cierto temor de verse involucrados o comprometidos de alguna manera. (Gráfica núm.10)

Pregunta núm. 9 Si estuviera en tus manos eliminar el Examen como indicador obligatorio de evaluación, ¿lo harías?

a)Si 9

b)No 13

Gráfica No. 11

Eliminación del examen como parámetro de medición



Encuesta aplicada a Profesores de la Licenciatura en Contaduría del TESE

En la respuesta de la pregunta número dos, el examen ocupó el primer lugar de las preferencias de los maestros de la carrera de la licenciatura en contaduría, con el 64% sobre otros indicadores.

En esta pregunta se confirma la respuesta de la pregunta número 2.1, en donde el examen ocupa el primer lugar de las preferencias. (gráfica núm. 11)

Pregunta núm. 10 si contestaste afirmativamente, ¿por qué lo harías?

Algunas de las respuestas de los maestros a estas preguntas, fueron:

- Porque no refleja lo que se aprende
- Porque es una limitante, ya que el alumno se bloquea cuando se le hace mención de este.
- No es un parámetro real, a los alumnos se les debe calificar diariamente.
- El examen es subjetivo y no determina que el alumno haya aprendido
- Porque es muy cuadrado para poder obtener información
- Porque los exámenes en algunas ocasiones no son honestos
- Porque el alumno memoriza, no comprende, no aprende; habría que buscar una forma para suplirlo y garantizar el aprendizaje.
- No necesariamente se requiere de este tipo de evaluación para medir sus conocimientos o saber que tanto domina la materia.
- Porque un examen no refleja realmente lo entendido o aprendido

El 41% restante de los profesores hacen una observación interesante respecto de los exámenes como una opción no muy recomendable, en virtud de una serie de factores que de acuerdo a su opinión, no les da la categoría de parámetro confiable, por lo que es urgente que sea revisada la forma en que se estructuran los exámenes departamentales, para que sean eliminadas todas las deficiencias que se pudieran tener en su preparación y así convencer a estos maestros, que el examen es una opción confiable.

Pregunta núm. 11 Si estuviera en tus manos poder utilizar tus propios indicadores u otros procedimientos para evaluar el aprendizaje no considerando los que el TESE te ofrece, ¿lo harías?

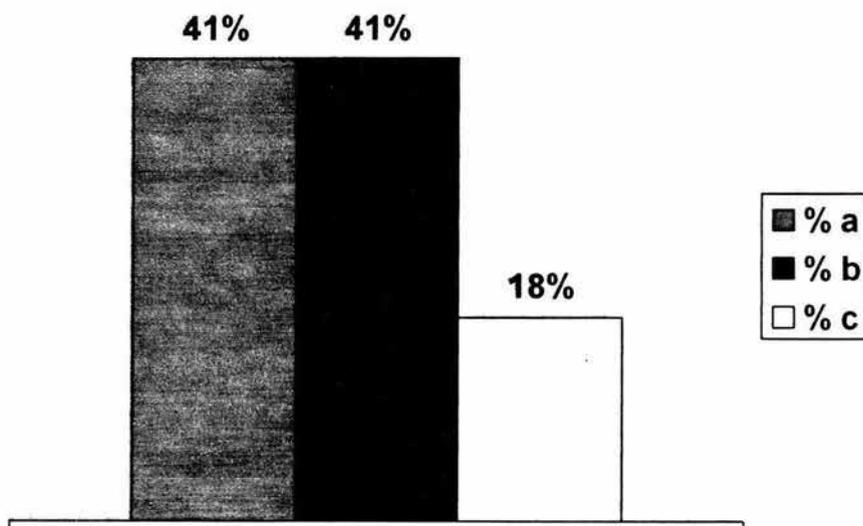
a) Sí 9

b) No 9

c) No contestaron 4

Gráfica No. 12

Utilización de indicadores propios



Encuesta aplicada a Profesores de la Licenciatura en Contaduría del TESE

En esta gráfica (núm. 12), observamos que el 41% de los docentes encuestados, está en desacuerdo con la obligatoriedad del uso de los indicadores ofertados por el TESE y si a estos les agregamos el 18% que se abstuvo de contestar, estaremos hablando de un 59% de maestros inconformes, por lo que insistimos en la recomendación de tomárseles en cuenta, en una posible revisión de los mencionados indicadores.

Pregunta núm. 12 Si contestaste afirmativamente, por qué lo harías?

En esta pregunta, las respuestas fueron:

- En ocasiones depende de la personalidad del grupo
- Porque evaluaría a los alumnos en forma mas justa
- Porque la evaluación es la percepción que tiene el docente del alumno, ya que el profesor es el que conoce la realidad de sus discípulos
- Considero que los indicadores actuales son adecuados ya que para implementar otros, sería necesario hacerlo a fondo según la evaluación.
- Existen opciones suficientes para elegir una evaluación adecuada
- Porque el docente conoce mejor su materia y a sus alumnos y por lo tanto, conoce la mejor de las formas para evaluarlos
- Porque asistencia, participación, conducta y proyectos, no deben ser considerados indicadores de evaluación
- Existen diversas formas de evaluar el aprendizaje y el conocimiento del alumno
- Porque aplicaría mi criterio para evaluar
- Porque podría hacer quizás, mis propios indicadores o en su caso, algún modo diferente de evaluar.

En estas respuestas, los maestros del área nos proporcionan razones suficientes para concretar una posible discusión de la pertinencia de los indicadores actuales.

Pregunta núm. 13 ¿Consideras que tu evaluación del aprendizaje es congruente?

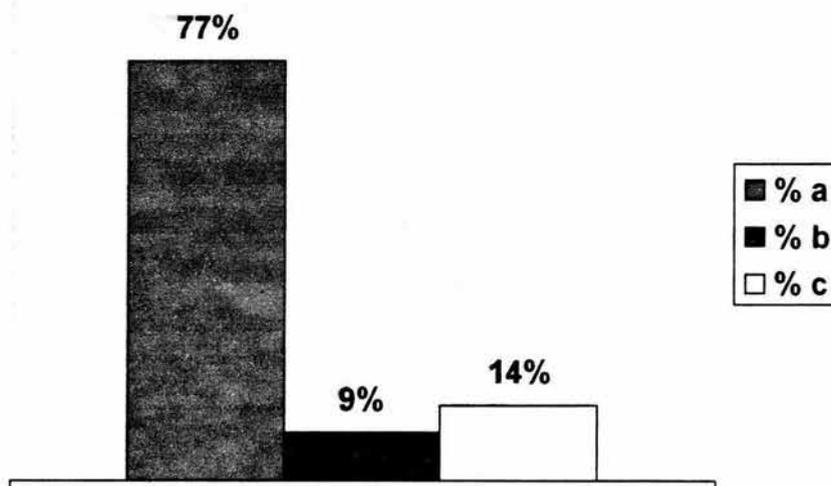
a) Sí 17

b) No 2

c) No contestaron 3

Gráfica No. 13

Evaluación congruente



Encuesta aplicada a Profesores de la Licenciatura en Contaduría del TESE

A pesar de los desacuerdos, el 77% de los profesores considera que su evaluación es congruente, tal como se puede observar en la gráfica núm. 13

Esto es debido al peso específico que se le proporcionan a la obligatoriedad y a la preferencia que sobre el examen tienen.

Conclusiones

1.- El quehacer educativo es un amplio campo en donde se pueden encontrar áreas que no han sido suficientemente indagadas, siendo la evaluación, una de éstas.

2.- En el TESE, el personal dedicado a las tareas docentes es, en muchos de los casos, tomado o seleccionado de los egresados de la propia institución sin considerar ni exigir el bagaje de información y la formación que se requieren para desempeñar con eficiencia las funciones magisteriales.

3.- El haber sido un excelente estudiante o un gran profesionalista, no puede representar necesariamente el hecho, de que se llegue a ser necesariamente un competente docente de cualquier asignatura, ya que para ser un buen profesor se requieren además de los conocimientos, habilidades y práctica profesional innatas a su especialidad, incorporar e integrar sus enseñanzas a la gran cantidad de adquisiciones y logros que para los alumnos representa el plan de estudios a cursar. Debe de saber emplear la terminología adecuada accesible a ellos para transmitir y recibir información y mensajes fluidos, con precisión y claridad y por analogía, debe conocer y utilizar recursos didácticos tecnológicos y metodológicos de acuerdo al contexto pedagógico en el cual se vaya a desenvolver.

4.- De acuerdo a lo anterior, ya que se podrá ser experto en el conocimiento de la materia, pero no en el dominio de la técnica didáctica, es necesario también que los maestros construyan instrumentos de medición del aprovechamiento escolar que se apeguen a las necesidades específicas de las materias que imparten, pero bajo la perspectiva de que se les prepare con diversos cursos de actualización y formación docente y en este caso, sobre la evaluación. Esto equivale a trabajar con técnicas e instrumentos de medición bien diseñados que correspondan a condiciones de aprendizaje bien identificados y concretos.

5.- Es posible observar con los resultados de este trabajo, que los profesores manifiestan a través de sus respuestas, la necesidad de que se les tome en consideración respecto a asuntos que a ellos les concierne, como lo son los indicadores de evaluación, buscando la manera de concientizarlos en el sentido de que son necesarios estos cursos de actualización.

Al respecto, L. M. Escamilla⁴⁵ nos comenta que: "Aún hoy es muy raro que el catedrático universitario acepte la existencia de una pedagogía de la enseñanza superior, muchos académicos piensan que en el problema de la Educación Superior basta el dominio de la disciplina científica para estar autorizados a su enseñanza; esta idea ha sido altamente perjudicial en la formación de nuestros estudiantes.

6.- Se encontró que un buen porcentaje de los docentes tiene un concepto aceptable de lo que según Tenbrink, debe de considerarse como evaluación.

Asimismo, se detectó que el primer lugar en preferencias lo ocupa el examen.

⁴⁵ Escamilla, Manuel Luis, La Evaluación en la Universidad, Departamento de Educación, Facultad de Humanidades, Universidad de El Salvador, Ed. Universitaria, San Salvador, C: A: 1964, p. 89

7.- También se encontró en primer lugar que el examen es un instrumento de evaluación que debe estar siempre presente en toda institución escolar, ya que los exámenes ofrecen ventajas que en conjunto no contemplan los demás parámetros, como el que podamos aplicarlos en el momento adecuado o deseado, podemos planear sus alcances y estructura, podemos aplicarlos simultáneamente a grandes grupos, por que es el medio mas socorrido para la medición del rendimiento escolar.

8.- El segundo lugar de preferencias lo ocupa la participación, que al igual que el examen es un indicador de evaluación fundamental por el grado de motivación y de empeño que desarrolla el alumno.

9.- Seguidamente, encontramos que las tareas ocupan un lugar preferencial entre los maestros, sin embargo, mi opinión al respecto es que las tareas deben de considerarse como una obligación para el alumno, tal como lo es la preparación de clases por parte del docente, en donde la puntuación que se otorgue por indicador, deba ser hasta cierto punto, relativa.

10.- La siguiente preferencia de los maestros del área contable lo representan los trabajos como indicadores de evaluación; sin embargo, para que puedan ser ubicados en su justa dimensión, es necesario que cubran ciertos requisitos que les otorgue el rigor y validez suficientes, para que puedan ser útiles, es decir, no cualquier trabajo de recopilación cumpliría con los requisitos necesarios para poder ser considerado como indicador de evaluación.

Si es un ensayo o si es un trabajo que proyecte alguna producción propia del alumno, entonces este trabajo cumpliría con los requerimientos mínimos necesarios.

11.- Encontramos que efectivamente son demasiados indicadores para la carrera de contador público, por lo que se recomienda que el TESE haga una reconsideración de la participación que pudieran tener los profesores para discutir ampliamente, las ventajas y desventajas que presente cada uno de ellos.

12.- En el TESE, las evaluaciones que se realizan a los alumnos durante el semestre lectivo son tres, teniendo derecho cuando la calificación en alguna de sus materias sea inferior a siete, a un examen de recuperación en cada una de estas y con la oportunidad de poder presentar hasta tres materias en cada examen de recuperación; al final, si el alumno reprueba, existen los exámenes globales, de los cuales solo se pueden presentar en tres asignaturas también.

13.- La evaluación debe ser reveladora de que el alumno adquirió nuevos conocimientos o modificó los anteriores; que obtuvo habilidades y que presenta una actitud positiva hacia las actividades que realiza.

Es cierto que el examen es positivista, sin embargo este parámetro de evaluación ha prevalecido a lo largo de la historia a pesar de los inconvenientes que pueda presentar.

14.- finalmente y desde una perspectiva personal, considero que es necesario que se estudien las bondades de cada uno de los indicadores que el TESE maneja dentro de un abanico de opciones, con la finalidad de que se destinen a áreas donde cualquiera de ellos pueda rendir su mejor fruto, ya que unos de ellos se pueden adaptar mas favorablemente a ciertas situaciones que otros y viceversa.

Bibliografía

ASTIN, A. y R. Panos.: Evaluación de programas educativos, Facultad y Letras, México, UNAM, 1983.

CARR, C. Et al.: Cost-benefit analysis in educational evaluation, Londres Studies in Educational Evaluation Vol. 8, 1982.

CARREÑO, H. Fernando.: Instrumentos de medición del rendimiento escolar, México, 1990, Ed. Trillas.

CARREÑO, H. Fernando.: Instrumentos de medición del rendimiento, México, 1977, Ed. ANUIES.

CLARENCE, H. Nelson.: Mediciones y Evaluación en el Aula, Buenos Aires, 1971, Ed. Kapelusz.

CLARENCE, H., Nelson.: mediciones y evaluaciones en el aula, Buenos Aires, 1971, Ed. Kapelusz.

COLL, C., et. al.: La evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, Barcelona, praxis, cuadernos de pedagogía, 1986.

CONALEP.: La Evaluación, Formación Pedagógica para la ciencia y tecnología, México 2001.

CHADWICK , C.: Tecnología educacional para el docente, Buenos Aires, Ed. Paidós, 1977.

D. L. BEGGS, y E. L. Lewis.: Evaluación del proceso educativo, España, 1970, Ed. Tea.

D. R. 2,000, ANUIES.: Evaluación del Desempeño del Personal Académico

DICCIONARIO de las Ciencias de la Educación.: Madrid, 1997 Gil Editores.

ELOLA, Nydia y Toranzos Lilia V.: Evaluación Educativa: una aproximación conceptual, Buenos Aires, 2000

ENCICLOPEDIA Salvat.:Diccionario, tomo 12, Barcelona 1998, Ed. Salvat Editores, S. A.

ESCAMILLA, Manuel Luis.: La Evaluación en la Universidad, Departamento de Educación, Facultad de Humanidades, Universidad de El Salvador, Ed. Universitaria, San Salvador. C. A. 1964, p. 89

FAYOL, H.: Administración general e industrial, México, 1982, Ed. Herrero.

FERMÍN, M.: La evaluación, los exámenes y las calificaciones, Buenos Aires, Ed. Kapelusz.

FERNÁNDEZ, H. J.: Las pruebas Objetivas de la Escuela Primaria, Madrid, CSIC, 1986.

FUENTES, L. Bulmaro.: Construyendo oportunidades de educación y desarrollo, Rev., Los Institutos Tecnológicos Superiores, una década de descentralización 2000, Subsecretaría de Educación e Investigación Tecnológicas, Gobierno de los Estados.

GACETA del TESE, Año 7, No. 47, enero-febrero, 2003.

GARCÍA, P. Georgina.: El TESE y su programa de comunicación, Tesis, UNAM/ENEP-Aragón, México, 1985.

GERVILLA, A.: Proyecto educativo de carácter curricular, magisterio español, Madrid, 1989.

JOIN COMMITTEE ON STANDARDS FOR EDUCATIONAL.: Standards for Evaluation Educational Programs, projects and materials, Nueva Cork, McGraw-Hill, 1981.

KAUFMAN, F.: Metodología de las ciencias sociales, México, Fondo de cultura económica, 1946

KELLEGHAN, T., G., Manaus y P. Airasian.: The effects of standardized testing, Hingham, MA, Kluwer-Nijhoff Publishing, 1982.

LAWERYS.: Manual de mediciones y evaluación del Rendimiento de los Estudios, Buenos Aires, 1971, Ed. Kapelusz.

LEMUS, L. Arturo.: Evaluación del Rendimiento Escolar, Buenos Aires, 1974, Ed. Kapelusz

LEÓN, H. Carlos.: Informe Anual de Actividades 2002-2003

LIVAS, G. Irene.: Análisis e interpretación de los resultados de la evaluación educativa.

MCDONALD, B.: Evaluation and the control of education enTawney, D. (comp.), Evaluation: the state of the art, Londres, School Council, 1973.

MORÁN, O. Porfirio.: Propuesta se Evaluación y Acreditación en el Proceso de Enseñanza-Aprendizaje desde una perspectiva grupal, Perfiles Educativos, México, 1985

PALLÁN, F. Carlos y Pierre Van der Donckt.: Evaluación de la calidad y gestión del cambio, México, 1995,Edit. ANUIES.

QUEZADA, C. Rocío.: Conceptos básicos de la evaluación del aprendizaje, ensayos, perfiles educativos, 1988.

REYNA, C. David.: Diseño, creación y publicación de una página Web, en un servidor de comunicaciones en el ambiente de internet, Tesis IPN/ESIME, México, 1998.

RODRÍGUEZ C. Héctor M. y García G. Enrique.: Evaluación en el Aula, México, 1996, Ed. Trillas.

SAAVEDRA, R., Manuel S.: Evaluación del Aprendizaje, 2001, Ed. Pax México, Lib. Carlos Césarman, S.A.

STAKE, R.: The countenance of educational evaluation, teachers collage record, 68, 1967.

STENHOUSE, L.: Investigación y desarrollo del currículum, Madrid, morata, 1984.

STUFFLEBEAM y Shinkfield.: Evaluación sistemática, guía y práctica, Barcelona, 1989, Paidós/MEC.

TALMAGE, H.: Evaluation of programs en Mitzel, H. E. (ed.), Encyclopedia of Educational Research, Vol. 2, Nueva York, Macmillan, 1982.

THORNDIKE, R. L. y E. Hagen.: Test y técnicas de medición en psicología y educación, México, 1973, Ed. Trillas.

TYLER, R.: Principios básicos del currículum, Buenos Aires, Troquel, 1970, UNAM, Investigación, cuestionario de 26 preguntas a 66 profesores y 1694 estudiantes, México, 1969.

WEISS, C.: Investigación evaluativa, México, 1975, Ed. Trillas

Anexos

A continuación se muestran los cuadros analíticos conteniendo los indicadores de evaluación de los aprendizajes seleccionados por las Academias de profesores del área contable del TESE y los porcentajes que les fueron asignados por las diferentes asignaturas que integran a estas academias, para el segundo semestre del año 2003 (agosto/03-enero/04)

Pero antes, considero también pertinente dar a conocer lo que señala en uno de sus capítulos y en algunos de sus artículos, el Reglamento de los Órganos Colegiados Departamentales del TESE, que establecen lo siguiente:

Reglamento de los Órganos Colegiados Departamentales

Capítulo Tercero De las Academias

Artículo 12. Las Academias son órganos colegiados propositivos, que tienen por objeto fortalecer las tareas sustantivas de docencia, investigación, desarrollo, innovación y vinculación, tendientes a elevar la calidad educativa del Tecnológico.

Artículo 13. Las Academias se integrarán por los profesores de áreas de conocimiento, disciplinas, asignatura o especialidad. Los cargos de miembros de las Academias serán honoríficos.

Artículo 14. Corresponde a las Academias:

- I. Revisar y actualizar los contenidos de las materias que correspondan a su disciplina.
- II. -----.
- III. Proponer los métodos, técnicas y recursos didácticos que faciliten el proceso enseñanza-aprendizaje de la asignatura o asignaturas de que se trate y vigilar su acertada aplicación.
- IV. -----
- V. Determinar y evaluar los avances del programa o programas de la o las asignaturas de que se trate, así como las actividades académicas y proponer medidas para su coordinación y fortalecimiento.
- VI. Sugerir la mejor aplicación de las normas y procedimientos para la evaluación del aprendizaje y procurar la correlación armónica con las demás asignaturas.
- VII. Presentar a la jefatura correspondiente para su aprobación, la propuesta de los indicadores de evaluación de cada una de las asignaturas que correspondan
- VIII. Proponer las medidas conducentes para elevar la eficiencia terminal

Estas, de entre dieciséis fracciones que conforman este artículo

Artículo 15. La jefatura determinará el número de academias que se constituirán en el Departamento.⁴⁶

Estos artículos y estas fracciones, me van a apoyar en la estructuración de este tema.

Para esto hago saber que el Departamento de la Licenciatura de Contaduría del TESE cuenta con diez Academias de profesores, las cuales son y se integran de la manera siguiente:

1) Academia de Administración

Primer semestre:

Dinámica Psicosocial

Comunicaciones

Segundo Semestre

Métodos y Técnicas de Investigación

Administración General

Tercer semestre

Administración de Recursos humanos I

Cuarto semestre

Administración de Recursos Humanos II

Sexto semestre

Administración de la Producción

Séptimo semestre

Organización Contable

2) Academia de Auditoría

Quinto semestre

Introducción a la Auditoría

Sexto semestre

Auditoría I

Séptimo semestre

Auditoría I

Auditoría II

⁴⁶ Gaceta del TESE, Año 7, No. 47, enero-febrero, 2003

Octavo semestre
Auditoría III
Auditoría Fiscal
Seminario de Auditoría
Auditoría Integral

Noveno semestre
Aplicación de la Informática a la Auditoría
Normas Internacionales de Auditoría

3) Academia de Contabilidad

Primer semestre
Contabilidad I

Segundo semestre
Contabilidad II

Tercer semestre
Contabilidad III

Cuarto semestre
Contabilidad IV

Quinto semestre
Contabilidad Superior

Sexto semestre
Contabilidad de Sociedades
Contabilidad Gubernamental

Séptimo semestre
Contabilidad Internacional

4) Academia de Costos

Cuarto semestre
Costos I

Quinto semestre
Costos II

Séptimo semestre
Costos III

5) Academia de Derecho

Primer semestre
Introducción al Derecho

Segundo semestre
Nociones de Derecho Constitucional y Administrativo

Tercer semestre
Derecho Mercantil
Derecho Laboral

Octavo semestre
Estructura Tributaria

6) Academia de Economía

Primer semestre
Economía I

Segundo semestre
Economía II

Tercer semestre
Economía III

7) Academia de Finanzas

Tercer semestre
Finanzas I

Cuarto semestre
Finanzas II

Quinto semestre
Finanzas III

8) Academia de Informática y Matemáticas

Primer semestre
Matemáticas
Informática I

Segundo semestre
Matemáticas Financieras
Informática II

Tercer semestre
Estadística I

Quinto semestre
Estadística II

Sexto semestre
Informática III

9) Academia de Impuestos

Cuarto semestre
Derecho Fiscal

Quinto semestre
Estudio Contable de los Impuestos I

Sexto semestre
Estudio Contable de los Impuestos II

Séptimo semestre
Estudio Contable de los Impuestos III

Octavo semestre
Seminario de Impuestos
Medios de Defensa
Impuestos Especiales

Noveno semestre
Planeación Fiscal

10) Créditos Adicionales

Noveno semestre
Finanzas Internacionales
Comercio Internacional

Los cuadros a que nos referimos, son los siguientes:

**PORCENTAJES APLICADOS A LOS INDICADORES EN EL SEMESTRE 2003-2
(AGOSTO/03 – ENERO/04) POR LAS ACADEMIAS DEL DEPARTAMENTO DE
LA LICENCIATURA EN CONTADURÍA DEL TESE.**

ACADEMIA: ADMINISTRACIÓN

MATERIA	1	2	3	4	8	11	18
1) DINÁMICA PSICOSOCIAL	30	20	30				20
2) COMUNICACIONES	30	20	70				20
3) ADMINISTRACIÓN GENERAL	40	20			20		20
4) MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVERSIÓN	10		20		20		50
5) ADMÓN. DE RECURSOS HUMANOS I	20			10		30	40
6) ADMÓN. DE RECURSOS HUMANOS II	20			10		30	40
7) ADMÓN. DE LA PRODUCCIÓN	50	20	10				20
8) ORGANIZACIÓN CONTABLE	40	10	10		20		20
TOTALES	240	90	100	20	60	60	230

NÚM.	INDICADOR	%
<i>1</i>	EXAMEN	30
<i>2</i>	TAREAS	11
<i>3</i>	PARTICIPACIÓN	13
<i>4</i>	ASISTENCIA	3
<i>8</i>	TRABAJOS	7
<i>11</i>	RENDIMIENTO EN EQUIPO	7
<i>18</i>	PROYECTO TERMINAL	<u>29</u>
	TOTAL	100

**PORCENTAJES APLICADOS A LOS INDICADORES EN EL SEMESTRE 2003-2
(AGOSTO/03 – ENERO/04) POR LAS ACADEMIAS DEL DEPARTAMENTO DE
LA LICENCIATURA EN CONTADURÍA DEL TESE.**

ACADEMIA: AUDITORÍA

<i>MATERIA</i>	<i>1</i>	<i>3</i>	<i>18</i>	
INTRODUCCIÓN A LA AUDITORÍA	60	20	20	
AUDITORÍA I	60	20	20	
AUDITORIA II	60	20	20	
AUDITORÍA III	60	20	20	
AUDITORÍA FISCAL	60	20	20	
SEMINARIO DE AUDITORÍA	60	20	20	
AUDITORÍA INTEGRAL	60	20	20	
APLICACIÓN DE LA INFORMÁTICA A LA AUDITORÍA	60	20	20	
NORMAS INTERNACIONALES DE AUDITORÍA	60	20	20	
TOTALES	540	180	180	900

NÚM.	INDICADOR	%
<i>1</i>	EXAMEN	60
<i>3</i>	PARTICIPACIÓN	20
<i>18</i>	PROYECTO TERMINAL	<u>20</u>
	TOTAL	100

**PORCENTAJES APLICADOS A LOS INDICADORES EN EL SEMESTRE 2003-2
(AGOSTO/03 – ENERO/04) POR LAS ACADEMIAS DEL DEPARTAMENTO DE
LA LICENCIATURA EN CONTADURÍA DEL TESE.**

ACADEMIA: CONTABILIDAD

MATERIA	1	2	3	7	8	18	
CONTABILIDAD I	50				25	25	
CONTABILIDAD II	50				25	25	
CONTABILIDAD III	40	15	15			30	
CONTABILIDAD IV	60		10	10		20	
CONTABILIDAD SUPERIOR	40		20		20	20	
CONTABILIDAD DE SOCIEDADES	50				25	25	
CONTABILIDAD GUBERNAMENTAL	35		10		25	30	
CONTABILIDAD INTERNACIONAL	60		20			20	
TOTALES	385	15	75	10	120	195	800

NÚM.	INDICADOR	%
<i>1</i>	EXAMEN	48
<i>2</i>	TAREAS	2
<i>3</i>	PARTICIPACIÓN	10
<i>7</i>	EXPOSICIÓN	1
<i>8</i>	TRABAJOS	15
<i>18</i>	PROYECTO TERMINAL	<u>24</u>
	TOTAL	100

**PORCENTAJES APLICADOS A LOS INDICADORES EN EL SEMESTRE 2003-2
(AGOSTO/03 – ENERO/04) POR LAS ACADEMIAS DEL DEPARTAMENTO DE
LA LICENCIATURA EN CONTADURÍA DEL TESE.**

ACADEMIA: COSTOS

MATERIA	1	2	3	8	18	
COSTOS I	40		10	20	30	
COSTOS II	40		10	20	30	
COSTOS III	20	10	10	40	20	
	100	10	30	80	80	300

NÚM.	INDICADOR	%
<i>1</i>	EXAMEN	33
<i>2</i>	TAREAS	3
<i>3</i>	PARTICIPACIÓN	10
<i>8</i>	TRABAJOS	27
<i>18</i>	PROYECTO TERMINAL	<u>27</u>
	TOTAL	100

**PORCENTAJES APLICADOS A LOS INDICADORES EN EL SEMESTRE 2003-2
(AGOSTO/03 – ENERO/04) POR LAS ACADEMIAS DEL DEPARTAMENTO DE
LA LICENCIATURA EN CONTADURÍA DEL TESE.**

ACADEMIA: DERECHO

MATERIA	1	3	7	18	
1) INTRODUCCIÓN AL DERECHO	45	20	15	20	
2) NOCIONES DE DERECHO CONSTITUCIONAL Y ADMINISTRATIVO	45	20	15	20	
3) DERECHO MERCANTIL	45	20	15	20	
4) DERECHO LABORAL	45	20	15	20	
5) ESTRUCTURA TRIBUTARIA	45	20	15	20	
TOTALES	225	100	75	100	500

NÚM.	INDICADOR	%
<i>1</i>	EXAMEN	45
<i>3</i>	PARTICIPACIÓN	20
<i>7</i>	EXPOSICIÓN	15
<i>18</i>	PROYECTO TERMINAL	<u>20</u>
	TOTAL	100

**PORCENTAJES APLICADOS A LOS INDICADORES EN EL SEMESTRE 2003-2
(AGOSTO/03 – ENERO/04) POR LAS ACADEMIAS DEL DEPARTAMENTO DE
LA LICENCIATURA EN CONTADURÍA DEL TESE.**

ACADEMIA: ECONOMÍA

MATERIA	1	4	7	18	
1) ECONOMÍA I	40	10	20	30	
2) ECONOMÍA II	40	10	20	30	
3) ECONOMÍA III	40	10	20	30	
TOTALES	120	30	60	90	300

NÚM.	INDICADOR	%
1	EXAMEN	40
4	ASISTENCIA	10
7	EXPOSICIÓN	20
18	PROYECTO TERMINAL	<u>30</u>
	TOTAL	100

PORCENTAJES APLICADOS A LOS INDICADORES EN EL SEMESTRE 2003-2
(AGOSTO/03 – ENERO/04) POR LAS ACADEMIAS DEL DEPARTAMENTO DE
LA LICENCIATURA EN CONTADURÍA DEL TESE.

ACADEMIA: FINANZAS

<i>MATERIA</i>	<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>	<i>18</i>	
FINANZAS I	35	15	15	35	
FINANZAS II	35	15	15	35	
FINANZAS III	35	15	15	35	
	105	45	45	105	300

NÚM.	INDICADOR	%
<i>1</i>	EXAMEN	35
<i>2</i>	TAREAS	15
<i>3</i>	PARTICIPACIÓN	15
<i>18</i>	PROYECTO TERMINAL	<u>35</u>
	TOTAL	100

**PORCENTAJES APLICADOS A LOS INDICADORES EN EL SEMESTRE 2003-2
(AGOSTO/03 – ENERO/04) POR LAS ACADEMIAS DEL DEPARTAMENTO DE
LA LICENCIATURA EN CONTADURÍA DEL TESE.**

ACADEMIA: INFORMÁTICA Y MATEMÁTICAS

MATERIA	1	2	3	8	10	17	18	
1) MATEMÁTICAS	50	20	10	20				
2) INFORMÁTICA I	20	15	10		30		25	
3) MATEMÁTICAS FINANCIERAS	60					20	20	
4) INFORMÁTICA II	20	15	10		30		25	
5) ESTADÍSTICA I	40	20	15				25	
6) ESTADÍSTICA II	50	20	10				20	
7) INFORMÁTICA III	20	15	10				25	
TOTALES	260	105	65	20			140	700

NÚM.	INDICADOR	%
<i>1</i>	EXAMEN	37
<i>2</i>	TAREAS	15
<i>3</i>	PARTICIPACIÓN	9
<i>8</i>	TRABAJOS	3
<i>10</i>	PRACTICAS DE LABORATORIO	13
<i>17</i>	CREATIVIDAD	3
<i>18</i>	PROYECTO TERMINAL	<u>20</u>
	TOTAL	100

**PORCENTAJES APLICADOS A LOS INDICADORES EN EL SEMESTRE 2003-2
(AGOSTO/03 – ENERO/04) POR LAS ACADEMIAS DEL DEPARTAMENTO DE
LA LICENCIATURA EN CONTADURÍA DEL TESE.**

ACADEMIA: IMPUESTOS

MATERIA	1	3	7	18	
1) DERECHO FISCAL	45	10	20	25	
2) ESTUDIO CONTABLE DE LOS IMPUESTOS I	40	20	20	20	
3) ESTUDIO CONTABLE DE LOS IMPUESTOS II	40	20	20	20	
4) ESTUDIO CONTABLE DE LOS IMPUESTOS III	40	15	20	25	
5) SEMINARIO DE IMPUESTOS	40	10	20	30	
6) MEDIOS DE DEFENSA	40	10	25	25	
7) IMPUESTOS ESPECIALES	40	20	20	20	
8) PLANEACIÓN FISCAL	40	20	20	20	
TOTALES	325	125	165	185	800

NÚM.	INDICADOR	%
<i>1</i>	EXAMEN	40
<i>3</i>	PARTICIPACIÓN	16
<i>7</i>	EXPOSICIÓN	21
<i>18</i>	PROYECTO TERMINAL	<u>23</u>
	TOTAL	100

**PORCENTAJES APLICADOS A LOS INDICADORES EN EL SEMESTRE 2003-2
(AGOSTO/03 – ENERO/04) POR LAS ACADEMIAS DEL DEPARTAMENTO DE
LA LICENCIATURA EN CONTADURÍA DEL TESE.**

CRÉDITOS ADICIONALES

MATERIA	1	3	18	
FINANZAS INTERNACIONALES	60	20	20	
COMERCIO INTERNACIONAL	60	20	20	
TOTALES	120	40	40	200

NÚM.	INDICADOR	%
<i>1</i>	EXAMEN	60
<i>3</i>	PARTICIPACIÓN	20
<i>18</i>	PROYECTO TERMINAL	<u>20</u>
	TOTAL	100

CONCENTRADO DE LA APLICACIÓN DE PORCENTAJES A LOS ÍNDICES DE EVALUACIÓN POR LAS ACADEMIAS DE LA LICENCIATURA EN CONTADURÍA DEL TESE

ACADEMIA	1	2	3	4	7	8	10	11	17	18	
1) ADMINISTRACIÓN	30	11	13	3		7		7		29	
2) AUDITORIA	60		20							20	
3) CONTABILIDAD	48	2	10		1	15				24	
4) COSTOS	33	3	10			27				27	
5) DERECHO	45		20		15					20	
6) ECONOMÍA	40			10	20					30	
7) FINANZAS	35	15	15							35	
8) INFORMÁTICA Y MATEMÁTICAS	37	15	9			3	13		3	20	
9) IMPUESTOS	40		16		21					23	
10) CRÉDITOS ADICIONALES	60		20							20	
TOTALES	428	46	133	13	57	52	13	7	3	248	1000

LUGAR DE PREFERENCIA DE ACUERDO A LOS PORCENTAJES OTORGADOS POR LAS DIFERENTES ACADEMIAS DEL DEPARTAMENTO DE CONTADURÍA, A LOS INDICADORES DE EVALUACIÓN POR EL PERÍODO AGOSTO/03-ENERO/04.

Lugar	Núm. e Indicador	Porcentaje
1	01 Examen	43
2	18 Proyecto Terminal	25
3	03 Participación	13
4	07 Exposiciones	6
5	08 Trabajos	5
6	02 Tareas	5
7	10 Prácticas de Laboratorio	1
8	04 Asistencia	1
9	11 Rendimiento en Equipo	1
	Total	100

Asimismo, considero también necesario presentar la matrícula de alumnos de la Carrera de la Licenciatura en Contaduría del TESE para el semestre 2003-2 (agosto/03-enero/04)

FUENTE: UNIDAD DE SERVICIOS ESCOLARES DEL TESE

Semestre	Turno		Total	Grupos		Total
	Matutino	Vespertino		Matutino	Vespertino	
Primero	95	40	135	2	1	3
Segundo	52	45	97	1	1	2
Tercero	69	48	117	2	1	3
Cuarto	45	49	94	1	1	2
Quinto	48	36	84	1	1	2
Sexto	85	64	149	2	1	3
Septimo	37	62	99	1	1	2
Octavo	0	102	102	0	2	2
Noveno	0	99	99	0	2	2
Total	431	545	976	10	11	21

De este total de 976 alumnos, por sexo se encuentra integrado de la siguiente forma:

Sexo		Porcentaje
Femenino	587	60
Masculino	<u>389</u>	<u>40</u>
Totales	976	100

TECNOLOGICO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE ECATEPEC .
LICENCIATURA EN CONTADURIA
CUADRO GLOBAL DE INDICADORES Y NOTA MINIMA
PERIODO: 2003-2

SEMESTRE	ASIGNATURA	NOTA MINIMA	INDICADORES																	
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
PRIMERO	Matemáticas	7.0	50%	20%	10%							20%								
	Aarón Díaz Castro 7101																			
	Aarón Díaz Castro 7102																			
	Armando Lule Peralta 7151																			
	Informática I	7.0	20%	15%	10%							30%								25%
	Luis Alberto Hernandez Lopez 7101																			
Maria Bárbara Cruz Ibarra 7102																				
Luis Alberto Hernandez Lopez 7151																				
SEGUNDO	Matemáticas Financieras	7.0	60%																20%	20%
	Oswaldo León Portillo 7201																			
	Oswaldo León Portillo 7251																			
	Informática II	7.0	20%	15%	10%							30%								25%
Gilberto Garcia Gonzalez 7201																				
Aarón Díaz Castro 7251																				
TERCERO																				
CUARTO	Informática I	7.0	20%	15%	10%							30%								25%
	Luis Alberto Hernandez Lopez 7401																			
	Aarón Díaz Castro 7451																			
	Estadística I	7.0	40%	20%	15%															25%
Winni Laura Roldan Meléndez 7401																				
Lázaro Gurrola Altamira 7451																				
QUINTO	Informática II	7.0	20%	15%	10%							30%								25%
	Aarón Díaz Castro 7501																			
	Ruben Gonzalez Lugo 7551																			
	Estadística II	7.0	50%	20%	10%															20%
German Dominguez Bocanegra 7501																				
Armando Lule Peralta 7551																				
SEXTO																				
SEPTIMO	Informática III	7.0	20%	15%	10%							30%								25%
	Maria Bárbara Cruz Ibarra 7701																			
Ruben Gonzalez Lugo 7751																				
OCTAVO																				
NOVENO																				

TECNOLOGICO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE ECATEPEC
LICENCIATURA EN CONTADURIA
CUADRO GLOBAL DE INDICADORES Y NOTA MINIMA
 PERIODO: 2003-2

SEMESTRE	ASIGNATURA	NOTA MINIMA	INDICADORES																	
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
PRIMERO																				
SEGUNDO																				
TERCERO																				
CUARTO	DERECHO FISCAL																			
	ARIZA GUTIERREZ ARMANDO 7401	7.0	45%	10%		20%													25%	
	ARIZA GUTIERREZ ARMANDO 7451																			
QUINTO	EST.CONTABLE DE IMPUESTOS I	7.0	40%	20%		20%													20%	
	HERNANDEZ HERNANDEZ SAUL 7501																			
	HERNANDEZ HERNANDEZ SAUL 7551																			
SEXTO	EST.CONTABLE DE IMPUESTOS II	7.0	40%	20%		20%													20%	
	HERNANDEZ HERNANDEZ SAUL 7601																			
	HERNANDEZ HERNANDEZ SAUL 7602																			
SEPTIMO	EST.CONTABLE DE IMPUESTOS III	7.0	40%	15%		20%													25%	
	CARRILLO CALOCA ADRIANA 7701																			
	MORA LOPEZ JUANA 7751																			
OCTAVO	SEMINARIO DE IMPUESTOS	7.0	40%	10%		20%													30%	
	MORA LOPEZ JUANA 7851																			
	MEDIOS DE DEFENSA	7.0	40%	10%		20%													20%	
	ARIZA GUTIERREZ ARMANDO 7851																			
NOVENO	IMPUESTOS ESPECIALES	7.0	40%	20%		20%													20%	
	BASTIAN CASTANEDA R. ISELA 7851																			
NOVENO	PLANEACION FISCAL	7.0	40%	20%		20%													20%	
	BASTIAN CASTANEDA R. ISELA 7851																			

TECNOLÓGICO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE ECATEPEC

**LICENCIATURA EN CONTABILIDAD
CUADRO GLOBAL DE INDICADORES Y NOTA MINIMA
PERIODO: 2003-2**

SEMESTRE	ASIGNATURA	NOTA MINIMA	INDICADORES																		
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	
PRIMERO	DINAMICA PSICOSOCIAL	7.0	30%	20%	30%															20%	
	LOZANO MORA CLAUDIA 7101																				
	AYALA MARTINEZ ELIZABETH 7102																				
	RAMIREZ HUERTA ISRAEL 7151																				
	COMUNICACIONES	7.0	30%	20%	30%																20%
	RAMIREZ HUERTA ISRAEL 7101																				
RAMIREZ HUERTA ISRAEL 7102																					
	7151																				
SEGUNDO	MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INV.	7.0	40%		20%					20%										50%	
	LOZANO MORA CLAUDIA 7201																				
	PEREZ MARGAS JOSEFINA 7251																				
	ADMINISTRACION GENERAL	7.0	40%		20%					20%										20%	
	LOZANO MORA CLAUDIA 7201																				
	7251																				
TERCERO	ADMINISTRACION DE REC. HUMANOS I	7.0	30%		10%							30%								40%	
	ESQUEL LOZADA KARLA V. 7301																				
	ESQUEL LOZADA KARLA V. 7302																				
	ESQUEL LOZADA KARLA V. 7351																				
CUARTO	ADMINISTRACION DE REC. HUMANOS II	7.0	30%		10%							30%								40%	
	ESQUEL LOZADA KARLA V. 7401																				
	ESQUEL LOZADA KARLA V. 7451																				
QUINTO																					
SEXTO	ADMINISTRACION DE LA PRODUCCION	7.0	30%	20%	10%															20%	
	LOPEZ BOCANEGRA GERMAN 7501																				
	LOPEZ BOCANEGRA GERMAN 7502																				
	LOPEZ BOCANEGRA GERMAN 7551																				
SEPTIMO																					
OCTAVO	ORGANIZACION COMERCIAL	7.0	40%	10%	10%					20%										20%	
	AYALA MARTINEZ ELIZABETH 7601		30%	10%	10%					30%										20%	
	AYALA MARTINEZ ELIZABETH 7602		30%	10%	10%					30%										20%	
NOVENO																					

TECNOLÓGICO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE ECATEPEC
LICENCIATURA EN CONTADURÍA
CUADRO GLOBAL DE INDICADORES Y NOTA MÍNIMA
 PERIODO: 2003-2

SEMESTRE	ASIGNATURA	NOTA MÍNIMA	INDICADORES																	
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
PRIMERO																				
SEGUNDO																				
TERCERO																				
CUARTO																				
QUINTO	INTRODUCCION A LA AUDITORIA	7.0	60%	20%															20%	
	FLORES GODINEZ RICARDO 7501																			
	FLORES GODINEZ RICARDO 7551																			
SEXTO	AUDITORIA I	7.0	60%	20%															20%	
	ROJAS MORALES ANA DELIA 7601																			
	ROJAS MORALES ANA DELIA 7602																			
	GURROLA ALDAMIRALAZARO 7651																			
SEPTIMO	AUDITORIA I	7.0	60%	20%															20%	
	ROJAS MORALES ANA DELIA 7701																			
	GURROLA ALDAMIRALAZARO 7751																			
	AUDITORIA I	7.0	60%	20%															20%	
	PATRONUE ALFREDO 7701																			
OCTAVO	AUDITORIA I	7.0	60%	20%															20%	
	PATRONUE ALFREDO 7801																			
	AUDITORIA II	7.0	60%	20%															20%	
	PATRONUE ALFREDO 7802																			
	AUDITORIA FISCAL	7.0	60%	20%															20%	
	FLORES GODINEZ RICARDO 7852																			
	SEBASTIAN DE ALDAMIRALAZARO	7.0	60%	20%															20%	
	GURROLA ALDAMIRALAZARO 7852																			
AUDITORIA FISCAL	7.0	60%	20%															20%		
	RIVERA DE ALFREDO EDUARDO 7852																			
NOVENO	APLICACIONES EN LA AUDIT.	7.0	60%	20%															20%	
	FLORES GODINEZ RICARDO 7952																			
	MORALES RIVERA DE ALDAMIRALAZARO	7.0	60%	20%															20%	
	FLORES GODINEZ RICARDO 7852																			

TECNOLÓGICO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE ECATEPEC
LICENCIATURA EN CONTADURÍA
CUADRO GLOBAL DE INDICADORES Y NOTA MÍNIMA
PERIODO: 2003-2

SEMESTRE	ASIGNATURA	NOTA MÍNIMA	INDICADORES																
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
PRIMERO																			
SEGUNDO																			
TERCERO																			
CUARTO	COSTOS I	7.0	40%	10%					20%										30%
	SOBLOPOROCOLLUMRIA 760																		
	SOBLOPOROCOLLUMRIA 761																		
QUINTO	COSPOS I	7.0	40%	10%					20%										30%
	SOBLOPOROCOLLUMRIA 730																		
	SOBLOPOROCOLLUMRIA 731																		
SEXTO	COSPOS II	7.0	40%	10%					20%										30%
	ORLEBAPPA BPPA BPPA 780																		
	SOBLOPOROCOLLUMRIA 782																		
SEPTIMO	COSPOS III	7.0	20%	10%	10%				40%										20%
	APLAMPYNEZ ELIZBETH 770																		
	APLAMPYNEZ ELIZBETH 771																		
OCTAVO																			
NOVENO																			

TECNOLOGICO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE ECATEPEC
LICENCIATURA EN CONTADURIA
CUADRO GLOBAL DE INDICADORES Y NOTA MINIMA
PERIODO: 2003-2

SEMESTRE	ASIGNATURA	NOTA MINIMA	INDICADORES																	
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
PRIMERO																				
SEGUNDO																				
TERCERO																				
CUARTO	COSTOS I	7.0	40%		10%					20%									30%	
	SOBELOCRIZCO LLIE MARRA 7801		30%	10%	10%					20%									30%	
	SOBELOCRIZCO LLIE MARRA 7801		30%	10%	10%				10%										40%	
QUINTO	COSTOS II	7.0	40%		10%					20%									30%	
	SOBELOCRIZCO LLIE MARRA 7801		30%	10%	10%					20%									30%	
	SOBELOCRIZCO LLIE MARRA 7850		20%	10%					10%										40%	
SEXTO	COSTOS II	7.0	40%		10%					20%									30%	
	CHLZ IARRA MARRA BARRA 7801		30%	10%	10%					20%									30%	
	SOBELOCRIZCO LLIE MARRA 7802		30%	10%					10%										40%	
	ORLZ IARRA MARRA BARRA 7851																			
SEPTIMO	COSTOS II	7.0	30%	10%	10%					40%									20%	
	ABRAMARRINEZ ELIZABETH 7701		40%	10%	10%					20%									30%	
	ABRAMARRINEZ ELIZABETH 7751			10%	10%				40%										40%	
OCTAVO																				
NOVENO																				

TECNOLÓGICO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE ECATEPEC

LICENCIATURA EN CONTADURÍA

CUADRO GLOBAL DE INDICADORES Y NOTA MÍNIMA

PERIODO: 2003-1

SEMESTRE	ASIGNATURA	NOTA MÍNIMA	INDICADORES																	
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
PRIMERO	INTRODUCCION AL DERECHO	7.0	40%	20%				10%											20%	
	ROJAS GONZALEZ MA. ISABEL 7101																			
	ROJAS GONZALEZ MA. ISABEL 7102																			
	ROJAS GONZALEZ MA. ISABEL 7151																			
SEGUNDO	RECIBO DE DEPÓSITO CONEY ARMINO	7.0	40%	20%				10%											20%	
	ARIZA GÜERREZ ARMANDO 7201																			
	ARIZA GÜERREZ ARMANDO 7251																			
TERCERO	RECIBO DE DEPÓSITO	7.0	40%	20%				10%											20%	
	ROJAS GONZALEZ ISABEL 7301																			
	ROJAS GONZALEZ ISABEL 7302																			
	ROJAS GONZALEZ ISABEL 7351																			
CUARTO	RECIBO DE DEPÓSITO	7.0	40%	20%				10%											20%	
	COONDE FLORES MARCELINO 7301																			
	COONDE FLORES MARCELINO 7302																			
	ARIZA GÜERREZ ARMANDO 7351																			
OCTAVO	RESERVA TRIBUTARIA	7.0	40%	20%				10%											20%	
NOVENO																				

TECNOLOGO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE ECATEPEC
LICENCIATURA EN CONTADURA
CURSO GLOBAL DE INDICADORES Y NOTA MINIMA
PERIODO: 2003-2

SEMESTRE	ASIGNATURA	NOTA MINIMA	INDICADORES																
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
PRIMERO																			
SEGUNDO																			
TERCERO	FINANSA	20	30%	40%	50%														30%
	GONZALEZ GONZALEZ MIRIAM 7301																		
	GONZALEZ GONZALEZ MIRIAM 7302																		
	DONIGUEZ BARRERA GERMAN 7351																		
CUARTO	FINANSA	20	30%	40%	50%														30%
	GONZALEZ GONZALEZ MIRIAM 7401																		
	ACOSTA CARLOS ESTHER 7451																		
QUINTO	FINANSA	20	30%	40%	50%														30%
	ACOSTA CARLOS ESTHER 7501																		
	ACOSTA CARLOS ESTHER 7551																		
SEXTO																			
SEPTIMO																			
OCTAVO																			
NOVENO																			

TECNOLOGIO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE ECATEPEC

LICENCIATURA EN CONTADURIA

CUADRO GLOBAL DE INDICADORES Y NOTA MINIMA

PERIODO: 2003-2

SEMESTRE	ASIGNATURA	NOTA MINIMA	INDICADORES																	
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
PRIMERO	ECONOMIA I	70	40%		60%			20%												30%
	FERNANDEZ CANALIZO JUAN M 7101																			
	BRINDALEZMA JAVIER 7151																			
SEGUNDO	ECONOMIA II	70	40%		60%			20%												30%
	FERNANDEZ CANALIZO JUAN M 7201																			
	BRINDALEZMA JAVIER 7251																			
TERCERO	ECONOMIA III	70	40%		60%			20%												30%
	FERNANDEZ CANALIZO JUAN M 7301																			
	FERNANDEZ CANALIZO JUAN M 7302																			
CUARTO																				
QUINTO																				
SECO																				
SEPTIMO																				
OCTAVO																				
NOVENO																				

TECNOLOGÍA DE ESTUDIOS SUPERIORES DE ECATEPEC

LICENCIATURA EN CONTABILIDAD

CUADRO GLOBAL DE INDICADORES Y NOTA MINIMA

PERIODO: 2008-9

SEMESTRE	ASIGNATURA	NOTA MINIMA	INDICADORES																	
			1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18
PRIMERO																				
SEGUNDO																				
TERCERO																				
CUARTO																				
QUINTO																				
SEXTO																				
SEPTIMO																				
OCTAVO																				
NOVENO	FINANZAS INTERNACIONALES	7	0%	20%																20%
	PROF. DEZ. ABREGO EDUARDO 7804																			
	PROF. DEZ. ABREGO EDUARDO 7802																			
	COORD. D. C. INTERNACIONAL	7	0%	20%																20%
	PROF. DEZ. ABREGO EDUARDO 7801																			
	PROF. DEZ. ABREGO EDUARDO 7804																			