

Tabla 1: Componentes relativos a la organización de los saberes

	Porcentaje %
Ponderar o jerarquizar las competencias	3.23%
Relacionar las competencias del programa de estudios con los métodos más acordes a su naturaleza	77.42%
Vincular los saberes de los estudiantes adquiridos en otras asignaturas previamente	16.13%
Atender sólo las indicaciones del programa de estudios	3.23%
	100%

Como se puede apreciar, la gran mayoría de los docentes encuestados afirma otorgarle especial importancia a utilizar métodos propicios para desarrollar las competencias del curso. Además, ambas opciones son congruentes con el perfil docente publicado en el Acuerdo 447, puesto que éste debe ser capaz de argumentar los métodos que utiliza y establecer vínculos entre los conocimientos desarrollados en su curso, los que poseían previamente los estudiantes y los adquiridos en otras asignaturas del plan de estudios.

En la tabla 2, se observan los componentes que los docentes sujetos de investigación priorizan al momento de seleccionar y planear las estrategias de enseñanza-aprendizaje. Los que mostraron el mayor número de elecciones son: "la búsqueda de soluciones creativas a problemáticas atendidas en las actividades" y "la correlación con la vida cotidiana del estudiante", ambas con un mismo porcentaje del 41.94%, situándose notablemente por encima de las opciones restantes.

Tabla 2: Componentes relativos a la selección de estrategias de enseñanza-aprendizaje

	Porcentaje %
Los recursos bibliográficos de mayor acceso para los estudiantes	6.45%
La búsqueda de soluciones creativas a problemáticas atendidas en las actividades	41.94%
Los recursos tecnológicos con los que cuenta la institución	9.68%
La correlación con la vida cotidiana del estudiante	41.94%
	100%

Considerando la importancia que la formación por competencias le atribuye a la capacidad del estudiante para enfrentarse a problemas y situaciones cotidianas (Díaz Barriga, 2006), se puede afirmar que ambos componentes se relacionan significativamente con el enfoque adoptado. Además, los documentos oficiales de la RIEMS establecen que el docente debe ser capaz de contextualizar los contenidos en la realidad cotidiana y social del alumno (Acuerdo 447, 2008).

La Tabla 3 muestra la frecuencia con que los docentes utilizan determinadas actividades para cumplir con los propósitos de enseñanza de su asignatura. En este ítem, el 100% es en relación a las opciones de respuesta que tuvieron los docentes con respecto a cada actividad, que van desde *rara vez* hasta *siempre*.



Formular competencias... enfoque por competencias... desarrollar competencias... alumnos competentes...



Tabla 3: Principales actividades que los docentes llevan a cabo durante su clase

	Rara vez o Algunas veces	Casi siempre o Siempre
Organización grupal por proyectos	34.15%	56.10%
Trabajo en equipos cooperativos	24.39%	70.73%
Revisión de conocimientos previos sobre el tema	14.63%	75.61%
Formulación de interrogantes o problemas	12.20%	85.37%
Exposición del maestro	26.83%	68.29%
Lectura de textos	29.27%	65.85%
Técnicas de evaluación	17.07%	70.73%
Identifiquen metas o productos a realizar en sus proyectos-tareas	19.51%	65.85%
Resolución de cuestionarios y/o ejercicios diversos	19.51%	68.29%
Reforzamiento de aprendizajes anteriores recordando generalidades de temas revisados	24.39%	68.29%
Ejercicios, demostraciones y simulaciones	12.20%	85.37%
Prácticas en escenarios reales	43.90%	43.90%
Análisis de casos o situaciones problema	24.39%	60.98%

Los resultados indican que las opciones más favorecidas son: "formulación de interrogantes o problemas" y "ejercicios, demostraciones y simulaciones", ambas con un mismo porcentaje del 85.37% en la categoría *casi siempre o siempre*. Otras actividades que presentaron porcentajes significativos en la misma categoría son: "revisión de conocimientos previos sobre el tema", con un 75.61%, y "trabajo en equipos cooperativos" y "técnicas de evaluación", ambas con un mismo 70.73%.

Como ya se expuso anteriormente, autores como Cázares (2011) y Frade (2009) le atribuyen especial importancia al uso de actividades que propicien que el alumno aplique sus conocimientos en la resolución de problemas, en especial cuando éstos simulan las condiciones reales que encontrará a lo largo de su vida diaria o profesional. Por esto, las opciones que se mostraron en primer lugar se consideran acordes al enfoque curricular.

Cabe destacar que la exposición del docente, que tradicionalmente se relaciona con una práctica centrada en la transmisión del conocimiento, mostró un porcentaje del 68.29% en la categoría *casi siempre o siempre*. Esto significa que aún ocupa un lugar significativo en la actividad docente, mostrando mayor preferencia que otras estrategias más propicias con este enfoque, como son: la "organización grupal por proyectos", "prácticas en escenarios reales" y "análisis de casos o situaciones problema", que presentaron porcentajes por debajo del 61% en la misma categoría.

En la siguiente tabla se muestra la prioridad que los docentes asignan a determinados criterios para posibilitar el desarrollo de competencias en su curso. Las opciones que presentaron porcentajes mayoritarios en la categoría *casi siempre o siempre* son: "contextualización referida a la

vida cotidiana de los estudiantes y a la realidad social de la comunidad”, con un 85.37% y “complementariedad de contenidos para asegurar la pertinencia del programa”, con 82.93%.

Tabla 4: Criterios para posibilitar el desarrollo de competencias

	Rara vez o Algunas veces	Casi siempre o Siempre
Necesidades y posibilidades de los estudiantes	19.51%	63.41%
Complementariedad de contenidos para asegurar la pertinencia del programa	7.32%	82.93%
Negociación de interés para la toma de acuerdos sobre actividades de aprendizaje y transitar al logro de las competencias	36.59%	56.10%
Contextualización referida a la vida cotidiana de los estudiantes y a la realidad social de la comunidad	9.76%	85.37%

Como ya se ha mencionado en este documento, la importancia de asociar las competencias al contexto de su aplicación es evidente, además de hacerse explícita en una de las competencias del perfil docente de la RIEMS. Respecto al segundo punto, éste evidencia que los contenidos del programa de estudios aún se consideran prioritarios por los docentes.

En la cuestión correspondiente a la Tabla 5, se presentó a los encuestados una lista con 6 criterios para indicar la prioridad que otorgan a cada uno al momento de impartir su asignatura, ya sea *alta*, *mediana* o *baja*.

Tabla 5: Criterios priorizados al momento de impartir la materia

	Alta	Mediana	Baja
Contenidos	92.68%	4.88%	0%
Objetivos específicos	78.05%	14.63%	0%
Integración grupal	85.37%	9.76%	0%
Comunicación docente-alumno	90.24%	4.88%	0%
Competencias de planteamiento y resolución de problemas	92.68%	4.88%	0%
Reforzamiento de aprendizajes previos	82.93%	9.76%	0%
Evaluación	78.05%	7.32%	2%
Técnicas didácticas	75.61%	12.20%	2%

Las opciones que mostraron mayor preferencia por parte de los docentes son: “contenidos” y “competencias de planteamiento y resolución de problemas”, ambas con un mismo porcentaje del 92.68% en la categoría *alta*. Otros criterios que obtuvieron porcentajes relevantes en la misma categoría son: “comunicación docente-alumno” con 90.24%, “integración grupal” con 85.37% y “reforzamiento de aprendizajes previos” con 82.93%. Este ítem, aunado a los resultados presentados en la tabla 4, revela una contradicción entre las afirmaciones de los docentes respecto a su trabajo atendiendo al enfoque por competencias, y la relevancia que atribuyen a los contenidos de la asignatura.

El compromiso de renovar la práctica educativa para alinearla al enfoque por competencias es innegable.

CONCLUSIONES

Considerando los resultados presentados, se concluye que aunque los sujetos de investigación expresan priorizar las competencias de los programas de estudio y trabajar promoviendo su formación, existe una contradicción entre esas afirmaciones y la preponderancia que otorgan a los contenidos al momento de impartir su materia. Esto se vuelve más evidente cuando se observa que el método expositivo, continúa siendo más privilegiado que otros métodos y estrategias, más adecuados para favorecer el desarrollo de competencias en los estudiantes, como son las prácticas en escenarios reales, la organización de proyectos y el análisis de casos, expresamente propuestos por Frade (2009) y Cázares (2011).

Existen diversas razones admisibles por las que pueden encontrarse este tipo de contradicciones en el discurso de los educadores de este nivel, algunas de las cuales trascienden la experiencia dentro del aula. Por esta razón, se recomienda ampliar las investigaciones para evaluar la congruencia entre la propuesta curricular y las realidades institucionales, más allá del trabajo del enseñante.



Aunado a lo anterior, es recomendable tomar medidas para conocer el impacto que han tenido los programas de formación continua en el Nivel Medio Superior, además de realizar diagnósticos de necesidades que ayuden a fundamentar las futuras propuestas de actualización docente.

El compromiso de renovar la práctica educativa para alinearla al enfoque por competencias es innegable. De lo contrario, existiría una desarticulación entre el nivel curricular y el áulico, que se manifestaría en una incongruencia entre el tipo de estudiantes que dicen los planes y programas de estudio que se deben formar y los que se están formando realmente.

BIBLIOGRAFÍAS

Cázares Aponte, Leslie (2011) "Estrategias educativas para fomentar competencias: crearlas, organizarlas, diseñarlas y evaluarlas (CODE)", Trillas, México D.F.

Coll, César (2007) "Las competencias en la educación escolar: algo más que una moda y mucho menos que un remedio", en Revista "Aula de Innovación Educativa", Núm. 161, pp. 34-39

Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico (2013) "La Reforma Integral de la Educación Media Superior", recuperado el 1 de septiembre de 2014 de: <http://cosdac.sems.gob.mx/riems.php>

Diario Oficial de la Federación (2008) "Acuerdo Número 442 Por el que se establece el Sistema Nacional de Bachillerato en un marco de calidad"

Diario Oficial de la Federación (2008) "Acuerdo Número 447 Por el que se establecen las competencias docentes para quienes impartan educación media superior en la modalidad escolarizada"

Diario Oficial de la Federación (2009) "Acuerdo Número 488 Por el que se modifican los diversos números 442, 444 y 447"

Díaz Barriga, Ángel (2006) "El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio?", en Revista "Perfiles Educativos" vol. 28, Núm. 111, pp. 7-36

Díaz Barriga, Frida, Hernández Rojas, Gerardo (2010) "Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista", Editorial McGraw-Hill, México D.F.

Frade Rubio, Laura (2009) "Desarrollo de competencias en educación: desde preescolar hasta bachillerato", Inteligencia Educativa, México D.F.

Perrenoud, Philippe (2004) "Diez nuevas competencias para enseñar", Editorial Graó, México D.F.

Ruiz Iglesias, Magaly (2010) "Enseñar en términos de competencias", Trillas, México D.F.

Tobón, Sergio (2007) "El enfoque complejo de las competencias y el diseño curricular por ciclos propedéuticos", en Revista "Acción Pedagógica", Vol. 16, Núm. 1, pp. 14-28



Brújula para enmendar el camino

EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA EN LA ENSEÑANZA MEDIA SUPERIOR: UN PUNTO DE PARTIDA EN LA LABOR EDUCATIVA

Yaqueline Montoya Leal. Estudiante de Maestría en Educación con énfasis en la Enseñanza de las Ciencias Sociales.
yaqueline.montoya@gmail.com
Evangelina López Ramírez. Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Autónoma de Baja California

RESUMEN

El presente artículo está dirigido a todos los agentes interesados en el tema de la evaluación diagnóstica en educación, a través de este documento se resalta el valor de su aplicación como método de prevención, corrección y modificación en el diseño de las actividades de clase.

Palabras clave: Evaluación diagnóstica, prevención, corrección y modificación.

INTRODUCCIÓN

Para resaltar la importancia de la evaluación como diagnóstico al inicio de cada periodo escolar, se presenta el siguiente trabajo donde se muestran algunos de los hallazgos del proyecto de investigación "Evaluación de la Instrumentación de la Reforma de la Educación Media Superior en Baja California", enfocándose en la dimensión de "Evaluación del Aprendizaje" de la cual se desprende el tema "Evaluación Diagnóstica". Para esto, se realiza una breve descripción de la evaluación diagnóstica desde sus orígenes, algunas concepciones teóricas, sus principales objetivos así como también se presentan algunas evaluaciones diagnósticas en Educación Media Superior desarrolladas por la Dirección de Evaluación Educativa del SEE en Baja California.

MARCO REFERENCIAL:

1.1 EVALUACIÓN DIAGNÓSTICA INICIAL

El docente de Educación Media Superior e incluso de cualquier nivel educativo, realiza sus planeaciones didácticas para cada clase de acuerdo al programa educativo que lo guía, sin embargo, es al inicio de cada ciclo escolar cuando se ve en la necesidad de conocer en qué nivel o con qué conocimientos, habilidades y destrezas cuenta el alumno. Para conocer ese nivel, el docente debería realizar una evaluación diagnóstica a través de diversas técnicas.

El término diagnóstico ha tenido fuertes vinculaciones con el campo de la medicina y la psicología, cuya función ha sido detectar anomalías o enfermedades, sin embargo este término



se ha adaptado al ámbito educativo en el cual ha tomado gran relevancia. Así en el campo educativo, el diagnóstico se enfoca en detectar "anomalías" en el proceso escolar (Padilla, 2011).

El diagnóstico aplicado a la educación ha recibido nuevas definiciones, y se han desarrollado otras aplicaciones, la tradicional función correctiva del diagnóstico se ha ampliado con dimensiones más preventivas y de desarrollo (Padilla, 2011).

La evaluación predictiva, también llamada evaluación inicial o evaluación diagnóstica inicial, tiene por objetivo fundamental determinar la situación de cada alumno antes de iniciar un determinado proceso de enseñanza-aprendizaje, para poderlo adaptar a sus necesidades (Ballester, Bataloso, 2000).

Santos Guerra (1995), se refiere al diagnóstico como una radiografía que facilitará el aprendizaje significativo y relevante de los alumnos, ya que es parte de los conocimientos previos, de las actitudes y expectativas de los alumnos.

La información obtenida a partir de esta evaluación es un paso imprescindible para el diseño del proceso de enseñanza-aprendizaje, pues debería posibilitar

la modificación de las secuencias y la adecuación de las actividades para responder a las necesidades y dificultades del alumnado. Esta adaptación es esencial si se pretende que el proceso de enseñanza-aprendizaje que se va iniciar, se sustente sobre bases sólidas, lo que ayudará a conseguir el éxito de este proceso (Ballester, Bataloso, 2000). Pero, ¿de qué información es necesario disponer para poder determinar el punto de partida de los estudiantes en el inicio del proceso de enseñanza-aprendizaje y hacer posible la adaptación de la planificación de la futura acción pedagógica a dicha situación?

La información que se recoja debería permitir la exploración y el conocimiento, para cada alumno del grupo de clase (Ballester, Bataloso, 2000):

- Conocimientos ya adquiridos y experiencias personales.
- Razonamientos y estrategias espontáneas de actuación.
- De las actitudes y hábitos adquiridos con relación al aprendizaje.

Esto es básicamente todo lo que Halwachs (1975) designa como estructuras de acogida, es por ello que para impartir una enseñanza que tenga un mínimo

de eficacia es necesario que ésta se explore y se conozca tal como es, y no tal como se ha pretendido que se construya. Estas estructuras se van construyendo no solamente a través de la enseñanza, sino básicamente a partir de las experiencias personales y bajo la influencia de la información vehiculada por los diversos medios de comunicación y del contexto sociocultural en el que se mueven los alumnos (Ballester, Bataloso, 2000).

1.2 Objetivos del Diagnóstico Educativo

Los objetivos que persigue el diagnóstico pedagógico o educativo, de acuerdo con Padilla (2011) son:

- Apreciar, o atender eficazmente los problemas surgidos, como consecuencia de la variabilidad de capacidad y rendimiento de los sujetos.
- Pronóstico, basado en la función preventiva del diagnóstico, se dirige a que el sujeto desarrolle al máximo sus potencialidades.
- Prevención, en tanto que el diagnóstico está encaminado a anticiparse a efectos futuros y elegir correctamente entre alternativas a partir de la realidad actual.
- Corrección o modificación. El diagnóstico debe informar sobre las causas y factores condicionantes de una situación, a fin de ofrecer el tratamiento de los problemas y necesidades detectados.
- Clasificación, en tanto que el diagnóstico se orienta a facilitar la posición relativa del sujeto en relación a otros, y su finalidad consiste en adecuar las instrucciones, programas, etc. a las características diferenciales de los sujetos.
- Reestructuración o reorganización de la situación -actual o futura- para lograr un desarrollo más adecuado.
- Comprobación del progreso en los aprendizajes.

1.3 Evaluación Diagnóstica en Educación Media Superior

En el nivel de Educación Media Superior se emplean diferentes evaluaciones diagnósticas a través de pruebas estandarizadas, aplicándose dicha evaluación a nivel nacional. Tal es el caso de la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares (ENLACE), que es una prueba objetiva y estandarizada, que entre sus beneficios proporciona un diagnóstico del estudiante a nivel individual, no es alineada al currículo ni evalúa contenidos de planes de estudio, y sus resultados no tienen consecuencia para los estudiantes. La Dirección General de Eva-

luación de Políticas (DGEP) es la responsable de esta prueba, y es quien califica y publica los resultados. Éste organismo se encarga además de la organización de la aplicación en el estado, así como la capacitación, entrega, recopilación y verificación de materiales para enviar a la DGEP (SEE, 2012).

En Baja California, también se promueve la evaluación educativa en el nivel Medio Superior a través del Examen Estatal de Ingreso, el cual se puso a disposición en el estado a partir del mes de enero del 2012. El EXEIMS-BC, es un examen de diagnóstico mixto, de selección y ubicación, debido a que, permite conocer el grado en el que se ha cumplido con el perfil de egreso del estudiante de secundaria, simultáneamente, proporciona los referentes sobre el perfil de ingreso a la Educación Media Superior. Con la información que arroja es posible identificar las áreas en las que se deben concentrar mayores esfuerzos en educación básica, pues los resultados individuales se integran de acuerdo al tipo de escuela, modalidad, sostenimiento y grupo del que ha egresado el sustentante (SEE, 2012).

Sin embargo, estas pruebas no proporcionan suficiente información acerca de los factores que pueden influir de manera directa o indirecta sobre el resultado que obtiene el estudiante, pues así como cuando evaluar el desempeño académico es muy importante, conocer el nivel de conocimiento y las deficiencias con las que inician el ciclo escolar los alumnos también es necesario, es por ello que la evaluación diagnóstica que realiza de manera personal cada docente en sus grupos resulta imprescindible.

1.4 Evaluación Diagnóstica: CECYTE BC

El Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Baja California fue creado en 1998 por decreto, siendo Gobernador el Lic. Héctor Terán Terán, como un organismo público descentralizado del Gobierno del Estado, con personalidad jurídica y patrimonio propios, cuya cabeza de sector es la Secretaría de Educación y Bienestar Social, con el objeto de contribuir, impulsar y consolidar los Programas de Educación Media Superior Tecnológica en la entidad.

En 2004, CECYTE BC junto con otras Instituciones de Educación Media Superior, inicia la Reforma Curricular para homologar estudios con las demás instituciones de este nivel, para darle así una mayor cobertura. Como parte de las aportaciones de la

La evaluación diagnóstica evalúa los conocimientos previos antes de comenzar con una etapa de aprendizaje, con el propósito de realizar la planeación del curso.



RIEMS se considera a la evaluación del aprendizaje como uno de los principales requerimientos para la Educación Media Superior, donde se considera que la función de la evaluación no se caracteriza solamente por los momentos en que se realiza o por el número de tareas y exámenes elaborados, más bien se caracteriza por el propósito de la misma, reconociendo a la evaluación diagnóstica como una de sus principales funciones, además de ser sumativa y formativa. De manera generalizada, se reconoce que la evaluación diagnóstica evalúa los conocimientos previos antes de comenzar con una etapa de aprendizaje, con el propósito de realizar la planeación del curso (DGB, 2011).

Esto llevó a CECYTE y otros subsistemas a la modificación de sus programas de estudios, donde la evaluación diagnóstica es considerada dentro de las secuencias didácticas orientadas e impulsadas por la Subsecretaría de Educación Media Superior para el Bachillerato Tecnológico, al cual pertenece. Este tipo de evaluación es considerada, dentro de sus programas como un elemento importante al inicio del curso (actividad de apertura) e incluso se incluye un ejemplo de ésta (estructura).

METODOLOGÍA

Se realizó una investigación en docentes de Educación Media Superior de los diferentes subsistemas, acudiendo a cada uno de los planteles ubicados en los cinco municipios en el Estado de Baja California (Ensenada, Mexicali, Rosarito, Tecate y Tijuana). En el caso de este artículo, los datos que se consideraron son los aportados por los docentes que corresponden al subsistema educativo del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del estado de Baja California (CECYTE) del municipio de Mexicali, los cuales imparten materias en diferentes campos disciplinares (Matemáticas, Ciencias experimentales, Humanidades y Ciencias Sociales,

Comunicación, Capacitación para el trabajo y se consideró también a aquellos profesores que imparten materias combinando los campos anteriores).

Tamaño de la muestra: 238 docentes. **Criterios de inclusión:** docentes de Mexicali pertenecientes al subsistema. **Exclusión:** directivos y administrativos, ausencias. **Criterios de eliminación:** Cuestionarios incompletos. **Método de recolección de datos:** encuesta. Se aplicó el instrumento a los docentes de los turnos matutino y vespertino. **Cuestionario elaborado en escala de frecuencias:** Siempre, Casi siempre, Algunas veces, Rara vez y Nunca. El instrumento se compone de 52 ítems, de los cuales 7 corresponden a la dimensión de "Evaluación del Aprendizaje", considerándose 3 de éstos ítems para analizar los resultados correspondientes a la evaluación diagnóstica. **Variables:** Examen diagnóstico, materia que se imparte.

Procedimiento: el instrumento para la recolección de la información fue diseñado para el proyecto de investigación "Evaluación de la Instrumentación de la Reforma de la Educación Media Superior en Baja California". Para su diseño se consideraron 4 dimensiones relacionadas con los Procesos Curriculares, Procesos Instructivos, Evaluación del Aprendizaje y el correspondiente a las aportaciones de la RIEMS, siendo la tercera dimensión la que nos ocupa en este texto. Las respuestas se codificaron bajo la escala de frecuencias, para el análisis y procesamiento de datos se utilizó el programa Statistical Package for Social Science (SPSS 17.0).

RESULTADOS

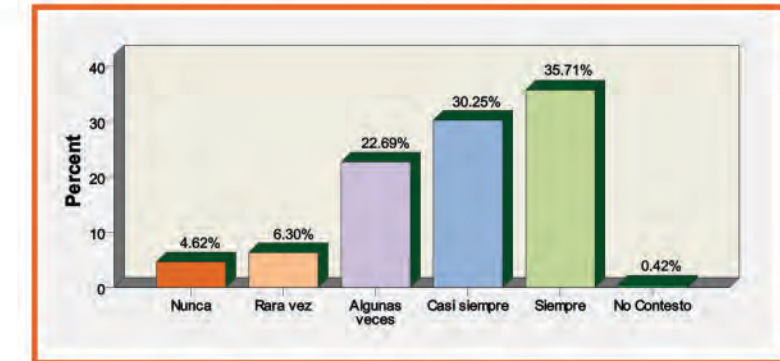
Respecto a si los docentes de los planteles encuestados aplican al inicio del ciclo escolar, una evaluación diagnóstica con el fin de conocer los conocimientos, habilidades y destrezas que previamente poseen sus alumnos, la *gráfica 1* muestra resultados favorables, ya que el 35.71% -siempre- aplica estos instrumentos, aunado a este resultado otro 30.25% -casi siempre- realiza al inicio del ciclo escolar este tipo de examen. Estas frecuencias se reflejaron como las más altas, ocupando el 65.91%.



Los datos que se consideraron son los aportados por los docentes del subsistema educativo del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del estado de Baja California. CECYTE-Mexicali.

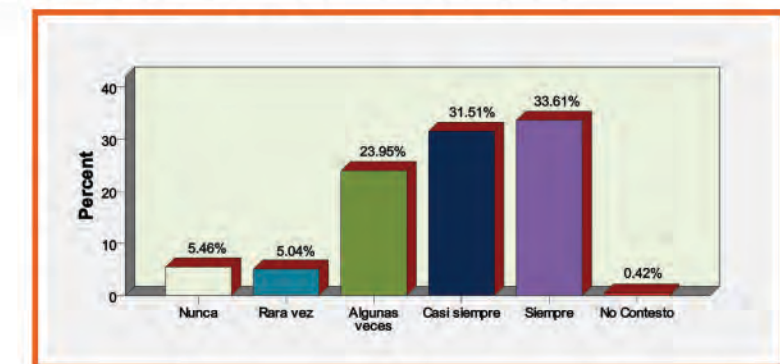
Los resultados también reflejaron información acerca de la falta de aplicación de esta evaluación inicial, pues el 22.69% mencionó que sólo -algunas veces- aplica exámenes diagnósticos, otro 6.30% expresó hacerlo -rara vez- e incluso un 4.62% -nunca- los ha aplicado.

Gráfica 1: Docentes que realizan al inicio del ciclo escolar un examen diagnóstico.



La gráfica 2, refleja los siguientes resultados relacionados con la aplicación de los hallazgos del examen diagnóstico: del 65.12% que respondió anteriormente que -siempre- o -casi siempre- aplica este instrumento, un 65.12% -siempre- (35.71%) o -casi siempre- (30.25%) los aprovecha para elaborar actividades destinadas al trabajo grupal. En otros resultados un 23.95% -algunas veces- los considera para sus actividades áulicas, el resto de las frecuencias mostraron resultados similares ya que el 5.04% -rara vez- usa estos resultados, y el 5.46% -nunca- los aprovecha.

Gráfica 2: ¿Elabora actividades para trabajar en el aula respecto a los resultados obtenidos en el examen diagnóstico?



En relación a las actividades que los docentes realizan con los resultados de sus evaluaciones, la tabla muestra los siguientes resultados: el 39.10% de ellos -modifica las estrategias de enseñanza-aprendizaje-, el 35.76% -recurre a nuevas formas de motivación para el aprendizaje-, el 17% -modifica los instrumentos de evaluación-, mientras que el 7.66% -realiza cambios en la frecuencia de la evaluación-. Por último la tabla muestra que sólo el 0.39% no realiza ninguna actividad en base a los resultados del examen diagnóstico.

Tabla 1: ¿Qué actividades realiza con los resultados de sus evaluaciones?

	Porcentaje %
Los tomo en cuenta para modificar las estrategias de enseñanza-aprendizaje	39.10%
Realizo cambios en la frecuencia de la evaluación	7.66%
Modifico los instrumentos de evaluación	17.09%
Recurro a nuevas formas de motivación para el aprendizaje	35.76%
No realizo ninguna actividad	0.39%
	100%

sus posibilidades algunas alternativas a partir de la realidad actual. Los resultados mostraron además,



CONCLUSIONES

La evaluación forma parte de la actividad diaria e imprescindible de los profesores, pues ésta les permite conocer el progreso de sus estudiantes, sin embargo realizar una evaluación diagnóstica al inicio de cada ciclo escolar, debe permitir al docente conocer el estado cognitivo y actitudinal de sus estudiantes, brindando además al docente la oportunidad de realizar un sondeo de las necesidades educativas especiales (NEE) de algunos miembros del grupo.

Los resultados que se presentaron muestran una regularidad en la aplicación del examen diagnóstico (65.96%), sin embargo existe un 34.45% de estos docentes que expresan que en escasas ocasiones aprovechan estos resultados, por lo que este tipo de evaluación se convierte en una actividad sin sentido. Se dejan de lado las necesidades de los alumnos, y la posibilidad de realizar las adecuaciones pertinentes a la forma en que se imparten los contenidos, lo cual se considera de poco beneficio al proceso de enseñanza-aprendizaje. Se justifica además, en las planeaciones, una actividad que se ignorará a final de cuentas, una inversión de tiempo, recursos y esfuerzos que pasarán a ser simplemente un punto por cubrir en los programas.

En relación con los hallazgos de los docentes que favorecen su práctica educativa en base al uso de la evaluación diagnóstica, se encontró que la mayoría de ellos los -toma en cuenta para modificar las estrategias de enseñanza-aprendizaje- (39.10%), aplicando así las propiedades de corrección y modificación de la evaluación diagnóstica, ya que esto permite ofrecer el tratamiento de los problemas y necesidades detectados, se realiza además una actividad preventiva, ya que se busca lograr una anticipación a resultados adversos en el desempeño académico, por lo que el docente elige en medida de

que en relación al nivel cognitivo reflejado en el diagnóstico, los docentes -recurren a nuevas formas de motivación para el aprendizaje- (35.76%), lo cual puede llegar a brindar a los docentes la posibilidad de beneficiarse de otro objetivo del diagnóstico que es la "apreciación", actividad con la cual se pretende atender eficazmente los problemas surgidos como consecuencia de la variabilidad de la capacidad y rendimiento de los alumnos.

Reconocer el valor de esta actividad, en su carácter preventivo, correctivo y modificador es vital, ya que cada vez más el proceso de evaluación en sus diferentes fases (inicio, desarrollo y final) es promovido en el ámbito educativo, incluso, se le ha llegado a considerar como un paso para ofrecer una educación de calidad, porque a través de ésta, se revisa si los objetivos de aprendizaje y las actividades escolares se están cumpliendo correctamente.

BIBLIOGRAFÍA

Ballester, Margarita, Batalloso, Juan, Calatayud, Ma. Amparo, Córdoba, I., Diego, J., Fons, M., Giner, T., Jorba, J., Mir, B., Moreno, I.- Otero, L., Parcerisal, A., Pigrau, T., Pitaluga, I., Pujol, MA. A., Quinquer, D., Quintana, H., Sanmartí, N., (2000), "Evaluación como ayuda al aprendizaje, claves para la innovación educativa", Editorial Laboratorio Educativo, Venezuela.

Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos Del Estado de Baja California, recuperado el 1 de Septiembre de 2014 en http://www.cecyltebc.edu.mx/cecylte/cecylte_historia.asp

Dirección General de Bachillerato, Lineamientos de Evaluación del Aprendizaje, 2011, recuperado el 15 de Septiembre de 2014 en <http://www.dgb.sep.gob.mx/02-m1/03-iacademica/00-otros/l-eval-aprendizaje.pdf>

Gobierno del Estado de Baja California, Sistema Educativo Estatal. (2012). La Evaluación Educativa en Baja California: Construcción de una Cultura. Baja California, México.

Padilla, Ma. Teresa, (2011), Técnicas e Instrumentos para el diagnóstico y evaluación educativa, Editorial CCS, España.

Santos Guerra, Miguel A., (1995), "La evaluación: Un proceso de diálogo, comprensión y Mejora", Ediciones Aljibe, España.



Un espacio de esfuerzos convergentes

EL PROGRAMA ESPACIO COMÚN EN LA EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR EN BAJA CALIFORNIA

*María del Rosario Varela Ortiz
Ezara Galván López
ezara.galvan@educacionbc.edu.mx
Departamento de Fortalecimiento Institucional
Subdirección de Educación Media Superior/SEE*

El siguiente artículo da a conocer los trabajos realizados por los Subsistemas del Centro de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Baja California (CECYTE), Colegio de Bachilleres de Baja California (COBACH), Colegio Nacional de Educación Profesional Técnica (CONALEP), Dirección General de Educación Técnica Industrial (DGETI), Dirección General de Educación Tecnológica Agropecuaria (DGETA), Centro de Estudios Tecnológicos del Mar (CetMar) 11 y la Preparatoria Federal Lázaro Cárdenas (PFLC) con respecto al Programa Espacio Común en la Educación Media Superior (ECEMS) del estado de Baja California.

En México y el mundo existen infinidad de problemáticas en el ámbito educativo, sin embargo, en el Nivel Medio Superior (Bachillerato) se detectaron altas fallas en la didáctica y en los resultados de las evaluaciones con respecto a la calidad (docentes con perfil no pedagógico), cobertura mínima para la demanda solicitada, no existe un plan de acción para situaciones de riesgo en los planteles, además, se tiene olvidado la cultura y el deporte, alarmantes niveles de deserción escolar (en los primeros semestres). De continuar con las tendencias actuales, el inicio de la segunda década del siglo XXI, la Educación Media Superior (EMS), en nuestro país tendría un rezago de 50 años. Ésta no puede ser una opción para un país que aspira a mayores niveles de bienestar en una etapa en que el número de jóvenes alcanza su máximo histórico.

Por lo cual, se creó el Programa Sectorial de Educación 2013-2018 el cual pretende brindar una educación de calidad en todos los niveles educativos a nivel nacional, creando políticas para generar y promover



el desarrollo del país, propiciando que nuestros jóvenes sean competitivos con el mundo actual fortaleciendo la calidad y pertinencia de la Educación Media Superior, Superior y formación para el trabajo, asegurar mayor cobertura, inclusión y equidad educativa entre todos los grupos de la población para la construcción de una sociedad más justa, fortalecer la práctica de actividades físicas y deportivas, como un componente de la educación integral

Es cierto que ha habido grandes avances en las últimas décadas, sin embargo, no es suficiente. Por lo que, la Subsecretaría de Educación Media Superior en colaboración con las Secretarías de Educación en las entidades federativas, crearon una acción para atacar las principales problemáticas a nivel nacional llamada "El Espacio Común de la Educación Media Superior (ECEMS)".

El ECEMS cuenta con seis Consejos Regionales divididos de la siguiente manera:

- 1.- Región Noroeste: Baja California, Baja California Sur, Durango, Chihuahua, Sinaloa y Sonora.
- 2.- Región Noreste: Coahuila, Nuevo León, San Luis Potosí, Tamaulipas y Zacatecas.

- 3.- Región Centro Occidente: Aguascalientes, Colima, Guanajuato, Jalisco, Michoacán y Nayarit.
- 4.- Región Metropolitana: Distrito Federal, Estado de México, Hidalgo, Morelos y Querétaro.
- 5.- Región Centro Sur: Guerrero, Oaxaca, Puebla, Tlaxcala y Veracruz.
- 6.- Región Sur Sureste: Campeche, Chiapas, Quintana Roo, Tabasco y Yucatán.

Y éstos a su vez, cuentan con ocho comisiones de trabajo, las cuales se crearon para generar las alternativas conjuntas de los Subsistemas, a fin de poner en marcha las acciones derivadas de los acuerdos en nuestro estado; y que a continuación se presentan los más recientes:

COMISIÓN DE PLANEACIÓN DE LA OFERTA EDUCATIVA/ COBACH

La Subsecretaría de Educación Media Superior, Superior, Formación Docente y Evaluación, es la encargada de revisar la factibilidad de generar convenios, involucrando a los Subsistemas Estatales, Federales y Autónomos con la finalidad de compartir espacios, recursos tecnológicos y humanos.

COMISIÓN DE DISEÑO CURRICULAR Y ACCIONES DE ACOMPAÑAMIENTO/COBACH

Por común acuerdo entre los Subsistemas, se está trabajando con grupos colegiados para revisar a detalle los planes de estudios, y así conocer lo que se está ofertando a nivel estatal y con el resultado generar propuestas específicas.

Actualmente se llevó la primera mesa de trabajo, en donde participaron alrededor de 40 docentes del campo disciplinar de Matemáticas y de Ciencias Experimentales.

COMISIÓN DE FORMACIÓN DEL PERSONAL DOCENTE Y DIRECTIVO/CECYTE

Los Subsistemas están generando un listado de necesidades de capacitación para los docentes y a su vez, un catálogo de instructores, los cuales serán compartidos. Además, se está investigando el grado de capacitación de la totalidad de sus docentes con respecto al Programa de Formación Docente para la Educación Media Superior (PROFORDEMS), Proceso de Certificación de Competencias Docentes para la Educación Media Superior (CERTIDEMS), Proceso de Evaluación de Competencias Docentes para la Educación Media Superior (ECODEMS) y el Programa de Formación de Directores (PROFORDIR); así como la generación de estrategias comunes de asesoría y de acompañamiento para el logro de CERTIDEMS.

COMISIÓN DE INFRAESTRUCTURA Y EQUIPAMIENTO/CECYTE

Actualmente se está trabajando una propuesta de construcción como prototipo escolar para nuevos planteles en la entidad y a su vez, generar una revisión detallada para crear un inventario de bienes inmuebles para compartirlos cuando sea pertinente.

COMISIÓN DE VINCULACIÓN/CONALEP

Cada Subsistema está trabajando internamente para definir su situación actual, revisarán a detalle sus convenios vigentes para ver posibles empresas para generar nuevos convenios de colaboración.

COMISIÓN DE MOVILIDAD Y PORTABILIDAD/DGETI

Cada Subsistema está trabajando internamente para definir su situación actual con respecto a esta comisión y a su vez, generando propuestas de mejora. Además, permanecen compartiendo sus normas generales de servicios escolares, en el procedimiento de portabilidad y movilidad de estudios, para definir que sea por igual para todos los subsistemas (públicos y privados).

COMISIÓN DE SEGURIDAD Y PROTECCIÓN CIVIL/DGETI

Se realizaron diversas reuniones donde participó el Director Estatal de Protección Civil en B.C. el Lic. Antonio Rosquillas Navarro. Dentro de los acuerdos que se trabajaron, surgió generar fichas de identificación de la totalidad de los planteles del estado, se asignará un responsable para que sea capacitado y a su vez, se está elaborando una propuesta para la detección y manejo de conductas antisociales en los adolescentes ECEMS así como de un esquema de Protección Civil y Emergencia Escolar a través del Consejo Estatal de Protección Civil y Emergencia Escolar de Educación Media Superior, los cuales serán presentados y validados por el personal de Protección Civil.

COMISIÓN DE CULTURA Y DEPORTE/PREPARATORIA FEDERAL LÁZARO CÁRDENAS

Se están generando propuestas para llevar a cabo el Primer Encuentro, Foro o Congreso de Cultura y Deporte de EMS en B.C. Así mismo, se está gestionando con las instituciones de Educación Superior que ofrecen carreras afines a Cultura y Deporte, para que sus alumnos brinden servicio social dentro de las instituciones de EMS, puesto que en la mayoría no cuenta con plazas docentes de este tipo.

Por otro lado, durante el mes de junio de 2014 Baja California, fue sede de la Tercera Reunión Ordinaria de las Comisiones de Trabajo del Consejo Regional Noroeste del Espacio Común de Educación Media Superior, donde se presentaron las propuestas elaboradas en el estado para generar acuerdos de mejora a nivel regional, contando con la honrosa presencia de los representantes de los estados de Baja California Sur, Durango, Chihuahua, Sinaloa y Sonora.

FUENTE:

<http://www.dof.gob.mx>, consultada el 30 de mayo de 2014.
<http://www.nl.gob.mx>, consultada el 30 de mayo de 2014.



Para impulsar el *CONOCIMIENTO*

PNPC 2014: OFERTA EDUCATIVA EN BAJA CALIFORNIA

María de los Ángeles Hilario Gabriel
 angeles.hilario@educacionbc.edu.mx
 Analista de la Subdirección de Investigación del SEE

Las sociedades actuales fincan su desarrollo en las diferentes áreas de oportunidad, entre ellas, el impulso del conocimiento, que deriva en la producción de bienes y servicios útiles para una sociedad con mejores niveles de bienestar.

Hacer del conocimiento, la cultura y el progreso técnico e innovador es una premisa necesaria para lograr la inclusión social y el bienestar colectivo, motor de competitividad económica para la viabilidad en este nuevo orden mundial.

Baja California no escapa a este imperativo, por esta razón la presente administración se suma una vez más, en la difusión de la oferta de los 78 programas inscritos en el Padrón Nacional de los Posgrados de Calidad, que avala el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología en 2014 entre las diferentes Instituciones de Educación Superior en nuestro estado.

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE BAJA CALIFORNIA (UABC)**

Doctorado

Doctorado en Ciencias Educativas
Doctorado en Medio Ambiente y Desarrollo
Doctorado en Estudios del Desarrollo Global

Baja California se suma a la oferta de los 78 programas inscritos en el Padrón Nacional de los Posgrados de Calidad, que avala el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología en 2014.



Doctorado en Ecología Molecular y Biotecnología
Doctorado en Ciencias en Oceanografía Costera
Doctorado en Ciencias Administrativas
Maestría y Doctorado en Planeación y Desarrollo Sustentable
Doctorado en Ciencias Agropecuarias
Maestría y Doctorado en Ciencias e Ingeniería
Maestría y Doctorado en Ciencias Económicas
Doctorado en Historia
Doctorado en Estudios Socioculturales

Maestría

Maestría en Ecología Molecular y Biotecnología
Maestría y Doctorado en Planeación y Desarrollo Sustentable
Maestría en Estudios del Desarrollo Global
Maestría en Ciencias y Oceanografía Costera
Maestría en Estudios Socioculturales
Maestría y Doctorado en Ciencias de la Salud
Maestría en Ciencias en Manejo de Ecosistemas de Zonas Áridas
Maestría en Ciencias en Sistemas de Producción Animal
Maestría en Ciencias Educativas
Maestría en Administración Pública
Maestría en Ciencias Veterinarias
Maestría y Doctorado en Ciencias e Ingeniería



Maestría en Ciencias Económicas
Maestría en Administración
Maestría en Arquitectura
Maestría en Historia
Maestría en Valuación
Maestría en Lenguas Modernas
Maestría en Ciencias Jurídicas

Especialidad

Especialidad en Gestión Ambiental
Especialidad en Odontología Pediátrica
Especialidad en Derecho
Especialidad en Endodoncia
Programa de Especialidad en Periodoncia
Endodoncia
Especialidad en Ortodoncia
Especialidad en Prostodoncia
Especialidad en Traducción e Interpretación
Especialidad en Dirección Financiera
Especialidad en Medicina Familiar



INSTITUTO TECNOLÓGICO DE TIJUANA (ITT)

Doctorado

Doctorado en Ciencias en Computación
Doctorado en Ciencias Químicas
Doctorado Interinstitucional en Ciencias de la Ingeniería

Maestría

Maestría en Ciencias en Química
Maestría en Ciencias en Computación
Maestría en Ciencias de la Ingeniería

CENTRO DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO EN TECNOLOGÍA DIGITAL (CITEDI/IPN)

Doctorado

Doctorado en Ciencias en Sistemas Digitales

Maestría

Maestría en Ciencias en Sistemas Digitales

COLEGIO DE LA FRONTERA NORTE (COLEF)

Doctorado

Doctorado en Ciencias Sociales con Especialidad en Estudios Regionales

Maestría

Maestría en Desarrollo Regional
Maestría en Economía Aplicada
Maestría en Estudios de Población
Maestría en Administración Integral del Ambiente
Maestría en Estudios Culturales
Maestría en Acción Pública y Desarrollo Social
Maestría en Gestión Integral del Agua

CENTRO DE INVESTIGACIÓN CIENTÍFICA Y DE EDUCACIÓN SUPERIOR EN ENSENADA (CICESE)

Doctorado

Doctorado en Ciencias en Electrónica y Telecomunicaciones
Doctorado en Ciencias en Ecología Marina
Doctorado en Ciencias en Oceanografía Física
Doctorado en Óptica
Doctorado en Física de Materiales
Doctorado en Ciencias de la Tierra
Doctorado en Ciencias de la Computación
Programa de Posgrado en Doctorado en Ciencias de la Vida
Posgrado en Ciencias en Acuicultura

Maestría

Maestría en Ciencias en Electrónica y Telecomunicaciones
Maestría en Ciencias en Ecología Marina



Maestría en Ciencias en Oceanografía Física
Maestría en Óptica
Maestría en Física de Materiales
Maestría en Ciencias de la Computación
Maestría en Ciencias de la Tierra
Posgrado en Ciencias en Acuicultura
Programa de Posgrado de Maestría en Ciencias de la Vida

CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR (CETYS)

Maestría

Maestría en Administración
Maestría en Ciencias de la Ingeniería

CENTRO DE NANOCIENCIAS Y NANOTECNOLOGÍA (CNYN/UNAM)*

Doctorado

Doctorado en Ciencias Físicas
Doctorado en Ingeniería de Materiales
Doctorado en Física de Materiales

Maestría

Maestría en Ciencias Físicas
Maestría en Ingeniería de Materiales
Maestría en Física de Materiales

INSTITUTO DE ASTRONOMÍA-CAMPUS ENSENADA (IA/UNAM)*

Doctorado

Doctorado en Astrofísica

Maestría

Maestría en Astrofísica



ESPIRITU CIENTÍFICO EN ACCIÓN

La Secretaría de Educación y Bienestar Social, pone a disposición de investigadores, docentes, tesis, estudiantes e interesados en general, la **Revista "Espíritu Científico en Acción"**, con el propósito de contribuir a fortalecer su conocimiento con elementos propios de la investigación educativa, científica y tecnológica, además de divulgar la producción que realizan los especialistas en esas áreas.

La revista es una publicación indizada en Latindex-UNAM, con una periodicidad semestral.

Su publicación incluye artículos, ensayos, traducciones, reportajes, entrevistas, reseñas bibliográficas y noticias del acontecer educativo, de la ciencia y la tecnología, principalmente del Estado de Baja California.

NORMAS EDITORIALES

La Secretaría de Educación y Bienestar Social, invita a académicos, investigadores y estudiantes de licenciatura y posgrado a enviar sus colaboraciones, las cuales serán evaluadas por los miembros del Comité Editorial y por expertos en la materia, así como por los editores de la revista bajo los siguientes criterios: interés en el tema, claridad en la exposición y lenguaje accesible para la fácil comprensión de cualquier público.

Para ser evaluada, toda colaboración debe cumplir con los requisitos que a continuación se mencionan:

a). Los trabajos se recibirán vía electrónica, remitiendo a la dirección señalada al final de este texto, un impreso del mismo acompañado de un CD. Los artículos deben ser escritos en procesador de texto *Word* con letra *Arial*, tamaño 12, en interlineado de 1.5 y con una extensión máxima de 12 cuartillas, incluidas las referencias, cuadros y bibliografía.

Asimismo, deberá especificar la versión del procesador utilizado.

b). En la primera página se deberá registrar el título del artículo, el nombre del autor o autores, (máximo tres), grado académico, nombre de su institución y departamento de adscripción, un breve curriculum con las direcciones postales y electrónicas, los números telefónicos y fax; asimismo, en caso de ser varios autores, indicar el autor con el se podrá establecer contacto. Los trabajos deberán incluir un breve resumen que refleje el contenido del trabajo, que no exceda 150 palabras, así como un máximo de cinco palabras clave. Si permite que se publique su correo electrónico, favor de expresarlo.

c). Los términos técnicos que aparezcan en el texto deberán explicarse con claridad en la primera mención, al igual que las abreviaturas.

d). La bibliografía deberá citarse con el estilo APA.

e). En caso necesario, podrán utilizarse un número reducido de figuras para ilustrar el texto. Las gráficas, dibujos, fotografías, etcétera, deberán enviarse con su archivo digital fuente en el que se han realizado o escaneados en alta resolución, los cuales serán evaluados por el Comité Editorial de **"Espíritu Científico en Acción"**.

f). La dimensión de los dibujos y fotografías no excederá el tamaño carta. Todas las ilustraciones y sus textos deberán ser capaces de soportar reducciones al 50-60%, sin perder claridad.

g). El autor deberá incluir, al final del texto, la descripción de cada dibujo o fotografía que envíe. El Comité Editorial se reserva el derecho de determinar si se publican con pie o no.

h). Las tablas deberán escribirse a doble espacio, sin líneas verticales y contener numeración consecutiva dentro del encabezado. No deberá duplicarse información contenida en el texto o las ilustraciones. Si la información contenida en las tablas ha sido publicada anteriormente, deberá citarse la fuente o referencia.

Una vez recibida la propuesta, el Comité Editorial contará con un lapso de seis meses para emitir dictamen de aprobación o no aprobación para su publicación.

Enviar los artículos para su consideración editorial a:
revista.espiritu.cientifico@gmail.com
subdirinv@gmail.com

o en CD directamente a:
Secretaría de Educación y Bienestar Social de Baja California,
Calzada Anáhuac No. 427, Ex Ejido Zacatecas,
Mexicali B.C., México, C.P.21090.
Tel. y Fax: (686) 5 59 88 27 ó (686) 5 59 88 33.

* Información de estos programas reportada a nivel central.
Fuente: PNPC, Resultados de la convocatoria 2014, consultada el 29/05/2014.