



**Dirección General**

**Secretaría de  
Programas  
Institucionales**

**La concreción de los  
Programas de Estudio  
Actualizados de primero  
a cuarto semestres en la  
opinión de los profesores**

**Estudio realizado a partir de la  
información recogida en los  
instrumentos aplicados durante los  
TRED-S del periodo interanual 2018**

**Nuevos  
Cuadernos  
Colegio**

**Número Especial**

**12**

**Mayo-septiembre 2019**



**UNIVERSIDAD NACIONAL  
AUTÓNOMA DE MÉXICO**

**Dr. Enrique Graue Wiechers**  
Rector

**Dr. Leonardo Lomelí Vanegas**  
Secretario General

**Dra. Mónica González Contró**  
Abogada General

**Ing. Leopoldo Silva Gutiérrez**  
Secretario Administrativo

**Dr. Alberto Ken Oyama Nakagawa**  
Secretario de Desarrollo Institucional

**Lic. Raúl Arcenio Aguilar Tamayo**  
Secretario de Prevención, Atención y  
Seguridad Universitaria

**Mtro. Néstor Martínez Cristo**  
Director General de Comunicación Social

**NUEVOS CUADERNOS DEL COLEGIO**

**Número Especial 12**  
**mayo-septiembre 2019**

Responsables

**Dr. José de Jesús Bazán Levy**

**Lic. María Isabel Díaz del Castillo Prado**

**La concreción de los Programas  
de Estudio Actualizados de  
primero a cuarto semestres en  
la opinión de los profesores**

Estudio realizado a partir de la  
información recogida en los  
instrumentos aplicados durante los  
TRED-S del periodo interanual 2018

**Coordinación:**

Lic. María Isabel Díaz del Castillo Prado

**Elaboración:**

Lic. Rosalía Gámez Díaz

Mtro. Trinidad García Camacho

Lic. María Isabel Díaz del Castillo Prado

**Con la colaboración de:**

Lic. Nora Aguilar Mendoza

Lic. Sandra Cárdenas Corona

Lic. Socorro Badillo Hernández

Lic. Laura Gabriela Ramírez Sánchez

Lic. María del Carmen Mejía Solís

**Mayo, 2019**



**COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES**

**Dr. Benjamín Barajas Sánchez**  
Director General

**Mtro. Ernesto García Palacios**  
Secretario General

**Lic. María Elena Juárez Sánchez**  
Secretaria Académica

**Lic. Rocío Carrillo Camargo**  
Secretaria Administrativa

**Lic. Guadalupe Mendiola Ruiz**  
Secretaria de Servicios de Apoyo al Aprendizaje

**Lic. Maricela González Delgado**  
Secretaria de Planeación

**Lic. Mayra Monsalvo Carmona**  
Secretaria Estudiantil

**Lic. María Isabel Díaz del Castillo Prado**  
Secretaria de Programas Institucionales

**Lic. Héctor Baca Espinoza**  
Secretaria de Comunicación Institucional

**Ing. Armando Rodríguez Arguijo**  
Secretario de Informática

**Directores de los planteles**

**Dr. Javier Consuelo Hernández**  
Azcapotzalco

**Mtro. Keshava Quintanar Cano**  
Naucalpan

**Mtro. José Cupertino Rubio Rubio**  
Vallejo

**Lic. Víctor Efraín Peralta Terrazas**  
Oriente

**Mtro. Rosalío Luis Aguilar Almazán**  
Sur

## Contenido

Presentación.....	4
Metodología.....	6
Análisis del Cuestionario de Seguimiento de los Programas de Estudio Actualizados de primero a cuarto semestres a partir de las respuestas a cada pregunta.....	8
Síntesis de los aspectos más relevantes de la opinión de los profesores por materia .....	83
Valoraciones generales del estudio realizado .....	95
Consideraciones finales.....	105

# La concreción de los Programas de Estudio Actualizados de primero a cuarto semestres en la opinión de los profesores

---

ESTUDIO REALIZADO A PARTIR DE LA INFORMACIÓN RECOGIDA EN LOS INSTRUMENTOS APLICADOS DURANTE LOS TALLERES DE REFLEXIÓN SOBRE LA EXPERIENCIA DOCENTE PARA EL SEGUIMIENTO DE LOS PROGRAMAS DE ESTUDIO ACTUALIZADOS DE LAS MATERIAS DE PRIMERO A CUARTO SEMESTRES

## Presentación

Al término del semestre 2018-2 se completó el ciclo de aplicación de los Programas de Estudio Actualizados de las materias básicas del Plan de Estudios del Colegio de Ciencias y Humanidades, después de haber concluido su revisión y ser aprobados en 2016.

Como en todo proceso de cambio curricular, las primeras acciones institucionales, una vez concluido el proceso de revisión y reformulación de los programas, deben orientarse al propósito de darlos a conocer y de posibilitar su apropiación por parte de los profesores, en virtud de que los documentos curriculares pasan inexorablemente por la interpretación de los profesores que se traduce en la práctica docente contextualizada en la realidad del aula.

En el marco del Modelo Educativo del CCH, el nivel de concreción curricular que compete a la aplicación de los Programas de Estudio implica un proceso reflexivo de conocimiento y apropiación de la propuesta educativa; su naturaleza exige al profesor, trascender al carácter meramente prescriptivo al depositar en él la responsabilidad de la selección y organización de experiencias de aprendizaje en plena correspondencia con el conjunto del Plan de Estudios y este Modelo Educativo.

Ante ello, la Dirección General del Colegio consideró pertinente organizar, a través de la Secretaría de Programas Institucionales, para el periodo interanual de 2018, los Talleres de Reflexión sobre la Experiencia Docente para el Seguimiento de la Aplicación de los Programas de Estudio Actualizados (TRED-S) y los Talleres de Planeación de la Docencia (TPD), con el propósito de promover la reflexión colegiada, la planeación del quehacer docente y orientar las acciones institucionales de formación académica.

Además, indagar lo que ocurre en las prácticas educativas derivadas de la aplicación de los Programas de Estudio es un ejercicio de evaluación curricular obligado, que permite orientar o reorientar el proceso educativo hacia los propósitos institucionales. En consecuencia, el Plan de Trabajo de la Secretaría de Programas Institucionales 2018-2019 tiene entre sus responsabilidades el desarrollo del proyecto “Seguimiento y evaluación de los Programas de Estudio Actualizados”, el cual forma parte del “Programa de Desarrollo Curricular” de la Dirección General del CCH.

Este proyecto tiene como propósito central, identificar los logros, aciertos, así como las dificultades u omisiones de la puesta en práctica de los nuevos Programas de Estudio, para lo cual se plantea como objetivos:

- Hacer un seguimiento de los Programas de Estudio Actualizados con una visión curricular.

- Captar información para introducir ajustes en el proceso de instrumentación de los Programas de Estudio Actualizados, así como para registrar las modificaciones necesarias a considerar en un eventual proceso de revisión y/o actualización en un mediano plazo.
- Documentar el proceso como parte de la construcción de una memoria institucional y como referente para realizar los estudios y proyectos de investigación educativa sobre las prácticas y relaciones educativas.
- Identificar ámbitos y contenidos de formación docente necesarios de atender para la adecuada aplicación de los Programas.

Entre los elementos que se han considerado para la recuperación de información relativa a la aplicación de los programas, se encuentran los instrumentos aplicados en los “Talleres de Reflexión sobre la Práctica Docente para el seguimiento de los Programas de Estudio Actualizados” (TREDS) y el de “Planeación de la Docencia” (TPD), los cuales fueron concebidos para atender a dos propósitos fundamentales: perfilar los procesos que han ocurrido en el marco de la aplicación de los programas y ser un instrumento didáctico para la impartición de los cursos.

Cabe señalar que los Talleres estuvieron dirigidos primordialmente a las asignaturas de 1º a 4º semestres, en virtud de que los programas de 5º y 6º semestres estarían apenas iniciando su aplicación. Los instrumentos empleados durante el “Taller de Reflexión sobre la Práctica Docente para el Seguimiento de los Programas de Estudio Actualizados”, son:

*Programas de Estudio Actualizados. Cuestionario de Seguimiento.* Este instrumento fue presentado a los profesores con el objetivo de conocer su opinión acerca del Programa de Estudio Actualizado de la materia que imparten y del proceso de instrumentación, seguimiento y evaluación de éste.

*Balance del trabajo colegiado, El sentido de las estrategias y materiales didácticos y, La aplicación de los Programas de Estudio y su impacto en la práctica docente,* los cuales buscaron recuperar información precisa respecto a aspectos que se consideran trascendentales en la aplicación de los programas de estudio y en el ejercicio de una docencia apropiada al modelo educativo del Colegio.

Para el “Taller de Planeación de la Docencia”, se aplicó el instrumento *Diagnóstico de la Docencia*, con el propósito de recabar información acerca del estado de la docencia a partir de las ideas, percepciones y juicios de los propios profesores acerca de su quehacer académico.

La participación de los profesores que imparten asignaturas de primero a cuarto semestres en los TRED-S fue de 955 profesores, considerando a los profesores inscritos en los planteles, los monitores que se formaron exprofeso para coordinarlos y los encargados de la formación de estos. El total de cuestionarios de seguimiento, aplicados y recuperados en el TRED-S es de 70%, en tanto que el promedio de recuperación de los otros instrumentos es del 67%. De igual forma, respecto del Taller de Planeación de la Docencia, se recuperó el 63% de los cuestionarios.

Taller de Reflexión sobre la Práctica Docente para el Seguimiento de los Programas de Estudio Actualizados				
Instrumentos aplicados y recuperados				
Programas de Estudio Actualizados. Cuestionario de Seguimiento	Balance del trabajo colegiado	La aplicación de los Programas de Estudio y su impacto en la práctica docente	El sentido de las estrategias y materiales didácticos	Profesores participantes en los TRED-S
<b>667</b>	<b>606</b>	<b>584</b>	<b>618</b>	<b>955</b>
<b>70%</b>	<b>63%</b>	<b>61%</b>	<b>65%</b>	<b>100%</b>

Talleres de Planeación de la Docencia Instrumentos aplicados y recuperados	
Cuestionarios de Diagnóstico de la Docencia	Total de Profesores participantes en los TPD
<b>209</b>	<b>340</b>
<b>62%</b>	<b>100%</b>

Para iniciar la recuperación de la información, se realizó la lectura analítica de todos los instrumentos aplicados, a partir de la cual se sintetizaron los aspectos más relevantes sobre el diseño y desarrollo de los programas de estudio hasta ese momento, y se determinó la conveniencia de llevar a cabo un análisis detallado que incluyera la interpretación de cada uno de los ítems del Cuestionario de Seguimiento de los Programas de Estudio Actualizados en virtud de que concentra la visión de los profesores acerca de la aplicación de los Programas de Estudio Actualizados.

## Metodología

La aplicación de los instrumentos se realizó en papel, debido a la premura para su elaboración y su empleo, así que, para la recuperación de la información, su procesamiento y análisis se ha tenido que desarrollar un proceso de organización que auxiliara en la optimización de los tiempos. De manera sintética, este procedimiento consiste en:

1. La definición y construcción de un sistema de captura. Se optó por el diseño de formularios en la aplicación Google Forms, lo cual permitió dar seguimiento puntual a las tareas de captura y disponer de manera expedita de la información cualitativa, así como obtener un análisis estadístico preliminar.
2. La organización las tareas de captura de la información vertida en los instrumentos.
3. El análisis de la estructura de los instrumentos y definición de la información objeto de análisis.
4. La determinación de los elementos para el análisis de la información.
5. La organización y distribución de actividades de análisis de información por cada instrumento.
6. El análisis y valoración de la información recogida en los instrumentos.

Con relación a los cuestionarios recuperados se tienen las siguientes precisiones:

total de cuestionarios capturados	672
total de cuestionarios capturados y omitidos para el análisis*	5
total de cuestionarios analizados	667

El total de inscritos a los TRED-S corresponde a quienes terminaron el curso; la inscripción original fue de 955 profesores (*Seguimiento a la Aplicación de Programas de Estudio Actualizados. Gaceta CCH, Suplemento, septiembre 2018.*) El motivo de la omisión del análisis de cuestionarios es que corresponden a inscritos sin registro de trabajador. El total de cuestionarios analizados (667), corresponde a un 18% del total de la planta docente del Colegio y aproximadamente a un 32% de los profesores que impartieron asignaturas de 1º a 4º semestre en el ciclo 2017-2018.

El Cuestionario de Seguimiento de los Programas de Estudio Actualizados, aplicado en la sesión inicial de los Talleres de Reflexión sobre la Experiencia Docente, es un instrumento cuyo propósito fue conocer la opinión de los profesores acerca del Programa de Estudio Actualizado de su materia y del proceso de instrumentación, seguimiento y evaluación de éste. Está estructurado en 20 ítems: 16 de respuesta combinada, es decir, ofrecen una respuesta cerrada o de opción múltiple y la posibilidad de explicar la elección; cuatro son de respuesta abierta.

El instrumento explora en términos generales, el conocimiento y dominio del profesor sobre el programa, la aplicación del programa, su valoración con relación a los alumnos y las condiciones de apoyo de la institución.

La etapa del procesamiento consistió en el siguiente procedimiento:

1. La relectura de las respuestas abiertas y su análisis para determinar la manera de agruparlas cuidando de mantener su sentido y esencia. Algunos criterios para esta labor consistieron en identificar:
  - el tipo de valoración que expresa (si es negativa o positiva);
  - los elementos curriculares que se destacan;
  - el carácter de la respuesta (si es un señalamiento o una propuesta)
2. A partir de esta identificación, se determinaron los elementos a rescatar de la explicación abierta, los cuales se concentraron en una guía y se procedió al análisis de contenido de las respuestas abiertas.

El informe está estructurado en tres partes, en la primera se presenta para cada pregunta del cuestionario una breve descripción de su propósito y a continuación se ofrecen los datos estadísticos más relevantes con algunas valoraciones, seguidos del análisis de contenido de las respuestas abiertas. De esta manera, se detalla la información recuperada para cada pregunta del cuestionario; en la segunda parte se presenta una síntesis de los datos más relevantes de la opinión de los profesores de cada materia; finalmente, en la tercera parte se ofrece un conjunto de consideraciones generales, que incluye algunas propuestas generales derivadas de este estudio.

# Análisis del Cuestionario de Seguimiento de los Programas de Estudio Actualizados de primero a cuarto semestres a partir de las respuestas a cada pregunta

## La pregunta 1:

### Estructura del enunciado

N°	Enunciado	Opciones de respuesta	Tipo de Respuesta
1.	Los Programas de Estudio Actualizados de su materia le parecen:	Excelente Bueno Regular Malo Muy malo	Combinada: 5 opciones excluyentes Explicación abierta

El ítem n° 1 (*Los Programas de Estudio Actualizados de su materia le parecen*) es una pregunta de respuesta combinada que ofrece 5 opciones excluyentes y solicita una explicación abierta. Las opciones de respuesta se presentan en una escala que va de una calificación “excelente” a “muy malo”.

A través del cuestionamiento “*Los Programas de Estudio Actualizados de su materia le parecen:*” se busca explorar la opinión general de los profesores acerca del programa de su asignatura y de manera particular, sus concepciones acerca de los Programas de Estudio.

### Qué responden los profesores

Frecuencia de respuesta al ítem 1. Los Programas de Estudio Actualizados de su materia le parecen:						
Excelente	Bueno	Regular	Malo	Muy malo	Sin respuesta	TOTAL
30	469	156	6	2	4	667



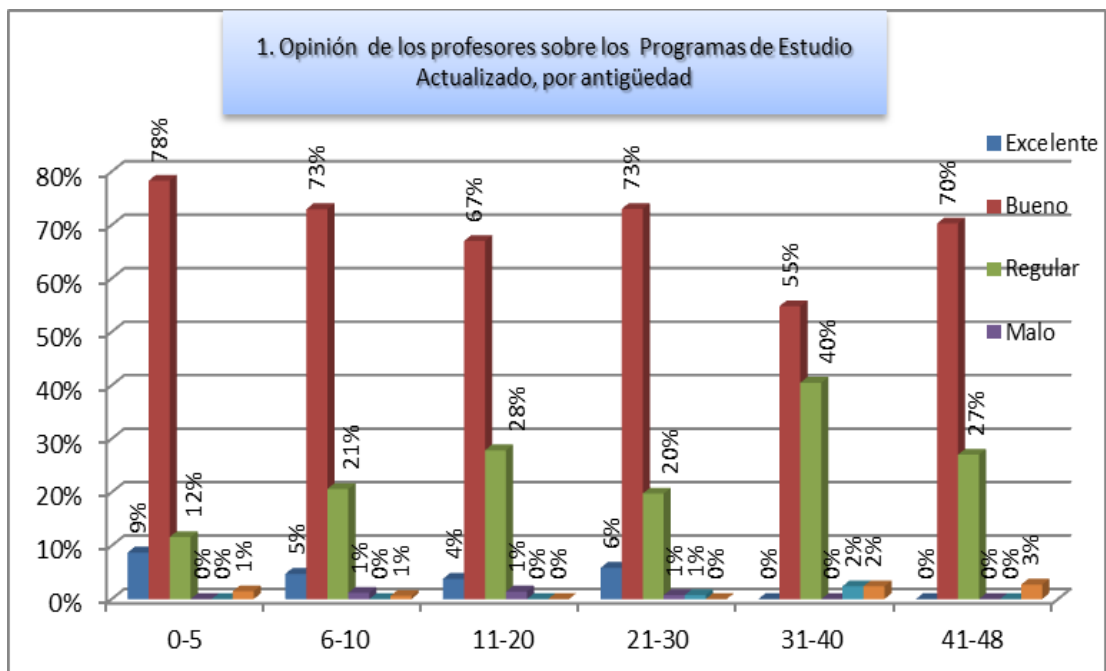
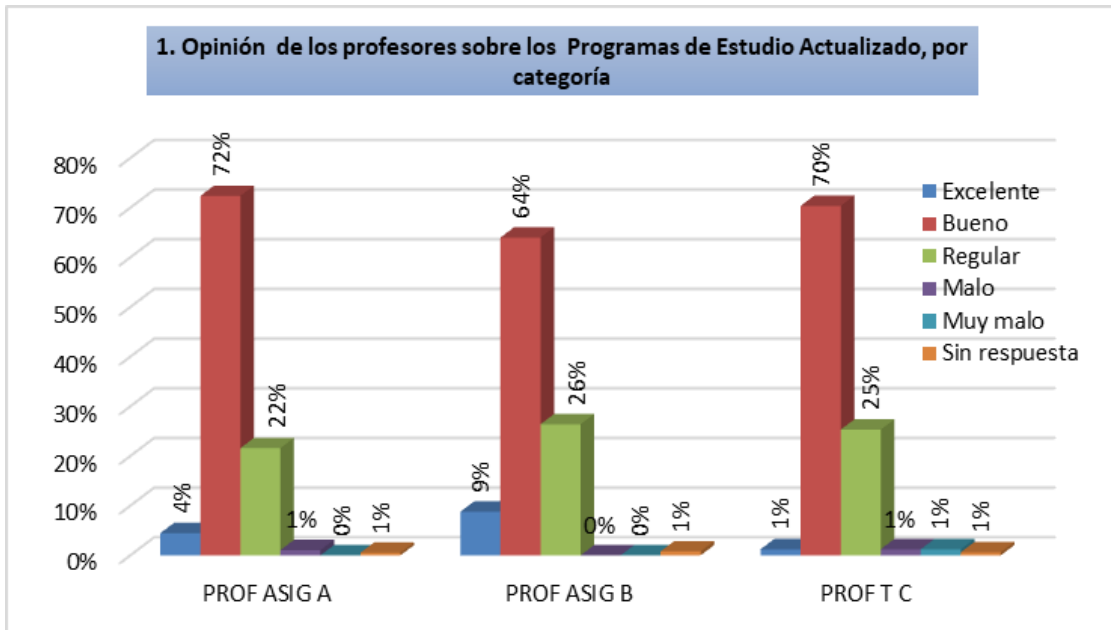
Como puede apreciarse, las respuestas de los profesores a este cuestionamiento mostraron una tendencia positiva: un 5% de los profesores eligió las opciones “excelente” en tanto que un 70% marcó la opción “bueno”, lo que deja ver en términos generales una buena opinión de los docentes sobre el programa de estudio actualizado de su asignatura y de lo que se podría inferir una actitud de aceptación frente al cambio operado; no obstante, las respuestas abiertas dan

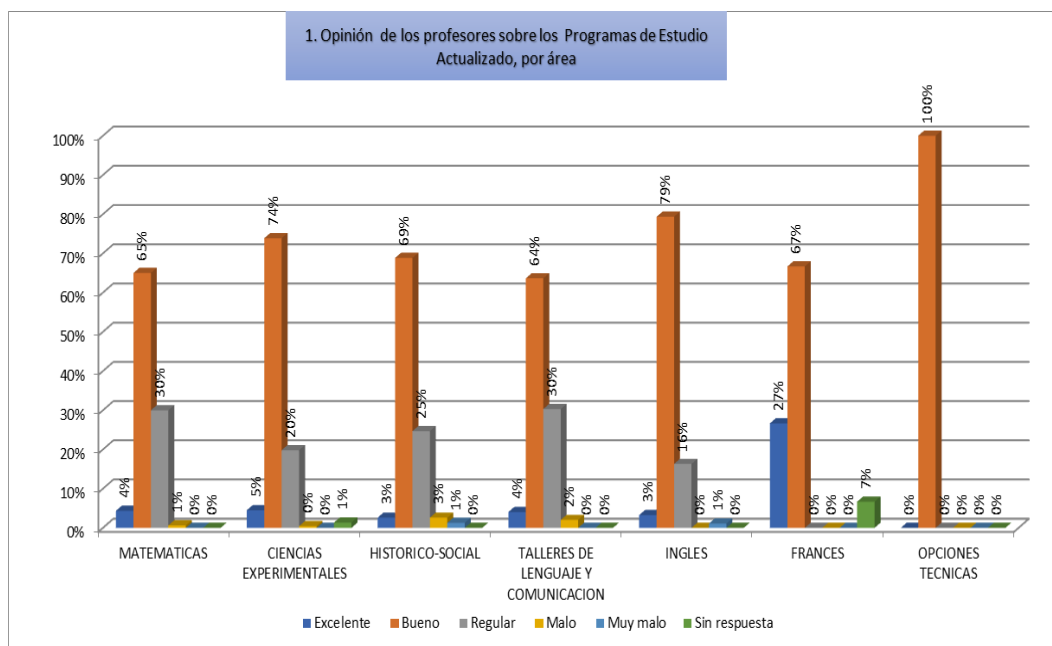
cuenta de un sinnúmero de condicionantes u objeciones a esa aparente aceptación, aún entre quienes opinan que el programa es excelente.

Como se puede observar a continuación, en tanto que por categoría no se observan diferencias en las opiniones, en el análisis desglosado por antigüedad destacan opiniones como la del 40% de los profesores



que tienen entre 31 y 40 años, quienes valoran como regular el programa contra el 87% de quienes tienen entre 0 y 5 años de antigüedad y valoran al programa entre bueno y excelente. Asimismo, en el análisis por área es notorio el grado de aceptación del programa en lenguas extranjeras, 94% en Francés y 82% en Inglés opinan que el programa es bueno o excelente; en tanto que en Matemáticas y Talleres de Comunicación y Lenguaje la valoración de regular es de un 30%, lo que puede traducirse en una cierta inconformidad y falta de aceptación.

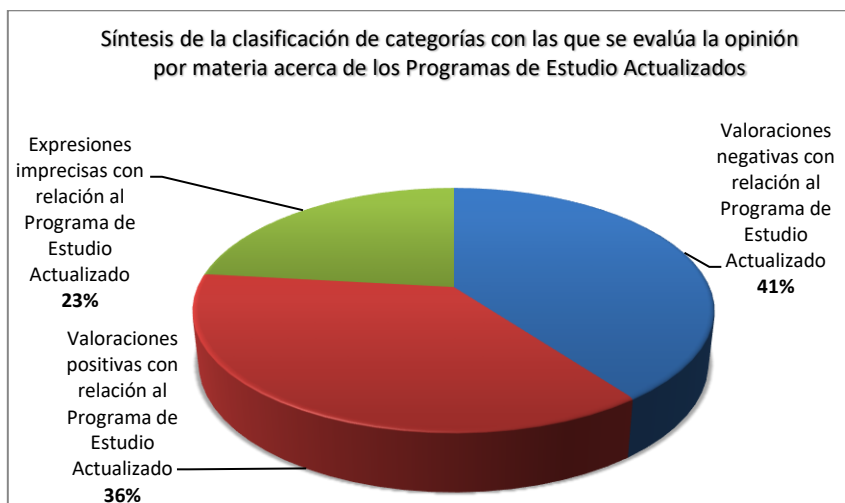




En una primera vista general de las respuestas abiertas, las valoraciones de los profesores se muestran extremadamente diversas en opiniones, argumentos y explicaciones expresadas. Suman el 30% quienes optaron por calificar al programa como excelente o bueno, y refrendaron en su argumentación la valoración positiva, destacando su acuerdo en torno a la temática, los aprendizajes y el contenido, con relación a su adecuación, pertinencia, suficiencia, congruencia, orden, profundidad, establecidos en el programa; no obstante, un 37% opina en sentido contrario emitiendo una valoración negativa en cuanto a los mismos elementos del programa.

El 19% (126) de los profesores evalúa positivamente el programa sin emitir valoración alguna o argumentar su postura. En tanto que 4%, quienes calificaron al programa como regular o muy malo, tampoco argumentaron su postura; a este porcentaje se suma el 1% de quienes descalificaron al programa, independientemente de la actualización.

Vale destacar que 7% (49) de los profesores encuestados expresan alguna objeción o señalamiento de omisiones, excesos, planteamientos inadecuados o incorrectos, errores, sin precisar la información necesaria para atender a alguna modificación del programa. En algunos casos, parecería que la pregunta exigiera a los profesores una actitud crítica frente a los programas, de manera que fuera indispensable señalar "algo".



La falta de tiempo asociado a los aprendizajes o la temática es un factor que fue señalado por 9% de los profesores. En contraste, un 5% reconoce el carácter de guía (facilitador) del programa.

Es importante insistir en que el carácter de la pregunta no implicaba la particularización, no obstante, la gran mayoría de los profesores expresó su opinión en esa particularidad; es decir, no se observó prácticamente en ningún caso, una valoración que diera cuenta del conjunto del programa y su asociación con el Plan de Estudios. La siguiente tabla y la gráfica dan cuenta de la diversidad encontrada de opiniones: algunos de quienes eligieron la opción excelente hacen una valoración negativa del programa; y, por el contrario, algunos de quienes eligieron las opciones regular, malo y muy malo, expresan valoraciones positivas.

Síntesis de las valoraciones con relación a los Programas de Estudio Actualizados, en la respuesta abierta	Opciones de respuesta al ítem 1						
	frecuencia general	excelente	bueno	Regular	Malo	Muy malo	Sin respuesta
Insuficiencia del tiempo para el logro de los aprendizajes o el abordaje de la temática	60	1	34	24	1	0	0
Señala el exceso de tiempo	2	0	0	2	0	0	0
Valoraciones negativas acerca de la temática, aprendizajes, contenido: exceso, insuficiencia, incongruencia, orden, profundidad	250	2	133	107	6	1	1
Incomprensión de elementos curriculares. / Limitaciones con el dominio del programa.	16	0	12	4	0	0	0
Considera poco tiempo para evaluar el programa	9	0	9	0	0	0	0
Se cuestiona la calidad de escritura del texto (ortografía y propiedades textuales).	4	0	3	0	0	1	0
Señala la falta de recursos y apoyo institucional para la aplicación de los programas	5	0	4	1	0	0	0
Aceptación condicionada, sin precisar algún aspecto	49	2	37	10	0	0	0
Descalificación del programa	5	0	0	5	0	0	0
Valora positivamente la distribución del tiempo con relación a la temática	5	0	4	1	0	0	0
Valoración positiva: acerca de la temática, aprendizajes, contenido: adecuación, pertinencia, suficiencia, congruencia, orden, profundidad	197	25	169	3	0	0	0
Se reconoce el carácter de guía (facilitador) del programa.	31	5	24	2	0	0	0
Se reconoce una mejoría en el programa, sin puntualizar.	3	0	3	0	0	0	0
Se evalúa positivamente el programa sin valoración / argumentación	126	1	97	24	0	1	3
Se reitera la valoración positiva	9	0	9	0	0	0	0
Señalamiento sobre aspectos no considerados en el programa actualizado	3	0	2	1	0	0	0
Valoraciones bivalentes	25	0	23	2	0	0	0
Sin respuesta	75	1	54	17	0	0	3
Sin valoración	39	0	31	7	0	1	0

Esta diversidad de expresiones refleja un cierto nivel de desconocimiento o falta de dominio del Programa de Estudio en la dimensión del Plan de Estudios.

## La pregunta 2:

### Estructura del enunciado

N°	Enunciado	Opciones de respuesta	Tipo de Respuesta
2.	¿Cómo aprecia su conocimiento y dominio de los Programas de Estudio Actualizados de su materia?	Excelente Bueno Regular Bajo Muy Bajo	Combinada: 5 opciones excluyentes Explicación abierta

El ítem n° 2 (*¿Cómo aprecia su conocimiento y dominio de los Programas de Estudio Actualizados de su materia?*) es una pregunta de respuesta combinada que ofrece 5 opciones excluyentes y solicita una explicación abierta. Las opciones de respuesta se presentan en una escala que va de una calificación “excelente” a “muy malo”.

Se busca explorar la valoración de los profesores encuestados acerca de su conocimiento y nivel de dominio del programa actualizado de su asignatura, lo que representa un primer acercamiento a las formas de aplicación. Asimismo, a través de la explicación abierta permite reconocer en un primer nivel, el conocimiento que se tiene sobre los elementos curriculares que lo componen.

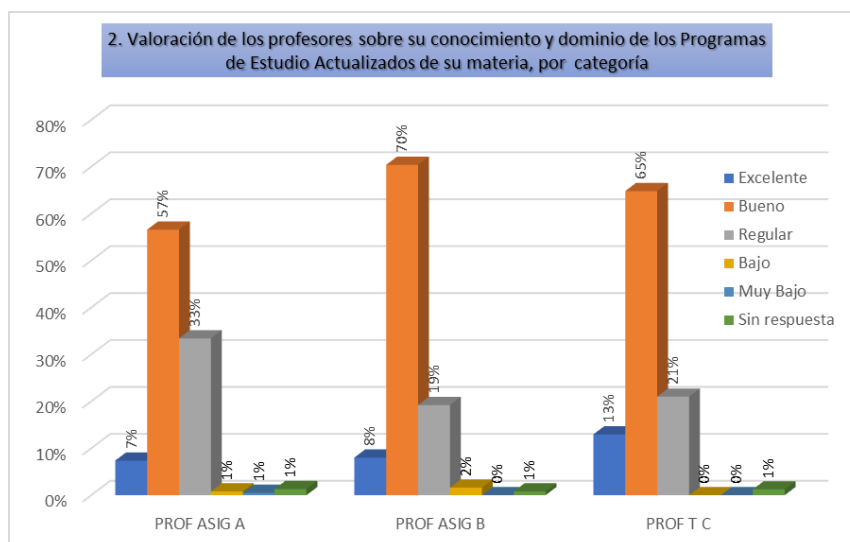
### Qué responden los profesores

Frecuencia de respuesta al ítem 2. ¿Cómo aprecia su conocimiento y dominio de los Programas de Estudio Actualizados de su materia?						
Muy Alto	Alto	Regular	Bajo	Muy Bajo	Sin respuesta	TOTAL
59	408	185	5	2	8	667

En las respuestas de opción múltiple destaca la valoración positiva de los profesores respecto de su conocimiento y dominio del Programa de Estudio actualizado de su materia en un 70%; en tanto un 28% señala un conocimiento y dominio regular, y un porcentaje mínimo reconoce un dominio bajo. Si bien esta percepción de los profesores sería alentadora, en las respuestas abiertas el panorama se observa muy contradictorio.

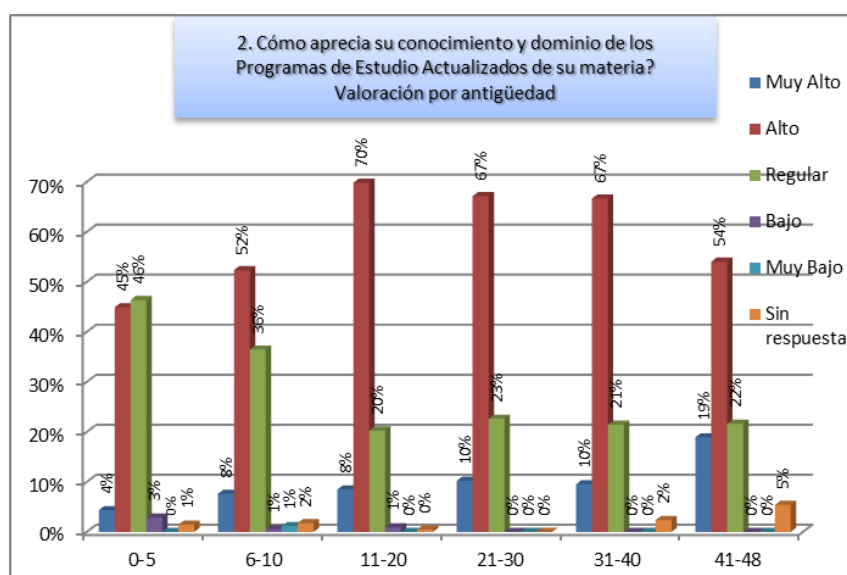
Llama la atención el alto porcentaje de los profesores que tienen entre 0 y 10 años de antigüedad que reconocen un conocimiento y dominio regular del programa de estudio, se refieren al aspecto curricular o disciplinario, toda vez que la situación habla de una acusada necesidad de formación y acompañamiento.



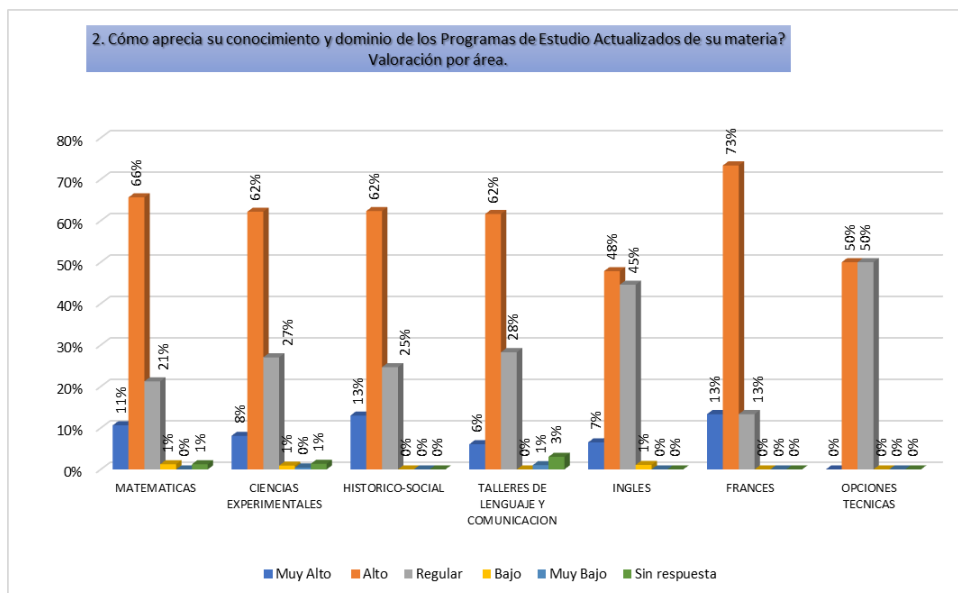


En ese sentido, una observación relevante es que a la pregunta expresa en torno a cómo aprecia su conocimiento y dominio de los Programas de Estudio, una parte muy importante de los docentes se inclina a responder desde la perspectiva del dominio disciplinario de su materia y no del dominio del Programa de Estudio. Asimismo, destaca que una significativa proporción de los profesores (14%/92) no da explicación alguna a su valoración; pareciera que se tiende a asociar la formación y capacitación disciplinaria como un elemento que determina el manejo adecuado de los Programas de Estudio Actualizados.

En torno a los profesores que valoran su conocimiento y dominio del programa como **muy alto**, algunos refieren que su experiencia en la materia les permite adaptarse más fácilmente ante los tránsitos relacionados con ajustes curriculares; cerca del 90% en esta categoría, tienen entre 10 y 45 años de experiencia en la institución y la mayoría refiere haber impartido las diferentes asignaturas de su materia a lo largo de su trayectoria, lo que aseguran, agrega una comprensión amplia del conjunto de los programas que conforman el área. Esta respuesta hace suponer que los profesores consideran que al impartir durante varios años una materia se da un proceso de familiarización con el programa, se identifican sus fortalezas y debilidades y se adquiere la habilidad para reconocer las estrategias de trabajo que resultan más útiles y eficaces en el aula. Algún profesor lo resume así “*se gana experiencia en la materia*”. Conocer a fondo un programa, también significa para varios maestros un proceso de lectura y relectura constante y de consulta habitual.



Asimismo, este conjunto de profesores considera a los programas de estudio, centrales en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Como advierte un profesor: *“Los programas de estudio representan el deber ser de una materia, por lo tanto, conocerlo a fondo es una obligación para poder llevarlo a cabo o para criticarlo y mejorarlo”*.



Del total de profesores (61%/408) que se reconocieron con un **alto** conocimiento y dominio de su Programa de Estudio, una proporción importante describe como el origen de ese dominio su experiencia formativa destacando el aspecto disciplinario, concluyendo entonces que si hay un dominio de los temas, hay un dominio del programa; entre las experiencias formativas que refieren se encuentran foros, cursos de actualización, talleres intersemestrales, la MADEMS, diplomados, especializaciones, y hasta actividades autodidactas.

En un porcentaje menor se atribuye el conocimiento y dominio del programa a la participación del docente en el estudio y análisis de manera colegiada de los programas, así como en su participación en experiencias de formación docente; inclusive, aproximadamente un 3% refiere su participación directa en la revisión de los programas y las etapas posteriores hasta la instrumentación. Asimismo, algunos profesores refieren como fuente de su conocimiento, el haber participado como jurado o aspirante, en concursos de definitividad.

Otros describen reconocer una cierta continuidad en el planteamiento curricular de los programas, lo que consideran, facilita la tarea de familiarización. Ejemplo de esto son las siguientes expresiones: *“llevo 28 años como docente en CCH y básicamente son los mismos temas solo se cambian profundidad y orden al impartirlo”* (MAGA 3); *“Al ser los mismos programas ya conocía los temas los cuales me parecen bien”* (MAGA 3); *“Los contenidos son los mismos pero cambian las perspectivas objetivos y sugerencias”* (sic) (FIS13).

En algunos casos se dice que aún no se cuenta con elementos suficientes para valorar los programas, debido al poco tiempo de su puesta en práctica. Un dato interesante es que cerca de 300 (de los 408), tienen más de 10 años en la institución y han acumulado experiencia importante respecto a la labor docente misma que refieren como la fuente del conocimiento de lo que implican los Programas de Estudio. En tal sentido se encuentran opiniones como las siguientes: *“El hecho de haber impartido la asignatura durante algunos años invariablemente implica la profundización y aprovechamiento de la experiencia previa en cada nueva aplicación, cursos de reflexión y socialización de los programas; cursos de actualización disciplinar”*, *“Se requiere tenerlos siempre a la mano”*, *“Cuento con 20 años de experiencia, y he aplicado diferentes estrategias y metodología además de que conozco el programa anterior”*, *“He*

*tenido la oportunidad de intercambiar impresiones con otros profesores que respeto y hemos coincidido en lo que entendemos por cada aprendizaje y en algunas estrategias didácticas”.*

Un dato relevante es que un importante porcentaje de profesores reconocen, el conocimiento y dominio del programa, junto con la formación docente, como elementos indispensables para el logro de los aprendizajes de los alumnos. Por el contrario, son mucho menos los profesores que refieren el conocimiento y dominio, o las problemáticas que enfrentan con relación a su Programa de Estudio Actualizado, desde la perspectiva de sus componentes.

Algunos de estos profesores advierten la necesidad de continuar el estudio minucioso de los programas para comprender a cabalidad las nuevas propuestas de los documentos curriculares; es decir, a pesar de valorar alto el dominio de su programa, se muestran inseguros en su conocimiento.

En la respuesta **Regular**, algunos profesores refieren estar en el proceso de conocimiento y de familiarización del programa. A diferencia de las respuestas de **Muy alto** y **Alto**, destacan comentarios claramente relacionados con los Programas de Estudio Actualizados; mientras que en los primeros los profesores ponen el acento en su formación, en esta opción de **Regular** se ofrecen puntos de vista sobre el conocimiento y dominio de los programas.

13% (22) de estos profesores declaran que es poco el tiempo que han tenido para revisar y/o aplicar los programas. Por ejemplo, un maestro con poca antigüedad en el Colegio (3 años en la materia de Inglés) plantea que *“falta tiempo para entenderlo y experiencia”*, entanto otro docente con 13 años de antigüedad y del área de Ciencias Experimentales menciona que *“sólo he aplicado los programas actualizados dos semestres y creo que aún es un periodo de reestructuración para mí”*. Varias opiniones hacen alusión a un proceso gradual de conocimiento y de apropiación de los programas para su comprensión y puesta en marcha. De manera recurrente aparece la idea de los profesores en torno a continuar el estudio de los programas, releer y revisar con cuidado y detenimiento las nuevas propuestas.

Cuando algunos profesores externan dificultades para el manejo de los programas, se refieren fundamentalmente a asuntos tales como: complejidad para atender los aprendizajes esperados, dificultad en el trabajo con ciertos temas (contenidos temáticos complejos o ambiguos), actividades que no cuentan con una descripción adecuada, confusiones para comprender las diferencias entre los viejos y los nuevos programas, así como para asociar y manejar las tres columnas de aprendizaje, temática y estrategias sugeridas. En estos comentarios se hace presente la idea de hacer una revisión más puntual y cuidadosa de los programas para arribar a su comprensión y dominio. Hay la idea de que *“dando la asignatura por cierto tiempo se llega a dominar”*.

Otros más señalan la diferencia entre los anteriores programas y los nuevos como un factor que limita o condiciona su dominio; por ejemplo, un profesor de Historia señala que *“con los nuevos temas se requiere mayor conocimiento, preparación, tiempo”*, y otro de la misma área menciona la necesidad de *“refrescar”* varias de las lecturas y conocer algunas de las referencias bibliográficas.

Destacan algunas ideas de profesores del área de Ciencias Experimentales, quienes solicitan acompañamiento para la instrumentación y evaluación de la puesta en marcha de los Programas de Estudio, uno más habla de requerir actualización en cuestiones didácticas y pedagógicas y otro docente menciona que le falta dominio del programa sobre todo en algunos contenidos nuevos y que no formaban parte del programa anterior (Física moderna –tema que, por cierto, aparece de manera muy reiterada como un contenido complejo a desarrollar-).

La mitad de los profesores que eligieron la opción de **Regular** tienen menos de 10 años en la institución, situación que hace suponer que probablemente algunos aún están en proceso de conocimiento y apropiación del modelo educativo del Colegio y de comprender lo que implica un trabajo docente con jóvenes, en una institución que tiene directrices pedagógicas claramente diferenciadas del resto de las escuelas de bachillerato.

En el conjunto de las explicaciones dadas por los profesores a este cuestionamiento, se identifican diversas opiniones en torno a aspectos de interés para su formación y los ámbitos donde desearían obtener mayores elementos de apoyo, si bien en términos de formación docente, los profesores reconocen los espacios que hay para su profesionalización (cursos, talleres, seminarios, entre otros), y refieren hacer uso de ellos, además de desarrollar sus propias estrategias para mejorar la labor docente (preparación propia, investigar temas, estudiar con mayor profundidad, revisar bibliografía nueva). Los espacios colectivos tales como grupos de trabajo, jornadas, seminarios y colegiados son instancias donde también se manifiesta el ejercicio de la comprensión crítica hacia los nuevos documentos curriculares y así es señalado por los profesores.

Se detalla a continuación el listado de necesidades de formación expresadas por los profesores; destacan sobre todo temas relacionados con los Programas de Estudio Actualizados. Se corresponden de manera clara con las materias y los profesores señalan su interés de tener mayores elementos para su manejo en aula, así como la posibilidad de profundizar en estas temáticas (lo marcado en negritas corresponde a la mayor frecuencia de mención por los profesores). Los temas de carácter pedagógico responden a aspectos de mayor generalidad y corresponden con ámbitos que requieren un mayor abordaje desde los programas; finalmente, en el campo de la didáctica se encuentran aspectos muy específicos para la comprensión y aplicación práctica de los programas.

Aspectos de formación por ámbito, identificados a partir de las valoraciones de los docentes		
Disciplinario (temática)	Pedagógico	Didáctico
<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Temas de comunicación (TLRIID)</b></li> <li>• <b>Física contemporánea</b></li> <li>• Software multimedia</li> <li>• Geometría plana (Matemáticas II)</li> <li>• El mundo árabe</li> <li>• <b>Literatura</b></li> <li>• Sistema cartesiano. El punto como representación de “estados” específicos de la variación.</li> <li>• Ensayo literario y ensayo académico</li> <li>• Cultura y civilización en países de habla inglesa</li> <li>• Derecho penal</li> <li>• Parte histórica del desarrollo de función (en Matemáticas)</li> <li>• Paquetes como Classroom, Moodle, tecnología móvil.</li> <li>• Conocimientos referidos a textos argumentativos (la nueva retórica)</li> <li>• Conocimientos de bioquímica</li> <li>• Epistemología de la Biología</li> <li>• TIC</li> <li>• Equidad de género</li> <li>• El texto de divulgación y <b>argumentación</b></li> <li>• Actualización disciplinaria en Histórico-Social (Historia de México)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluación</li> <li>• <b>Aprendizajes y contenidos actitudinales</b></li> <li>• Capacitación y acompañamiento para el manejo adecuado de los programas y su evaluación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Estrategias para comprender un texto y producir un ensayo académico.</li> <li>• Fundamentos teóricos de la perspectiva accional (Francés)</li> <li>• Didáctica de la Historia</li> <li>• Didáctica de la Química</li> </ul>

Son escasos los temas que se mencionan como problemáticos para su manejo en el aula, sea por la dificultad de su abordaje, por el relativo desconocimiento del docente en torno al tema o debido a la inclusión de aspectos novedosos en los programas. Varios profesores plantean que se sienten más cómodos y seguros con algunas unidades y no con otras, lo que evidencia la necesidad de actualización permanente.

En el caso particular de la materia de TLRIID, son reiterados los señalamientos en el tenor del desacuerdo respecto de la temática, sobre su contenido y su orden; las críticas radican en el exceso de tiempo/espacio



que se da a cada una de las vertientes del contenido: ej.: en TLRIID *siento que hay muchos temas de comunicación por encima de los de lengua, literatura e incluso de la investigación*. Asimismo, se plantea insistentemente como un contenido temático complejo o ambiguo, el de *ensayo académico*.

### La pregunta 3:

#### Estructura del enunciado

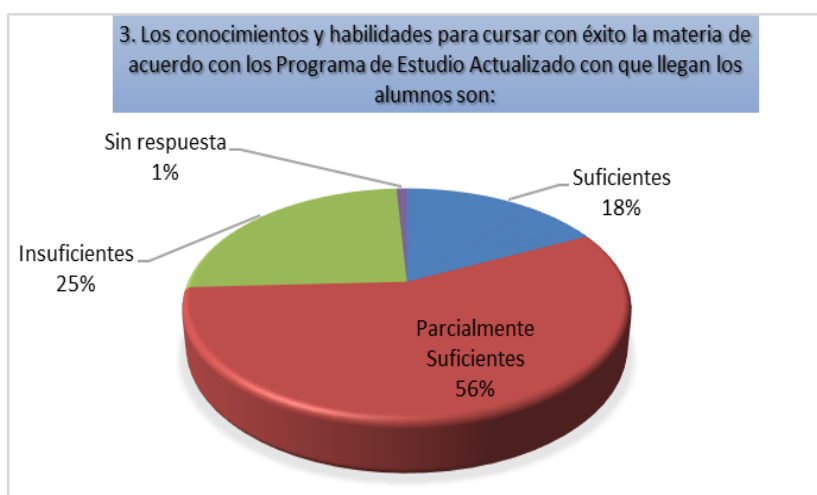
N°	Enunciado	Opciones de respuesta	Tipo de Respuesta	Elementos que interesa rescatar de la explicación abierta
3.	Los conocimientos y habilidades para cursar con éxito la materia de acuerdo con los Programa de Estudio Actualizado con que llegan los alumnos son:	Suficientes Parcialmente suficientes Insuficientes	Combinada: 3 opciones excluyentes Explicación abierta	a) Actitud frente a la valoración (inferencia), para cada una de las variables de respuesta.

El ítem n° 3 (*Los conocimientos y habilidades para cursar con éxito la materia de acuerdo con los Programa de Estudio Actualizado con que llegan los alumnos son:*) es una pregunta de respuesta combinada que ofrece 4 opciones excluyentes y solicita una explicación abierta. Las opciones de respuesta se presentan en una escala que va de una calificación “suficiente” a “insuficiente”.

El cuestionamiento sobre la opinión de los profesores acerca de los conocimientos con que llegan los alumnos a la materia, ofrece un acercamiento a sus estilos de docencia y la manera en que se enfrentan algunos desafíos propios de la misma.

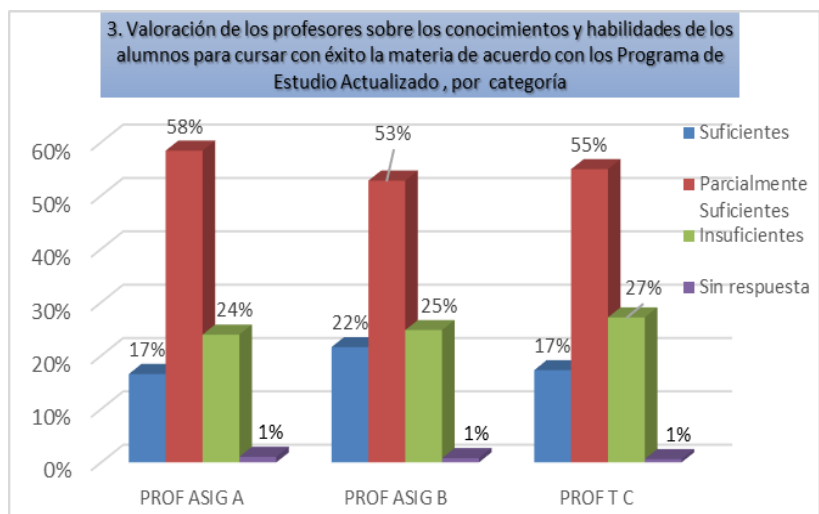
#### Qué responden los profesores

Frecuencia de respuesta al ítem 3. Los conocimientos y habilidades para cursar con éxito la materia de acuerdo con los Programa de Estudio Actualizado con que llegan los alumnos son:			
Suficientes	Parcialmente Suficientes	Insuficientes	Sin respuesta
118	377	166	6

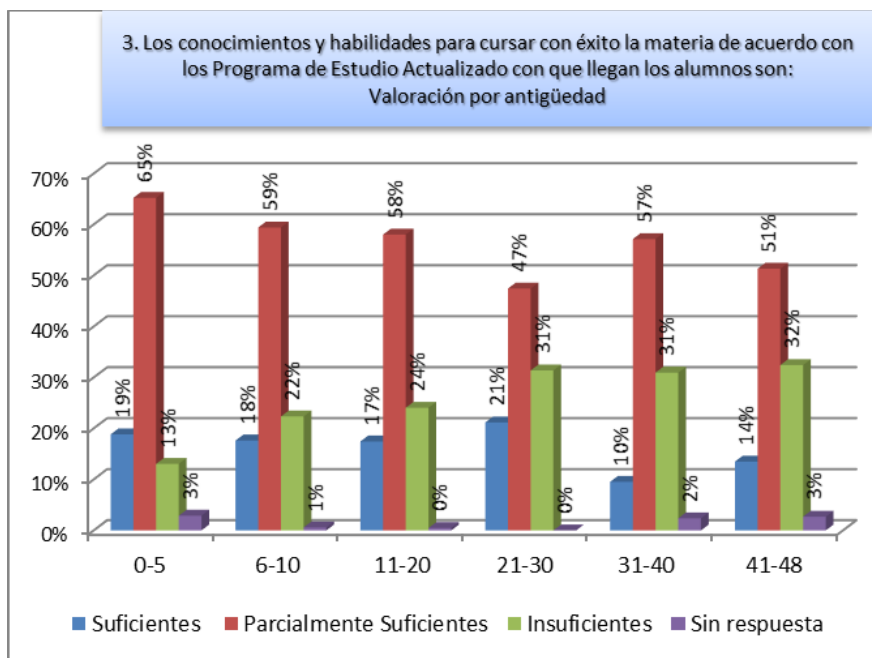


Como se observa en la gráfica, un 18% de profesores considera que sus alumnos cuentan con conocimientos y habilidades suficientes para cursar con éxito la asignatura que imparten, lo que contrasta con el 25% de quienes los califican como insuficientes; y una gran mayoría (56%) los califica como parcialmente suficientes.

En el análisis a partir de las distintas categorías no se observa información relevante respecto de las valoraciones por categoría académica; en tanto que sí se observa una notable tendencia en los profesores con menor antigüedad a valorar como suficientes o parcialmente suficientes los conocimientos de los alumnos (80% en promedio entre quienes tienen entre 0 y 10 años de antigüedad), contra la valoración de los de mayor antigüedad (entre 20 y más de 45 años) quienes más del 30% los califican como insuficientes.



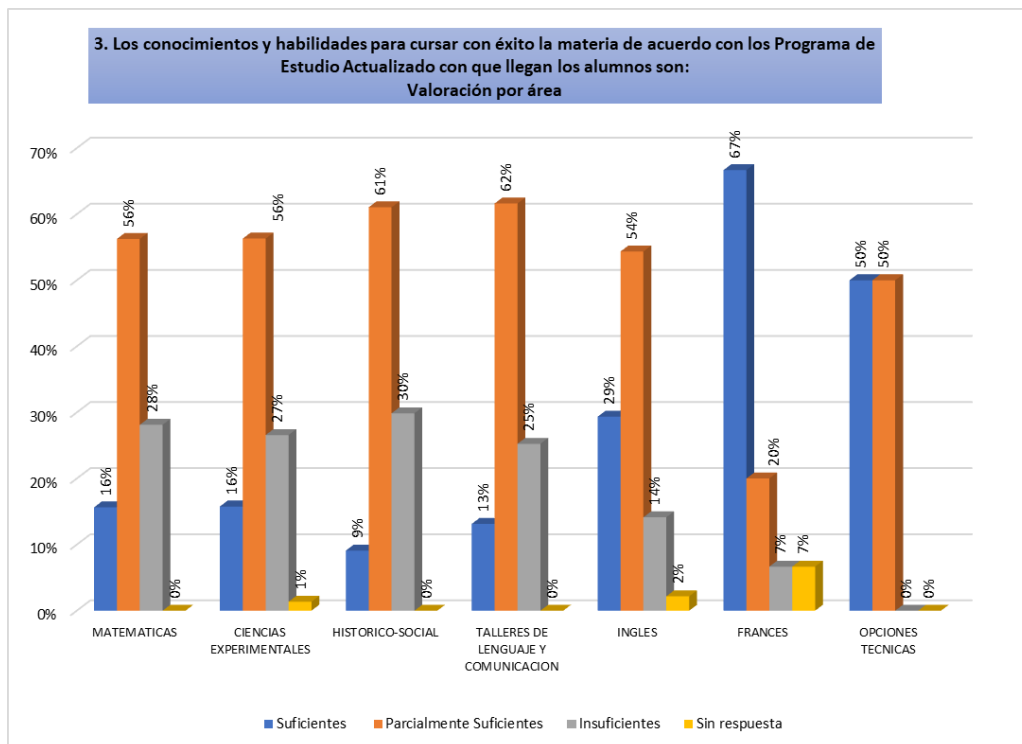
De igual manera se observa que por área hay una diferencia significativa en cuanto a la valoración de los profesores, ya que entre un tercio y una cuarta parte de los docentes de las áreas Histórico-Social, Ciencias Experimentales, Matemáticas y Talleres de Lenguaje y Comunicación, en ese orden, estiman que los alumnos llegan a la asignatura sin los conocimientos suficientes.



En tanto que en lenguas extranjeras, particularmente en Francés, la valoración mayoritaria es que llegan con conocimientos suficientes, la cual fundamentan en que el alumno parte de cero en el aprendizaje de la asignatura; y aun así, hay un porcentaje menor que estima que los conocimientos de los alumnos resultan insuficientes, cuando tienen el antecedente de primero y segundo semestres.

Al analizar por área las explicaciones del conjunto de profesores que respondieron a la pregunta como suficiente (18%), las expresiones dejan ver una marcada semejanza en sus valoraciones acerca de los conocimientos con los que llegan los alumnos al estudio de sus materias.

La mayoría de quienes respondieron **suficientes** refiere que, en lo general, los alumnos llegan al aula con conocimientos y habilidades suficientes para lograr los aprendizajes propios de sus materias, aunque también reconocen que observan grandes diferencias entre algunos alumnos, desde los que llegan con conocimientos avanzados hasta quienes tienen importantes insuficiencias, situación que es reconocida como una condición al arranque de sus cursos necesaria de atender. En ese tenor, lo que caracteriza a este grupo de docentes es su convicción y el énfasis en su disposición para asumir la importancia del su rol como medio para propiciar el ambiente de aprendizaje óptimo que fortalezca las habilidades de los alumnos.



En las explicaciones dadas por este sector de profesores aparece colateralmente el señalamiento de otros aspectos de la conducta y actitud de los alumnos que se plantean como desafíos; así, en Matemáticas, algunos de estos profesores detectan la *“facilidad de distracción y la necesidad de inmediatez con sus actividades”*; también señalan la necesidad de *“trabajar con mucha mayor fuerza con los alumnos de primer ingreso, pues llegan con un tipo de enseñanza completamente diferente al que se trabaja en CCH”*. Se deriva de este análisis una clara comprensión del profesor con relación al modelo educativo y su rol docente en el aula.

En lenguas extranjeras, al igual que en Talleres de Lenguaje y Comunicación, algunos profesores reconocen que el programa permite equilibrar en los alumnos, el nivel de conocimientos al iniciar el curso.

Finalmente se encontraron algunas particularidades por materia, relativas sobre todo al ámbito de los contenidos. En Química II algún profesor expresa un exceso de aprendizajes, *“ya que sólo juntaron las unidades para igualar con Química I”*. Algunos profesores de Física cuestionan que el tiempo es insuficiente para el abordaje de los temas desde la perspectiva metodológica que se plantea *“pues para cada concepto es: Marco histórico, concepto (evolución) aplicación y ellos como lo usan o usarían en su vida diaria”*.

Más allá de la pregunta, un planteamiento que resulta preocupante por lo que en términos de formación y ejercicio docente implica, es el expresado en el área de Talleres de Lenguaje y Comunicación: *“No son suficientes pues tienen algunas lagunas mentales y pocos hábitos de estudio, de lectura”*. En este caso

como en otros, se ha observado una tendencia a “psicologizar” el ejercicio docente sin fundamentos ni bases sólidas.

Del conjunto de profesores (57%) cuya respuesta fue **parcialmente suficientes**, una tercera parte considera que en los alumnos hay carencias o limitaciones en diferentes áreas del conocimiento, sin embargo, tienen lo elemental tanto en conocimientos, habilidades y actitudes por lo que se puede avanzar; refieren que los conocimientos de los temas no son sólidos. También señalan que en secundaria el enfoque pedagógico es normativo y teórico, no promueve aprendizajes, sino sólo enseña conceptos. Asimismo, aproximadamente 10% de profesores hace referencia a dificultades en habilidades intelectuales: reflexión, análisis, síntesis o procedimentales.

Contradictoriamente algunos profesores refieren que los alumnos cuentan con conocimientos previos suficientes para permitirles construir nuevos conocimientos. Otros aluden a que los alumnos cuentan con los conocimientos generales pero la transición al modelo educativo se les dificulta, por el cambio de las formas para apropiarse de conocimientos, inclusive profesores de Biología y Física señalan que en muchos casos el alumno no ha logrado el aprendizaje del “*método científico*”; y otros tantos señalan que los alumnos se van adaptando al modelo del Colegio y logran desarrollar los aprendizajes esperados.

Al igual que quienes respondieron *suficientes*, una proporción importante de los profesores reconoce la trascendencia de su labor docente en el logro de los aprendizajes planteados en el Programa de Estudio. Asimismo, algunos reconocen que conforme el curso avanza, esas deficiencias se subsanan y los alumnos logran avanzar. Otros más mencionan factores diversos que juegan un papel importante en el logro del aprendizaje, como la heterogeneidad de los grupos, la necesidad de realizar diagnósticos y considerar los conocimientos previos, la capacidad del docente de motivar a los alumnos, por ejemplo.

En lo particular dos profesores advierten sobre la prevalencia de problemas que pueden ser entendidos como la ineficacia de los cambios curriculares aunque también como producto de una insuficiente comprensión y apropiación docente del programa: *“a pesar de que en algunas materias como matemáticas I se incrementaron las horas a la 1ª unidad los alumnos siguen presentando dificultades para la apropiación de los conocimientos y al dinamizar el curso cuando se tiene que abordar los sistemas de ecuaciones de 3x3 se les dificulta aplicarlos en la solución de problemas”*. (MATE)

*“Puede en algún momento del último semestre, constatar que los alumnos no conservan datos concretos de temas vistos, pero, al parecer, tampoco son capaces (salvo excepciones) de construir un discurso lógico a partir de los conocimientos de la materia. Creo que no hemos logrado articular el conocimiento de manera transversal, y en relación con las diferentes materias que se imparten en el Colegio”*. (TLRIID)

Con respecto a quienes optaron por la respuesta **Insuficientes**, se encontró diversidad en cuanto a las causas o factores identificados por los profesores como el origen de la formación previa de los alumnos: la insuficiencia de conceptos o conocimientos (temas) y/o procedimientos básicos (no *saben aplicar el método científico, no conocen o aplican mal los procedimientos matemáticos, no saben hacer cálculos*); la ausencia de hábitos de estudio (sic); la falta de habilidades básicas como leer, analizar, comprender y escribir; carencia de metodología de trabajo, el aprendizaje ha sido memorístico y la incapacidad de recuperar información debido a que no enlazan los conocimientos previos al nuevo conocimiento.

Algunos profesores hacen referencia a las modificaciones realizadas en los programas de la SEP, la cual no provee a los alumnos de conocimientos y habilidades necesarias para el nivel bachillerato. También se mencionan problemas en las actitudes hacia el estudio, trabajo colaborativo, esfuerzo, dedicación (*“lo quieren todo fácil”*), o resistencia al cambio. Los menos (2 o 3) señalan carencia de conocimientos muy específicos como: en *“bioquímica”*, en el *“proceso histórico y la Historia como ciencia”*, deficiencias aritméticas, algebraicas y trigonométricas, *“ya no recuerdan nada de Biología por que cursaron en 1° de Secundaria además no manejan los términos”*, *“En su mayoría los alumnos no saben hacer síntesis de textos; líneas de tiempo; comentar fuentes; entender interpretaciones; exponer ante el grupo y realizar organizadores gráficos”*.

Entre las respuestas se encuentran algunas justificaciones como: “*los grupos son grandes y no se pueden atender todas sus carencias de conocimientos*”, “*vienen tan mal preparados que no entienden las clases*”, mismas que dan cuenta de cómo se deposita en factores externos al docente, la responsabilidad de esa posibilidad de fracaso en el aprendizaje.

Una característica común observada está en el sentido de que algunos profesores hacen referencia sólo a las carencias generales de conocimientos e información sin relacionarlas con la aplicación o especificidades de los Programas de Estudio, lo que denota una respuesta estereotipada, en el sentido de lo esperado con relación al Sistema Educativo Nacional; algunos más señalan el cambio de modelo y reconocen su impacto en la población estudiantil pero no ven esto como una oportunidad de crecimiento para los alumnos. Otra conclusión obtenida es la existencia de profesores cuyo nivel de exigencia podría estar sobrevaluado para el tipo de alumnos que deben atender y aunque se podría suponer que dicha exigencia viene de profesores de recién ingreso (2 o 3 años de antigüedad) que desconocen las características de la población que ingresa al Colegio, no siempre es así, ya que hay quienes cuentan con antigüedades arriba de los 35 años que hacen aseveraciones tajantes y sin mayor argumento.

#### La pregunta 4:

##### Estructura del enunciado

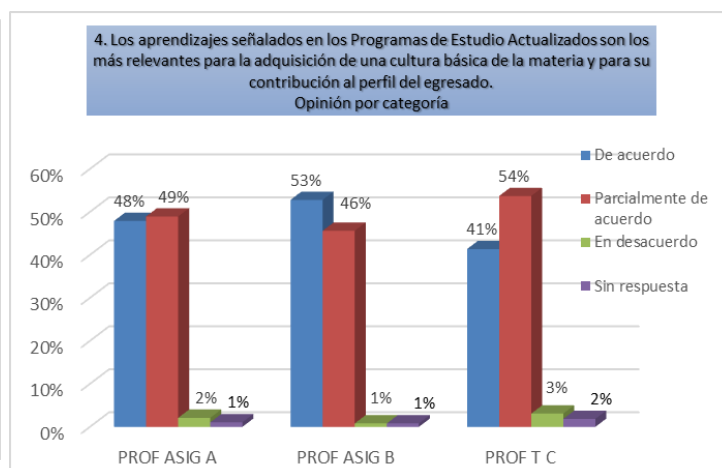
N°	Enunciado	Opciones de respuesta	Tipo de Respuesta	Elementos que interesa rescatar de la explicación abierta
4.	Los aprendizajes señalados en los Programas de Estudio Actualizados son los más relevantes para la adquisición de una cultura básica de la materia y para su contribución al perfil del egresado.	De acuerdo Parcialmente de acuerdo En desacuerdo	Combinada: 3 opciones excluyentes Explicación abierta	a) Acuerdo o desacuerdo sobre el concepto de aprendizaje relevante b) Mención de lo que los profesores identifican como aprendizajes relevantes.

El ítem n°4 (*Los aprendizajes señalados en los Programas de Estudio Actualizados son los más relevantes para la adquisición de una cultura básica de la materia y para su contribución al perfil del egresado.*) es una pregunta de respuesta combinada que ofrece 3 opciones excluyentes y solicita una explicación abierta. Las opciones de respuesta van de la manifestación de acuerdo de la expresión a la de desacuerdo.

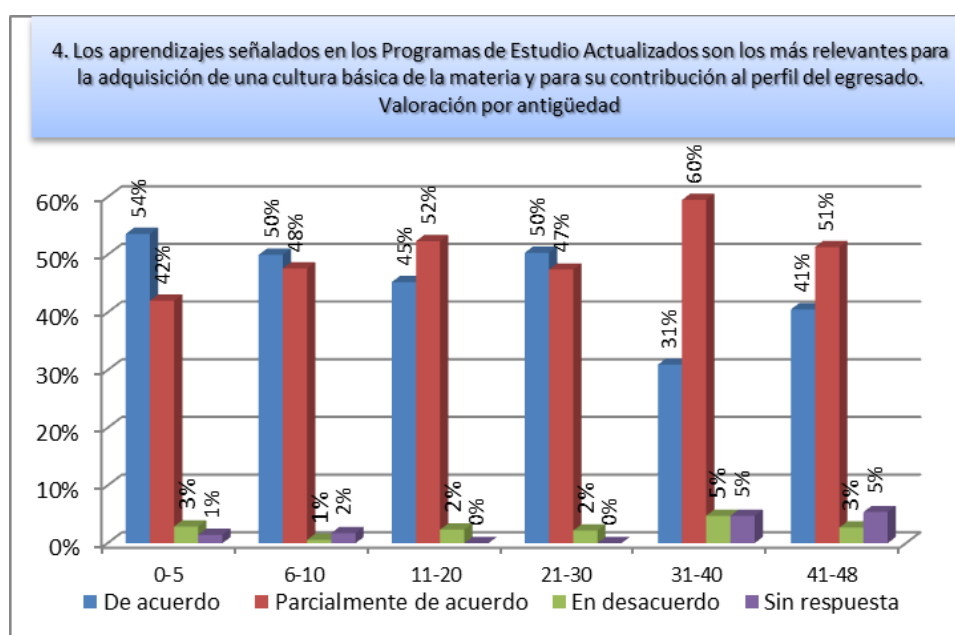
La opinión respecto a la relevancia de los aprendizajes *para la adquisición de una cultura básica de la materia y para su contribución al perfil del egresado*, al igual que su posterior explicación, buscan recuperar la información que dé cuenta de las concepciones y expectativas del docente respecto del alumno y los puntos de partida para su ejercicio docente.

#### Qué responden los profesores

Frecuencia de respuesta al ítem 4. Los aprendizajes señalados en los Programas de Estudio Actualizados son los más relevantes para la adquisición de una cultura básica de la materia y para su contribución al perfil del egresado.			
De acuerdo	Parcialmente de acuerdo	En desacuerdo	Sin respuesta
315	330	14	8



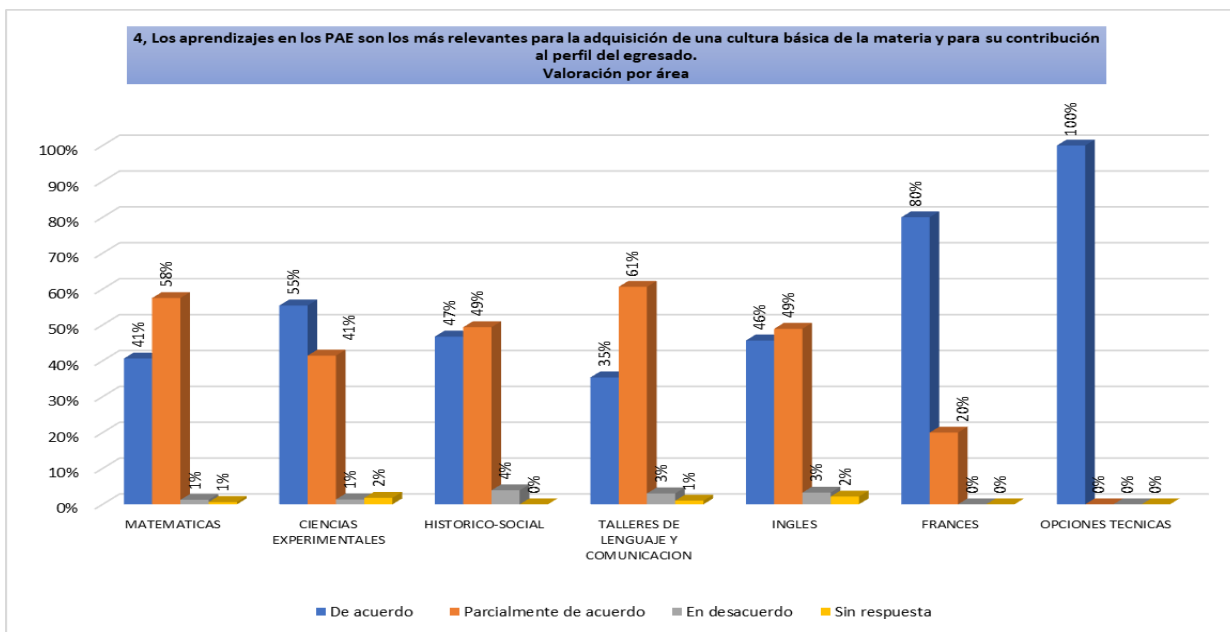
En este ítem hay una clara división en las respuestas dadas; prácticamente la mitad se muestra de acuerdo y la otra mitad parcialmente de acuerdo en torno a la relevancia de los aprendizajes para la adquisición de una cultura básica y para su contribución al perfil del egresado; de igual forma, se observa básicamente la misma respuesta en el análisis por categoría y antigüedad, con excepción de los profesores de tiempo completo y los de mayor antigüedad que se declaran parcialmente de acuerdo en un 54% y 64% respectivamente. En tanto que el análisis por área sí revela algunas diferencias en la valoración de los profesores, ya que destacan Talleres de Lenguaje y Comunicación (61%) y Matemáticas (58%) con el mayor número de profesores que se manifiestan como parcialmente de acuerdo, áreas que contrastan con Francés cuyo 80% de sus profesores encuestados expresan acuerdo en que los aprendizajes del programa son relevantes.



Pareciera que la diferencia es de sutileza, pero no es así, ya que las respuestas abiertas dan cuenta de profundas contradicciones y desiguales niveles de comprensión del término **relevancia** en el contexto de la propuesta curricular del Colegio.

El primer rasgo que se observó en el análisis de las respuestas abiertas es el relativo a la comprensión del concepto del término “aprendizaje relevante”, el cual no fue expresado por una proporción importante de los profesores en su sentido convencional (aprendizaje relevante), sino que le fueron otorgados diversos valores y matices.

En principio, los profesores (47%) que se manifestaron **de acuerdo**, declaran de manera positiva que los aprendizajes señalados en el programa son relevantes para la adquisición de una cultura básica ya que en ellos se incluyen aprendizajes básicos, habilidades y valores, lo que permite al alumno acceder a conocimientos más especializados y desempeñarse adecuadamente en la vida cotidiana. Asimismo, mencionan que en los programas se señalan con claridad, no solo el conocimiento de habilidades conceptuales, sino también lo conocimientos procedimentales y actitudinales necesarios para una formación integral.



En contraste, en las expresiones de los profesores que optaron por **parcialmente de acuerdo (50%)**, se observa que del conjunto un aproximado de 7% (25) la eligieron no por el hecho de estar en desacuerdo con la relevancia de los aprendizajes en el marco de la propuesta curricular, sino por considerarlos como los *necesarios, suficientes o básicos pero no los más relevantes*; en términos generales sus expresiones denotan contradicción, ya que mencionan que contribuyen a la adquisición de una cultura básica pero no al perfil o viceversa, *“son los relevantes pero no los únicos”, “tal vez no los más relevantes”, “pero si los necesarios para una cultura básica”, “pueden existir otros temas relevantes, pero me parecen significativos los que se encuentran en los programas”, etc.*

Llama la atención que más de 100 profesores no responden concretamente al cuestionamiento pero aportan otra información también relativa a los aprendizajes, como por ejemplo: *“hay aprendizajes que sobran y otros que faltan”, “los contenidos podrían mejorarse para que el aprendizaje de los alumnos fuera más significativo”, “le falta para que sean básicos”, “en algunas partes si se encuentra relacionado pero en otras no”, “se podría lograr la interdisciplinar con otras áreas en cuanto a los temas”, “los aprendizajes tienen que tener congruencia en cuanto al propósito general, propósito de la unidad y las temáticas”.*

Algunos encuestados consideran que existen fallas en la estructura de los programas ya que mencionan lo siguiente: *“los aprendizajes son poco claros o confusos”, “muy generales e imprecisos”, “su orden no es lógico”, “redacción confusa y su jerarquización no es adecuada”, “aprendizajes ambiguos”, etc.*

En relación con el término aprendizaje relevante y cultura básica, 20 profesores, manifestaron tener opiniones divergentes sobre qué se entiende por cultura básica, pues a decir de estos, esa es una definición que: *“tiene una interpretación muy abierta”, “opiniones muy diversas sobre lo que significa para cada profesor cultura básica”, “no sé qué se entiende por relevante y por cultura básica”.* En cuanto a los aprendizajes relevantes los profesores cuestionaron el término en el sentido de que los aprendizajes no

son los más relevantes, sino son los que promueven la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes respecto a la temática de las disciplinas. También hay los que cuestionan el concepto de relevancia, calificándolo como subjetivo.

Aproximadamente 41 profesores señalaron la falta de temas en los Programas de Estudio, como a continuación se menciona: para Matemáticas “lógica y conjuntos”, “manejo algebraico”, “operatividad algebraica”, “estudio de la hipérbola”; para Física “movimiento armónico simple y la ley de Hooke”, “vectores y su aplicación en estática”, Vg. “Mediciones. S.I de Medidas y errores”; para Historia “integrar la historiografía de otras latitudes, como de Asia, América, Oceanía y África”, para TLRIID, “argumentación se encuentra implícitamente, pero habría que explicitarlo más”.

Un aproximado de 20 profesores menciona que existe saturación de contenidos y/ o temáticas, por lo que en muchos casos consideran imposible lograr los aprendizajes propuestos al ser ambiciosos y enciclopédicos, “son demasiados y están más orientados a contenidos (temas) que a obtener una cultura básica de acuerdo al modelo del Colegio”, “El programa tiene una carga de contenidos muy grande orientada a la comunicación y alejada de la literatura”, etc.

Por último, se rescatan algunas aseveraciones que los profesores de TLRIID manifiestan con relación a propuestas y crítica a los programas:

- *Estoy parcialmente de acuerdo, dado que es un acierto privilegiar los contenidos literarios pero la forma tan chabacana en la que son planteados los productos escriturales me resulta preocupante.*
- *Un recorrido por los textos comunes, tal como lo establece la primera unidad del TLRIID IV, no me parece que sea posible por los tiempos y propósitos del mismo.*
- *El programa tiene una carga de contenidos muy grande orientada a la comunicación y alejada de la literatura.*
- *Porque en el programa no sugiere cultura básica sino oraciones básicas o reglas gramaticales.*
- *Los programas de TLRIID no deben ser revisados por comunicólogos, ellos pretenden formar un mini curso de cuatro semestres de comunicación, hay que darle mayor importancia al estudio de la lengua materna, así como formar lectores responsables y críticos.*
- *No totalmente, tienen mucha vertiente periodística y si bien el periodismo aborda muchos ángulos creo que se debe abordar la información desde otro tipo de textos.*
- *En los primeros semestres sí, pero en los del IV semestre de nuevo se limitan a las Técnicas de Investigación.*
- *Considero que no todos los aprendizajes son relevantes ya que algunos carecen de la gradación apropiada para generar procesos cognitivos que fomenten la adquisición de una cultura básica.*

## La pregunta 5:

### Estructura del enunciado

N°	Enunciado	Opciones de respuesta	Tipo de Respuesta	Elementos que interesa rescatar de la explicación abierta
5.	La temática indicada en los aprendizajes es adecuada para el logro de los mismos.	Adecuada Parcialmente adecuada Inadecuada	Combinada: 3 opciones excluyentes Explicación abierta	a) Valoración de los argumentos esgrimidos (positivos o negativos) b) Identificación de carencias o excesos en las temáticas, por asignatura.

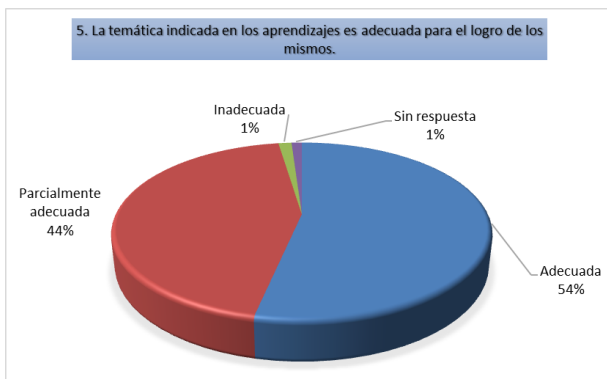
El ítem n° 5 (*La temática indicada en los aprendizajes es adecuada para el logro de los mismos.*) es una pregunta de respuesta combinada que ofrece 3 opciones excluyentes y solicita una explicación abierta. Las opciones de respuesta se presentan en una escala que va de una calificación “adecuada” a “inadecuada”.



A través del cuestionamiento presentado en términos de afirmación se pretende un primer acercamiento al nivel de conocimiento que sobre los programas actualizados tienen los profesores, así como una valoración puntual de la relación que establecen entre aprendizajes y temática.

### Qué responden los profesores

Frecuencia de respuesta al ítem 5. La temática indicada en los aprendizajes es adecuada para el logro de los mismos.			
Adecuada	Parcialmente adecuada	Inadecuada	Sin respuesta
356	295	9	7

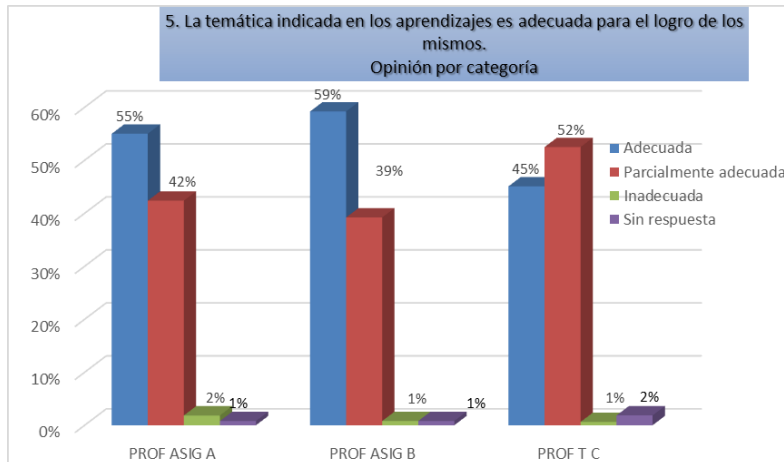


Si bien se observa en la gráfica que no hay una valoración totalmente negativa por parte de los profesores con relación a la correspondencia entre aprendizajes y temática, sí hay una clara división de la percepción ya que poco más de la mitad expresan que hay adecuación entre aprendizajes y temática en tanto poco menos de la mitad señalan que la correspondencia es parcial.

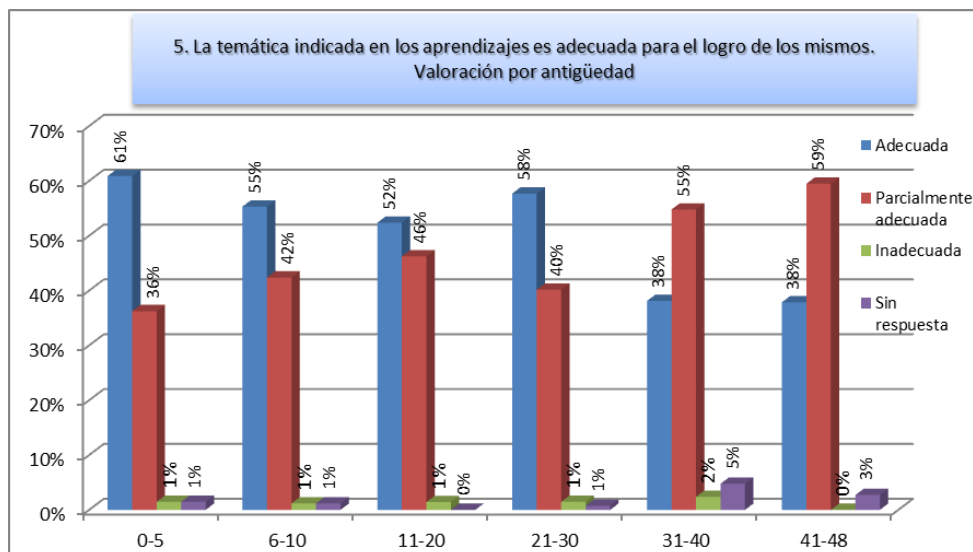
Vale señalar que solamente un 1% (9) declara que no hay adecuación entre los aprendizajes y la temática, en tanto que otro 1% no dio respuesta al

cuestionamiento. Los profesores que dieron esta respuesta se concentran en los de asignatura y un profesor de tiempo completo, titular "C".

Desde la perspectiva de análisis por área, en Inglés y Matemáticas se ubican los profesores que manifiestan una valoración negativa en torno a la correspondencia entre aprendizajes y temática. En TLRIID es mucho mayor la proporción de profesores que señalan esa relación como parcialmente adecuada, en tanto que en Ciencias Experimentales más de la mitad de los profesores refieren que la correspondencia es adecuada.



En las respuestas abiertas se observa un importante cuestionamiento a la consistencia entre los componentes del programa y su vinculación: aprendizajes, temática, estrategias, evaluación.



También se señalan contradicciones entre el programa y otros aspectos como el enfoque, el modelo educativo, la realidad de los estudiantes; es decir, la diversidad de respuestas es tan amplia como el número de profesores que participaron.

En síntesis, se observa un alto grado de inconformidad y crítica en torno a la organización de la temática; solamente un 5% hace una valoración positiva del programa y la temática desde este cuestionamiento.

**Distribución del porcentaje de opinión acerca de si la temática indicada en los aprendizajes es adecuada para el logro de estos.  
Valoración por área**

Área	Adecuada	Parcialmente adecuada	Inadecuada	Sin respuesta	TOTAL
MATEMÁTICAS	51%	47%	1%	1%	100%
CIENCIAS EXPERIMENTALES	57%	41%	0%	1%	100%
HISTÓRICO-SOCIAL	47%	48%	4%	1%	100%
TALLERES DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	39%	58%	2%	1%	100%
INGLÉS	63%	35%	1%	1%	100%
FRANCÉS	87%	13%	0%	0%	100%
OPCIONES TÉCNICAS	50%	50%	0%	0%	100%

A pesar de que en la respuesta cerrada la valoración positiva sobresale en algunas áreas, como se observa en la siguiente tabla, las opiniones reflejan una mayor proporción de aspectos negativos

categoria (frecuencia)	ejemplos de expresiones
<b>Valoraciones negativas (259)</b>	<p>Apunta un bajo nivel de aprendizaje.</p> <p>Señala la ausencia de temáticas en relación con los aprendizajes.</p> <p>Señala la repetición de temas.</p> <p>Considera que no hay mejora en el aprendizaje con la aplicación del programa.</p> <p>Cuestiona el desarrollo incompleto de las estrategias.</p> <p>Considera que hay un retroceso en contenido. / Señala inconsistencias entre estrategias, secuencias y aprendizajes</p> <p>Cuestiona el enfoque didáctico</p> <p>Cuestiona el orden de la temática , la profundidad de los aprendizajes y la inclusión de aprendizajes</p> <p>Considera alto el nivel de aprendizaje propuesto</p>

categoría (frecuencia)	ejemplos de expresiones
	<p>Señala inconsistencias entre temáticas y aprendizajes.  Cuestiona la relevancia de los aprendizajes.  Cuestiona el orden de las unidades/contenido.  Cuestiona el orden de los aprendizajes  Cuestiona el orden y estructura del programa  Cuestiona la calidad del programa / Descalifica al programa  Cuestiona la construcción verbal de los aprendizajes.  Cuestiona la pertinencia del nivel de los aprendizajes  Cuestiona la relevancia del contenido  Cuestiona la respuesta del programa a las necesidades de los alumnos  Cuestiona la temática por confusa y empleó el programa anterior como referente  Cuestiona relevancia de los aprendizajes  Se cuestiona la calidad de escritura del texto (ortografía y propiedades textuales) / Se cuestiona la inclusión de recursos digitales que ya no están disponibles.  Se cuestiona la pertinencia de la temática  Se manifiesta desacuerdo con los cortes cronológicos en las asignaturas de Historia. / Señala inconsistencias entre temáticas y aprendizajes.  Se señala del tiempo su insuficiencia para cubrir los aprendizajes. / Asimismo señala incongruencias entre el nivel cognitivo y el aprendizaje.  Se señala del tiempo su insuficiencia para cubrir los temas. / Señala la repetición de temas.  Se señala el exceso de contenidos/temática y la insuficiencia del tiempo / Señala inconsistencias entre asignaturas del área / Señala la carencia de recursos en laboratorios  Se señala la ausencia de contenidos  Se cuestiona la falta de gradación y la descontextualización  Señala que el programa contradice el Modelo Educativo y de los Planes de Estudio. / Cuestiona el enfoque didáctico, señala la falta de formación para enfrentarlo</p>
<b>Valoraciones ambivalentes (14)</b>	<p>Cuestiona el orden de la temática. / Se reconoce el carácter de guía (facilitador) del programa.  Reconocimiento a la articulación y estructura del programa. / Señala la inconsistencia de las estrategias.  Se reconoce el carácter de guía (facilitador) del programa / Se señala el exceso de contenidos  Reconocimiento al trabajo colegiado. Señala la exclusión de contenidos por razones políticas o ideológicas</p>
<b>Valoraciones positivas (215)</b>	<p>Reconoce congruencia entre propósitos y perfil de egreso  Reconoce la continuidad entre los programas de la asignatura.  reconoce la dosificación, aunque no precisa si se refiere a aprendizajes o temática  Reconoce la pertinencia de los aprendizajes / Señala el exceso de contenidos/temática y la insuficiencia del tiempo  Reconoce la viabilidad de la propuesta de bachillerato  Reconoce su carácter innovador  reconocimiento al orden y estructura del programa  Se reconoce el reordenamiento de aprendizajes y temáticas como un elemento de mejora.  Se reconoce la actualidad de la materia  Se reconoce la articulación entre aprendizajes y temáticas  Se reconoce la articulación entre los componentes del programa, gradación de los aprendizajes y su utilidad como guía para la orientación de la docencia  Se manifiesta acuerdo con los cortes cronológicos en las asignaturas de Historia  Se reconoce el acierto en las modificaciones de contenido.  Se reconoce el carácter de guía (facilitador) del programa  Se reconoce la estructura de organización del nuevo programa y su congruencia con el modelo educativo del Colegio  Se reconoce la estructura de organización del nuevo programa, como plataforma para el desempeño escolar posterior de los alumnos.  Se reconoce la pertinencia de la temática  Se reconoce la pertinencia de los aprendizajes.  Valora la cercanía de la temática con los alumnos.  Valora la importancia de la temática para el logro del perfil de egreso.  Valora la recuperación de contenido excluido en el programa anterior  Valora positivamente el reordenamiento de las unidades.</p>
<b>Valoraciones que revelan problemas con la formación y apropiación del programa (17)</b>	<p>Reduce el programa al concepto de "temario" / Señala inconsistencias en el programa.  Dificultades personales para evaluar el aprendizaje  Incomprensión del orden de la temática.  Se señala del tiempo su insuficiencia para cubrir los temas / El profesor dice seleccionar los temas relevantes  Interpretación personal de un elemento del enfoque didáctico/disciplinario.  Manifiesta dificultades en el dominio del programa.  No logra un adecuado nivel de comprensión del programa; considera que el alumno ha de llegar con habilidades que es necesario desarrollar durante el curso.  No se identifican cambios en algunos componentes del programa.</p>

categoria (frecuencia)	ejemplos de expresiones
	No se identifican cambios en algunos componentes del programa. /Reconoce falta de dominio del programa Respuesta incongruente respecto de la pregunta
<b>valoraciones y propuestas generales (45)</b>	<p>Considera la necesidad de la interdisciplinariedad</p> <p>Aceptación condicionada, sin precisar algún aspecto</p> <p>Alude a la importancia de recuperar conocimientos previos de los alumnos</p> <p>Destaca la importancia de la planeación docente en la aplicación del programa</p> <p>Destaca la libertad de cátedra para adecuar los contenidos</p> <p>Destaca la necesidad de adecuar el programa a las características de cada grupo o del plantel.</p> <p>Propone la linealidad entre aprendizajes y temas.</p> <p>Propone la transversalidad entre asignaturas</p> <p>Propone modificar la temática.</p> <p>Propone revisar el enfoque disciplinario</p> <p>Propone una estrategia didáctica general para la asignatura</p> <p>Solicita la actualización y ampliación de software para la materia</p> <p>Sugiere mejoras generales</p>

Estos son solo ejemplos de la diversidad de respuestas, pues lo que a unos les parece bien, en otros casos resulta una dificultad; y entonces los puntos de vista aparecen como un mosaico complejo de ensamblar, lo que sin duda podría lograrse a través del debate académico, la socialización pertinente y la formación ordenada y sistemática, como acciones eje.

## La pregunta 6:

### Estructura del enunciado

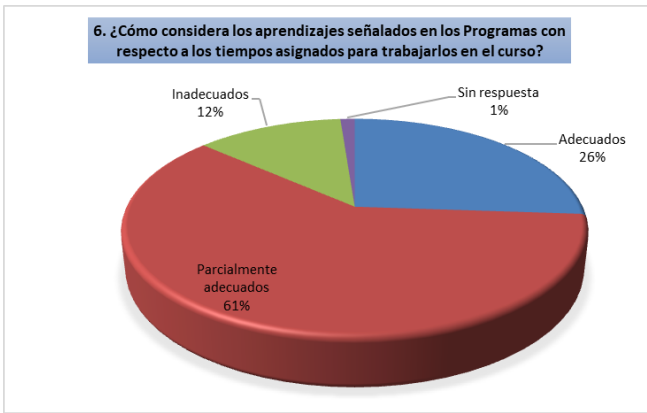
N°	Enunciado	Opciones de respuesta	Tipo de Respuesta	Elementos que interesa rescatar de la explicación abierta
6.	¿Cómo considera los aprendizajes señalados en los Programas con respecto a los tiempos asignados para trabajarlos en el curso?	Adecuados Parcialmente adecuados Inadecuados	Combinada: 3 opciones excluyentes Explicación abierta	a) Comprensión o no de la columna de aprendizajes. b) Identificación de carencias o excesos en los aprendizajes, por asignatura.

El ítem n° 6 (*¿Cómo considera los aprendizajes señalados en los Programas con respecto a los tiempos asignados para trabajarlos en el curso?*) es una pregunta de respuesta combinada que ofrece 3 opciones excluyentes y solicita una explicación abierta. Las opciones de respuesta se presentan en una escala que va de una calificación “adecuados” a “inadecuados”.

A través del cuestionamiento se pretende tener en acercamiento a las formas en que los profesores valoran la relación entre aprendizajes y el tiempo destinado para lograrlos, así como sus concepciones y prácticas en ese ámbito del programa.

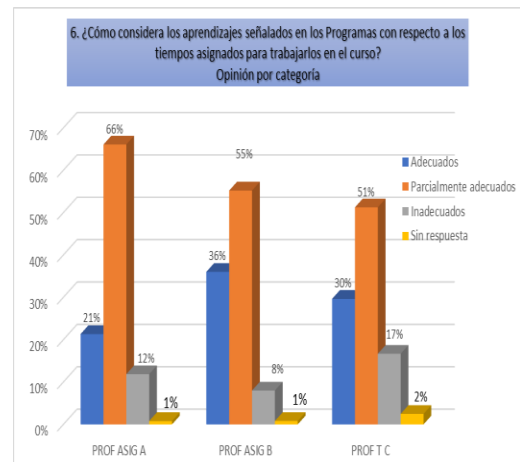
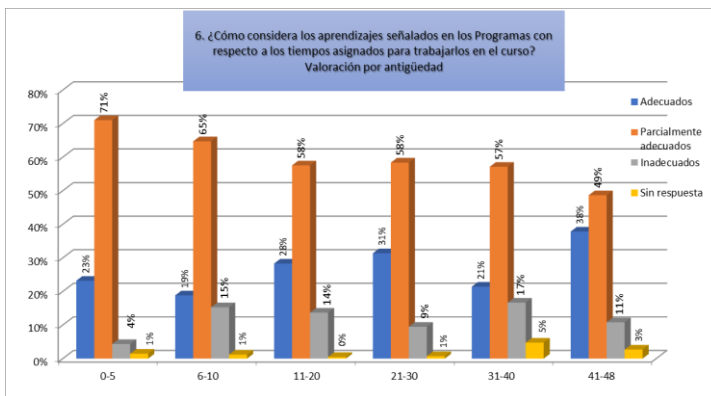
### Qué responden los profesores

Frecuencia de respuesta al ítem 6. ¿Cómo considera los aprendizajes señalados en los Programas con respecto a los tiempos asignados para trabajarlos en el curso?				
Adecuados	Parcialmente adecuados	Inadecuados	Sin respuesta	TOTAL
174	403	82	8	667

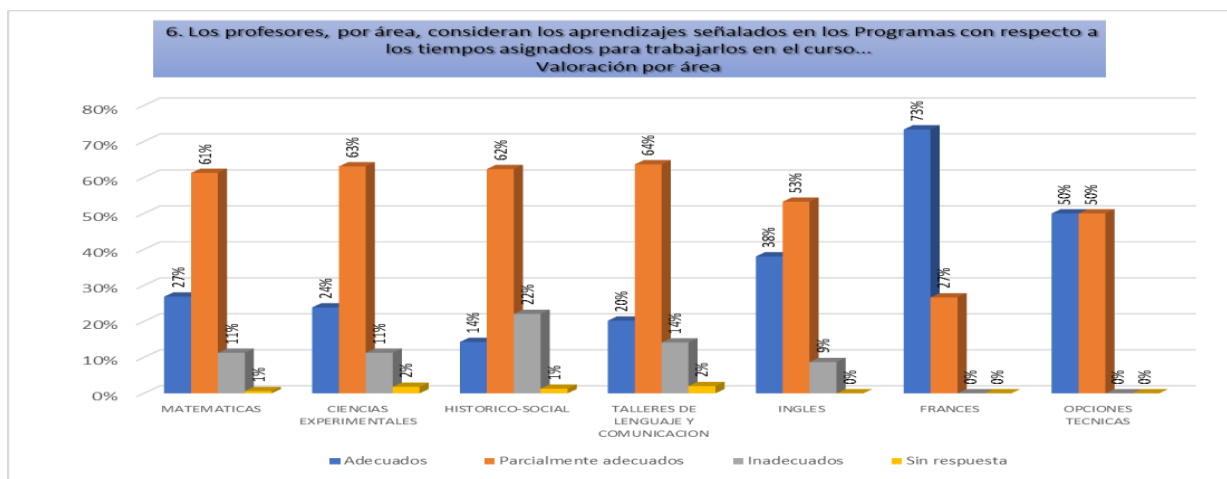


En comparación con la pregunta anterior donde se contrastan aprendizajes y temática y la respuesta está prácticamente dividida en dos grandes grupos, en esta valoración de los aprendizajes a la luz de los tiempos destinados en el programa, solamente una cuarta parte de los profesores encuestados los evalúan como adecuados, en tanto que parcialmente adecuados e inadecuados suman el 73%. Cuando se revisan los datos analizados por categoría académica, antigüedad y área, surgen una serie de interrogantes. Si bien en todos los análisis

despunta la opción “parcialmente adecuados”, hay algunas particularidades sobre las que conviene reflexionar.



El 66% de los profesores de asignatura “A” valoran “parcialmente adecuados” los aprendizajes en relación con el tiempo destinado, dato que coincide con el análisis de los rangos de antigüedad que van de 0 a 10 años, inclusive el primer grupo se eleva hasta 71%. A este grupo, se suma el 12% de profesores de asignatura “A” que señalan la relación aprendizajes y tiempo como inadecuada y el 15% de los profesores con una antigüedad entre 5 y 10 años que la evalúan en el mismo tenor. Y podría pensarse que esas valoraciones podrían surgir de la inexperiencia y necesidades de formación docente, a no ser por el contraste con el 17% de los profesores de tiempo completo y de mayor antigüedad que valoran igualmente como inadecuada la relación entre aprendizajes y tiempo.



El análisis por área revela que la mayor proporción de profesores que valora como inadecuada la relación entre aprendizajes y tiempo, se encuentra en Histórico-Social (22%) seguida de Talleres de Lenguaje y Comunicación (14%), aunque paradójicamente en esta área también manifiesta un 20% de profesores su acuerdo en torno a la relación aprendizajes tiempo. En el polo opuesto se encuentra el 25% de los profesores de Ciencias Experimentales que igualmente manifiesta su acuerdo en torno a esa relación curricular.

El análisis de las respuestas abiertas muestra que en un número importante de docentes se aprecia una identificación clara sobre lo que son los aprendizajes como elementos clave de lo curricular. Sin embargo, también se observa que, aunque la pregunta puntualice la relación entre aprendizajes y tiempo asignado, muchos profesores responden sobre números o títulos de unidades, temas o contenidos temáticos.

ADECUADOS. Para aquellos docentes que responden que los aprendizajes son adecuados, se aprecia una experiencia que ayuda a tomar decisiones sobre dónde profundizar, cuánto tiempo destinar a determinados contenidos y la confianza puesta en hacer ajustes. Así también refieren lo que implica el ejercicio de administrar el tiempo, que en la escuela siempre es un bien escaso (un profesor comenta que *“el tiempo es el enemigo a vencer”*; o el categórico: *“siempre faltará tiempo”*). Recuperando algunas voces de los docentes, se encuentran frases tales como: *“De manera general adecuados, aunque hay pocos temas que por su complejidad requieren de más tiempo para su consolidación”*, o bien, *“Si el docente administra bien su tiempo no hay por qué pensar en que no se vea la totalidad del programa en el número de sesiones indicadas para el curso”*. A propósito de una diferencia en la asignación de tiempo para algunos aprendizajes, se dice que: *“Son asimétricos, para dar mayor tiempo a los aprendizajes que lo requieren y menos a los más sencillos”*.

A veces el tema del tiempo se articula con respecto al desarrollo de habilidades. Los profesores opinan que, si se quiere avanzar en este punto, el tiempo es corto en general para la ejercitación de las habilidades. Algunas de las respuestas de los docentes mencionan lo siguiente: *“No existe proporción directa entre el número de aprendizajes y en número de aprendizajes y el número de horas asignadas”*; *“No se consideran tiempos para nivelar a los alumnos”*; *“Es poco si se desea profundizar”*. En el mismo sentido, se aprecian casos de profesores de una misma materia, cuyos aprendizajes le parecen adecuados en un semestre y no así en el siguiente (situaciones enunciadas en Biología y en Química). Algunos profesores externan su idea de que ciertas unidades se encuentran bien dosificadas y otras muy cargadas de contenidos (Inglés, TLRIID).

PARCIALMENTE ADECUADOS. En este rubro, por el cual optó más de la mitad de la población encuestada, la constante ampliamente señalada es la falta de tiempo. En torno a esta opinión se hayan múltiples explicaciones: se habla del tiempo limitado, de que no es adecuada la distribución que se ha realizado de los aprendizajes en materias que se imparten en varios semestres, que los aprendizajes son muy ambiciosos y en tanto su complejidad, difíciles de alcanzar; que es difícil calcular el tiempo para lograrlos ya que requieren una planeación muy precisa; que algunos aprendizajes son amplios y profundos, lo que hace que se requiera mayor tiempo; y que en las últimas unidades de cada asignatura parecen insuficientes el número de horas. De alguna manera se puede resumir en la frase siguiente: *“Existe un desequilibrio entre número de aprendizajes y tiempo didáctico asignado”*.

También se abordan las características de los grupos que inciden en el trabajo y el logro escolar. Un profesor menciona que *“Muchos de los aprendizajes requieren de mayor tiempo didáctico, sobre todo considerando las deficiencias en el capital cultural de los jóvenes y el hecho de que son recién ingresados y pasan por una etapa de adaptación”*. En algunos casos se habla de que el tiempo para lograr los aprendizajes depende del avance de los alumnos y de los aprendizajes previos, ya que la falta de estos conocimientos obstaculiza dicha tarea. Asimismo, varios docentes comentan sobre la relación aprendizajes y número de alumnos por grupo. Por ejemplo, se dice que: *“No se toma en cuenta el número de alumnos en TLRIID, a mayor número de estudiantes mayor tiempo en las actividades para trabajar en el curso”*.

En torno al uso del tiempo didáctico se aprecian opiniones que nos hablan sobre la forma en que los profesores se relacionan con la planeación y el esfuerzo que ello significa para lograr los aprendizajes. Un profesor advierte: *“El tiempo en una sesión o secuencia es de lo más difícil de calcular”*, por lo que se requiere una programación muy precisa y exacta para el logro de los aprendizajes, según la opinión de los docentes. Para ciertos profesores, el tiempo no es suficiente sobre todo en procesos de investigación y preparación para debate académico o escritura de ensayo, lo cual se reitera en otra respuesta donde se señala que *“los tiempos no alcanzan para lograr buenos ensayos”*. Otras opiniones mencionan que hay aprendizajes que requieren de mayor tiempo para ser consolidados (dado que la exigencia cognitiva es mayor en éstos).

Reflexiones en torno a lo pedagógico aparecen relacionadas con los aprendizajes, ya que se dice que con la metodología de resolución de problemas y el constructivismo se requiere más tiempo, en el mismo tenor otro profesor señala que si los aprendizajes fueran cubiertos con la metodología del Modelo Educativo del Colegio, los tiempos establecidos serían cortos. Un comentario más señala que *“si se considera trabajar en un ambiente de aprendizaje en tres momentos (individual, equipo, grupal) entonces los tiempos no son suficientes”*.

Finalmente, varias respuestas aluden a que para el logro de los aprendizajes no se contemplan los tiempos de evaluación ni los tiempos de contingencias.

INADECUADOS. Aun cuando menos de 100 profesores de los 667 encuestados considera inadecuados los aprendizajes, es fundamental conocer sus opiniones en virtud de que el impacto de su ejercicio docente se multiplica por el número de alumnos que atienden. La principal crítica expresada señala que los aprendizajes son ambiciosos y que ello afecta el tiempo didáctico haciéndolo insuficiente. En algunos casos se agrega que los programas resultan enciclopédicos, y también se dice que el trabajo con un gran número de aprendizajes puede redundar en un ejercicio muy superficial en cuanto al trabajo con los estudiantes (planteado de otra manera, todo depende de la profundidad en el tratamiento). Se habla de que el semestre es corto y de que trabajar con el desarrollo de habilidades metacognitivas requiere más tiempo. En algunos casos, se advierte el trabajo especial que algunos profesores consideran debe realizarse con los estudiantes de primer ingreso, en tal sentido *“algunos aprendizajes tienen asignadas pocas horas, y por experiencia se les debería asignar más tiempo, dado el nivel de conocimientos de los alumnos de nuevo ingreso”*. Una profesora ofrece una frase que, de alguna manera, resume lo dicho en las líneas anteriores: *“Son demasiados aprendizajes, muchos alumnos, muchas las deficiencias a subsanar y poco tiempo para hacerlo”*.

Algunos opinan que el tipo de aprendizajes coloca a los profesores en dificultades, cuando éstos son: abstractos, metacognitivos, pretenden el desarrollo de habilidades, los relacionados con la interacción, aprendizajes elevados, temáticas muy complejas, temáticas de difícil procesamiento. *“Los tiempos serían adecuados si los estudiantes tuviesen más y mejores bases”*; *“Los tiempos asignados son inadecuados porque no permiten a los alumnos ser autónomos y autorregulados, mucho menos propositivos”*; *“Nos piden imposibles, sólo considero que mucho de lo que se pide en TLRIID-IV depende bastante de las bases que posean en las materias anteriores. En caso de fallar éstas, eso provoca retrasos”*; *“En el tiempo aula adecuados, pero en la producción de evidencia son muchos y el trabajo extra-aula se duplicó”*.

Otros profesores apelan a las habilidades docentes y ofrecen propuestas tales como:

- a) redistribuir las horas (aumentar tiempo en una Unidad y disminuir en otra); cada profesor puede equilibrar este aspecto en el programa operativo.
- b) discernir tiempos de reflexión y evaluaciones,
- c) planificar en plan operativo, esto es, mejorar la gestión del tiempo. De acuerdo con la respuesta de un profesor, *“se asume que los docentes debemos ensamblar el programa operativo con las propuestas del programa”*.

- d) *“determinar el grado de profundidad de un concepto para ajustarlo al nivel del alumno, a los tiempos y al número de aprendizajes”*, recomienda un docente que tiene más de 40 años en la institución.

En este ítem, se observó poca información respecto a temas o contenidos que falten en los programas, la mayoría de las opiniones señala la amplitud y extensión de los programas, su carácter enciclopédico, en algunos casos, y por ello el comentario dado por algunos profesores sobre la dificultad para concluir los programas o desarrollar los aprendizajes con la suficiente profundidad, sin dar precisión a esas expresiones. Se aprecian sin embargo algunas opiniones que por su recurrencia resulta conveniente señalar. En la materia de Física se habla de la dificultad para abordar la Física contemporánea, algunos profesores refieren la necesidad de actualizarse en este tema. En la materia de Inglés, la temática de Present Simple vs Present Progressive se dice que requiere más tiempo y que resulta un tema muy difícil para los alumnos. En el caso de Francés, no obstante que es el programa mejor evaluado, algunos profesores comentan sobre la necesidad de mayor comprensión del enfoque teórico metodológico. Finalmente, si bien es cierto que en muchas materias se señala la insuficiencia del tiempo para el logro de los aprendizajes, las respuestas de los profesores de Historia reiteran señaladamente la amplitud de los programas. Este punto de vista se comparte, en menor grado, con los profesores de Física y TLRIID.

Algunos rasgos comunes observados por su reiteración, independientemente de la opción señalada, se refieren a la necesidad de considerar en los tiempos estipulados en el programa, los ejercicios de diagnóstico, nivelación, evaluación y los días de contingencia.

Asimismo, un tema que los profesores refieren como complejo es sobre los aprendizajes actitudinales; algunos insisten en que falta información al respecto en los programas y sugieren ampliar su desarrollo, también mencionan la dificultad para evaluarlos y en otros casos se señala la necesidad de contar con mayores elementos para abordarlos en el aula.

Finalmente, se deduce que el mayor desafío para el profesor lo constituye la organización temporal en el aula. Indudablemente, el acercamiento, familiarización y conocimiento de los programas redundan en la comprensión de los aprendizajes, de la relación y elección de los temas para su desarrollo y de su posibilidad de trabajo en aula. Por lo tanto, enfocar la reflexión sobre los aprendizajes relevantes y su asociación a los planteamientos pedagógicos del Colegio, tendría un efecto directo en las concepciones y el ejercicio docente, considerando que *“Tradicionalmente los contenidos temáticos son el punto de partida para la planeación de la docencia; sin embargo, desde la perspectiva del modelo educativo del Colegio, éstos deben quedar subordinados al planteamiento de los aprendizajes, que son el eje rector para organizar la enseñanza. Los contenidos, en consecuencia, deberán jerarquizarse y distribuirse en correspondencia con los aprendizajes establecidos y en función del tiempo disponible, tanto en la programación semestral como en el uso óptimo de las dos horas de la clase taller”* (García Camacho; 2004; 4).

## La pregunta 7:

### Estructura del enunciado

N°	Enunciado	Opciones de respuesta	Tipo de Respuesta	Elementos que interesa rescatar de la explicación abierta
7.	Las estrategias sugeridas en los Programas para abordar los aprendizajes señalados son:	Adecuadas Parcialmente adecuadas Inadecuadas	Combinada: 3 opciones excluyentes Explicación abierta	a) Comprensión de la columna de estrategias, a partir de la respuesta positiva o negativa. b) Identificación del uso que se da a las estrategias sugeridas. c) Problemas específicos en la relación aprendizaje-temática-estrategia

El ítem n° 7 (*Las estrategias sugeridas en los Programas para abordar los aprendizajes señalados son:*) es una pregunta de respuesta combinada que ofrece 3 opciones excluyentes y solicita una explicación abierta.



Las opciones de respuesta se presentan en una escala que va de una calificación “adecuadas” a “inadecuadas”.

A través del cuestionamiento presentado en términos de afirmación se busca obtener información puntual acerca de la aplicación de los programas actualizados desde la perspectiva que refieren los profesores, con relación a su valoración sobre las estrategias propuestas y su empleo cotidiano.

### Qué responden los profesores

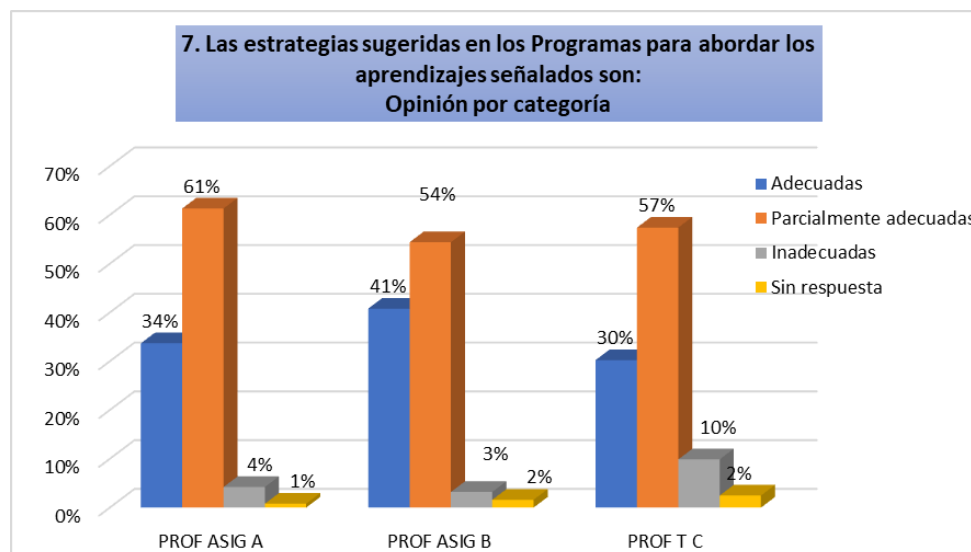
Frecuencia de respuesta al ítem 7. Las estrategias sugeridas en los Programas para abordar los aprendizajes señalados son:				
Adecuadas	Parcialmente adecuadas	Inadecuadas	Sin respuesta	TOTAL
228	394	36	9	667

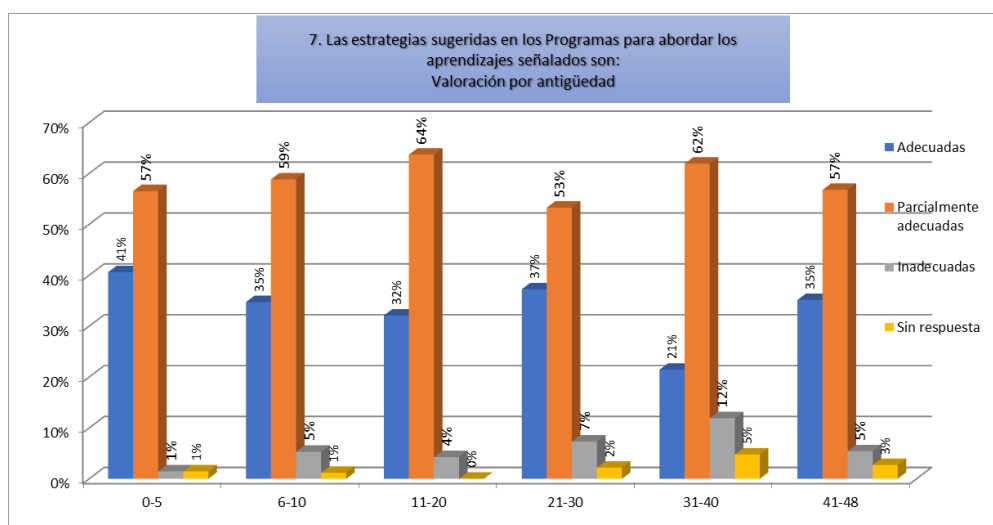


Las estrategias propuestas en los programas de estudio actualizado, como otros elementos, también resultan un punto de diferencia entre los profesores. Como se aprecia en la gráfica general solamente un 34% las considera adecuadas y el resto de la población encuestada las califica como parcialmente adecuadas o inadecuadas; es decir, tienen alguna objeción para su empleo en la cotidianidad.

El mayor nivel de aceptación en el análisis por categoría se observa en los profesores

de asignatura B (41%); en tanto que por antigüedad la valoración de adecuadas sobre las estrategias recae en más alta proporción entre los profesores de menor antigüedad (0-5 años, 41%) seguidos de los de antigüedad media (21-30 años, 37%).





El grado de aceptación de las estrategias por área se observa significativamente más alto en Francés (67%), seguido de Ciencias Experimentales (39%) y Talleres de Lenguaje y Comunicación (37%). Por el contrario, el más alto porcentaje de aceptación parcial se encuentra en Inglés (70%) y Matemáticas (63%).

De manera específica, del conjunto de profesores que eligió la opción **adecuadas** el 53% señala que la columna de estrategias sugeridas les permite abordar e instrumentar los aprendizajes; refieren que son una guía orientadora para la planeación; son propuestas flexibles, interesantes, innovadoras, claras y aplicables a los programas, además de que reflejan la experiencia de los profesores que las trabajaron.

Otro grupo de estos profesores (15.78%) considera que las estrategias son adecuadas, pero al ser sugerencias y generales, se tiene la posibilidad de hacer ajustes, principalmente para adaptarlas al grupo. En síntesis, se observa que la aceptación de los profesores es también parcial e incluye una cantidad importante de sugerencias o acotaciones que, desde su perspectiva debieran ser atendidas para mejorar el programa.

Entre quienes optaron por **parcialmente adecuadas**, alrededor del 30% señalan como principal argumento que no son estrategias sino una lista de actividades que orientan el trabajo en el aula, la planeación y el diseño de estrategias propias. También se aborda la extensión de las estrategias, que para un programa indicativo son excesivas o, por el contrario, deberían ser más explícitas. Se reconoce asimismo que el diseño y empleo de las estrategias está estrechamente vinculado al estilo de docencia, lo que exige una construcción o reconstrucción propia.

En relación con su aplicabilidad se encuentra que algunos profesores (35%) las consideran *“insuficientes y no aplicables”*, ya sea por su extensión en relación con los tiempos que requiere su puesta en marcha, porque no están claramente relacionadas con los aprendizajes o no se llega al logro de estos, porque les falta claridad y detalles, son poco innovadoras, muy repetitivas, poco atractivas para los estudiantes. Algunos arguyen que no se considera al Modelo Educativo del Colegio y que al ser sugerencias no se aplican. A continuación, se presentan ejemplos de esas aseveraciones:

*“Son muy ricas, pero también algo abundantes si es que las queremos seguir al pie de la letra”; “No estoy totalmente de acuerdo, algunas de ellas no están explicadas, de manera detallada”; “El espacio del formato no es suficiente”; “Están demasiado específicas, coarta la creatividad del profesor, además de que no nos "estrategias" son actividades”; “Algunas estrategias rebasan el tiempo asignado a cada unidad, pues el tiempo de aplicación se lleva varias sesiones, y son estrategias de un aprendizaje, es decir, las estrategias de un aprendizaje pueden llevarse 1/3 del tiempo destinado a cada unidad”; “Son adecuadas para se necesita más preparación del profesorado para llevarlas a cabo”; “Algunas estrategias del Programa son realmente estrategias otras son meramente listados de actividades y técnicas”; “Algunas resultan originales, pero otras son incoherentes con el tema y el aprendizaje”; “Considero que falta ajustar*

*las estrategias de algunas unidades, puesto que se concentran en el producto que se debe generar, olvidando otros procesos de enseñanza y aprendizaje”; “Considero que son buenas ideas, aunque nunca las he utilizado”.*

De las respuestas también se desprenden algunas sugerencias como: la necesidad de detallar más la descripción de las estrategias y la forma de aplicarlas, desarrollar bancos de estrategias. Un señalamiento que es preciso anotar acerca de las TIC, tiene que ver con el plano institucional en virtud de que se señala una exigencia que conlleva el uso de un recurso que no está garantizado: *“En cuanto a las Tic's no deberían verse como sugeridas, porque uno piensa que podemos usar o no TIC, ya que en la evaluación CAD se ven como obligatorios”.*

Entre quienes optaron por **Inadecuadas (5.39%)**, las respuestas presentan un sesgo negativo ya sea en cuanto a su redacción, la vaguedad de lo planteado, el abuso de ciertos productos de aprendizaje, su limitación como guía para los nuevos profesores, la falta de tiempo para aplicarlas, su falta de correspondencia respecto a los aprendizajes y, en algunos casos, mencionan la falta de infraestructura en los planteles para poder realizarlas. Algunos señalan que las propuestas no son estrategias como lo marca el protocolo de equivalencias y destaca notablemente la crítica puntual, lo que da una idea del conocimiento del programa: *“No son estrictamente hablando estrategias. Solamente son títulos de posibles actividades que puede saberse o no llevar a cabo. Sobre todo, en el caso de los profesores nuevos, no sabrán a qué se refieren esos enunciados que no tienen mayor explicación”.*

*“Sabemos que se le otorgó el nombre de estrategias por ser parte de un formato institucional, pero como docentes entendemos que las que están marcadas no son estrategias, sino actividades que desde mi punto de vista no son las ideales para abordar los aprendizajes”.*

*“Solicita actividades muy complejas y con poco tiempo para realizarlas. Por ejemplo para una temática con 6 subtemas: Restauración, liberalismo económico y político; socialismo utópico y científico, anarquismo, revs. liberales y unificaciones italiana y alemana. En la estrategia se piden hacer 3 lecturas, búsqueda de información, dibujo y organizador gráfico; en un máximo de 4 horas”; “El contexto sociocultural no es el adecuado ni está del todo vinculado a su realidad”.*

Algunas inferencias de carácter general que se realizan a partir de los argumentos de los profesores son las siguientes:

La mayoría asume que el carácter de las estrategias es opcional, en ese tenor se afirma que se construyen las propias, sobre todo porque aseguran *“no deben ser las únicas”.*

Algunos destacan el trabajo colaborativo como un acierto y reconocen en ellas los rasgos del modelo educativo del Colegio; en contraste, otros acusan de enciclopedismo, reduccionismo y de no corresponder a un modelo de estrategia.

La mayor proporción de profesores que las reconoce como una guía o procura su empleo fiel, es de los recién ingresados.

También prevalece una valoración ambivalente y extremista, entre quienes aseguran que deberían ser más detalladas e incluir una evaluación hasta quienes señalan que están muy completas. En algunas aseveraciones se perfila un cierto grado de inexperiencia en el diseño y manejo de las estrategias.

Como en los otros elementos del programa, en este también se insiste en la dificultad de la aplicación en función del tiempo destinado a cada unidad.

A partir de las respuestas se puede afirmar que la mayoría de los profesores identifican la función de la columna de estrategias sugeridas en las cartas descriptivas, independientemente de los aciertos o limitaciones que en ellas encuentran. También se detecta que son consideradas al momento de elaborar o diseñar sus propias estrategias; se observa que algunos profesores no tienen claro lo que es un programa

indicativo, pero lo que es importante destacar es su solicitud de contar con bancos de estrategias y programas operativos que puedan ser consultados.

De estas reflexiones se desprenden además otros señalamientos, como los relativos a la carencia de recursos adecuados en tiempo y forma por parte de la escuela, particularmente en laboratorios de Ciencias Experimentales y de Cómputo. Asimismo, se manifiesta una expectativa de los profesores interinos respecto de los de tiempo completo en el tenor de considerar necesario que compartieran sus estrategias a fin de contrastarlas con las propias. Se identifican también algunas líneas para la formación de profesores, como en el área de Matemáticas que plantea cursos de Geogebra interactivo.

## La pregunta 8:

### Estructura del enunciado

N°	Enunciado	Opciones de respuesta	Tipo de Respuesta	Elementos que interesa rescatar de la explicación abierta
8.	La correspondencia de las formas de evaluación indicadas en los Programas con respecto a los aprendizajes señalados es adecuada:	Totalmente Predominantemente Regularmente Parcialmente No lo es	Combinada: 5 opciones excluyentes Explicación abierta	a) Comprensión de las sugerencias de evaluación, a partir de la respuesta positiva o negativa. b) Identificación de la concepción de evaluación a partir de las expresiones sobre su empleo. c) Problemas específicos en la relación aprendizaje-evaluación

El ítem n° 8 (*La correspondencia de las formas de evaluación indicadas en los Programas con respecto a los aprendizajes señalados es adecuada:*) es una pregunta de respuesta combinada que ofrece 5 opciones excluyentes y solicita una explicación abierta. Las opciones de respuesta se presentan en una escala que va de una calificación “totalmente” a “no lo es”.

A través del cuestionamiento presentado en términos de afirmación se busca obtener información puntual acerca de la aplicación de los programas actualizados desde la perspectiva que refieren los profesores con relación a su valoración sobre las formas de evaluación indicadas y su empleo cotidiano.

### Qué responden los profesores

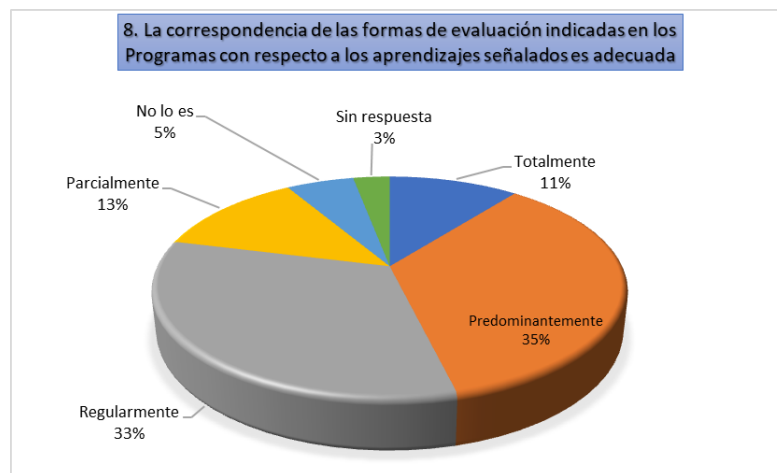
Frecuencia de respuesta al ítem 8. La correspondencia de las formas de evaluación indicadas en los Programas con respecto a los aprendizajes señalados es adecuada:						
Totalmente	Predominante mente	Regularmente	No lo es	Parcialmente	Sin respuesta	TOTAL
71	237	218	37	84	20	667

46% de los profesores estima que hay una adecuada correspondencia entre las propuestas de evaluación y los aprendizajes (totalmente y predominantemente); 18% no reconoce esa correspondencia o la considera parcial y el 33% señala una correspondencia regular.

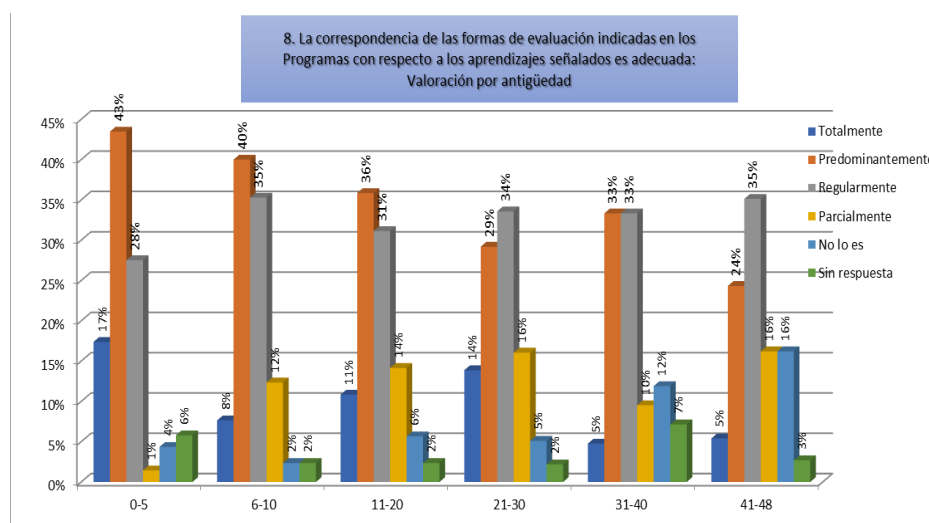
Las diferencias se observan sobre todo por área, donde el reconocimiento de esa correspondencia entre evaluación y aprendizajes en términos de totalidad es nuevamente más alto en Francés (33%).

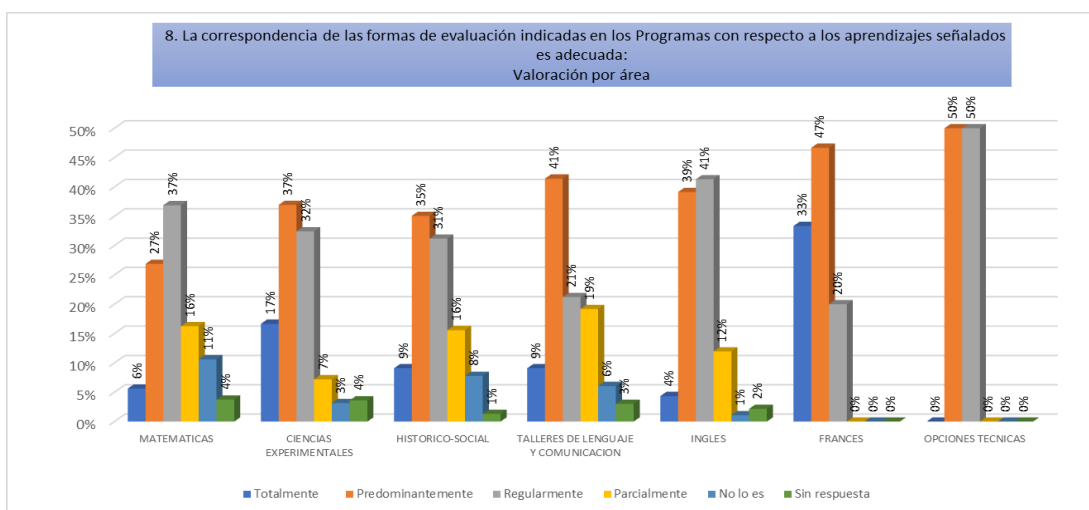
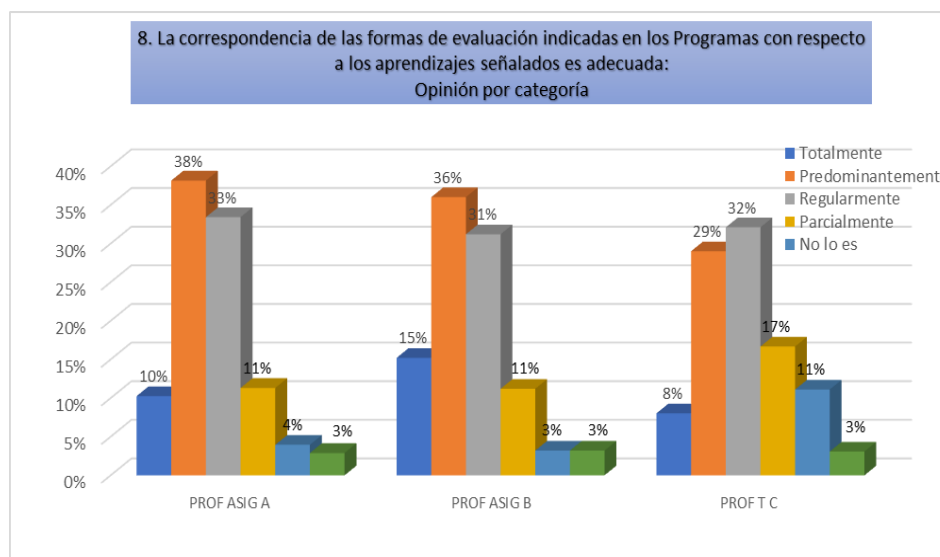
Del 11% de profesores que señaló la opción de **totalmente**, más de la mitad reitera que existe correspondencia de la evaluación con los aprendizajes; refiere que se propone una evaluación integral, a partir de explicitación de los tres momentos a evaluar (diagnóstica, formativa y sumativa), “ya que existe una gradación en los aprendizajes, así que la evaluación está concebida como punto culminante en la adquisición de conocimientos, procedimientos (habilidades) y actitudinal”.

Con relación al 35% de profesores que reconoce una correspondencia **predominante**, en lo general se observa una buena aceptación de las propuestas para evaluar y de su correspondencia con los aprendizajes, a pesar de las objeciones que se expresan, las cuales son de distinta naturaleza. Entre los elementos que se valoran positivamente están: *“sirven de referente y apoyo”, “se mencionan cuáles son los resultados de aprendizaje esperados y proponen el instrumento que sería adecuado para ellas”, “hay indicadores para el docente, están los criterios de evaluación para orientarlo a lo largo de la unidad del Programa”, “atiende las diferentes fases de la evaluación.”, “favorecen una evaluación integral de los estudiantes”, “se mencionan cuáles son los resultados de aprendizaje esperados y proponen el instrumento que sería adecuado para ellas”* etc. Hay quien señala la importancia de *“hacer una evaluación diferenciada, de acuerdo con el proceso de los alumnos”*, como si esta fuera una carencia en las propuestas de los programas.



Destaca el reconocimiento de un rol directivo del profesor en el proceso de evaluación, así como el reconocimiento de un componente del programa que resulta sumamente valioso en términos de orientación del proceso y de las herramientas que se pueden emplear; no obstante, hay un porcentaje menor de profesores que manifiesta la necesidad de ser más puntuales en la descripción de este apartado y algunos que señalan la ausencia de elementos para evaluar los aprendizajes actitudinales. Inclusive, algunos reportan herramientas o procedimientos que aplican para evaluar. Resulta llamativo que una quinta parte de estos profesores no explicó su elección.





Con respecto al 33% de los profesores que eligió la opción de **regularmente** es poco preciso establecer una tendencia de su aceptación o rechazo sobre la evaluación debido a un discurso contradictorio y ambivalente; por un lado, eligen la opción “regularmente”, pero en su respuesta abierta manifiestan estar de acuerdo con las propuestas vertidas en los programas.

Las valoraciones positivas en este grupo refieren el componente de evaluación como “una aportación de los nuevos Programas [...] aunque c/profesor tenemos estilos diferentes”; “las sugerencias atienden a los criterios básicos de evaluación: diagnóstica, formativa, y la final o sumativa; la propuesta coincide con las temáticas abordadas en las unidades programáticas y a través de ella se puede ver en qué medida se lograron los aprendizajes”; “las propuestas consideran los pilares del CCH aprender-aprender aprender a ser y aprender a hacer”, entre otras.

Las objeciones o necesidades expresadas están en el tenor de: la insuficiencia en tanto que no cubren la totalidad de los aprendizajes, la falta de explicitación y detalle, falta de ejemplos sobre los instrumentos con los que se evalúan los aprendizajes. La necesidad formar a los profesores en la importancia de la evaluación, pues ésta no es solo numérica, sino implica otros aspectos que no son claros para todos.

En pocos casos los señalamientos son más críticos, ya que refieren falta de coherencia entre lo que se enseña y lo que se evalúa, incomprensión de lo contenido en el apartado, la prevalencia de una concepción muy superficial de la forma de evaluar, y uno más que reclama para el profesor el derecho a determinar

las formas de evaluación (como si el componente en el programa fuera de carácter prescriptivo). Asimismo, la quinta parte de los profesores de este grupo no explicó por qué considera que la correspondencia entre evaluación y aprendizajes es regular.

Un punto de partida para iniciar la reflexión sobre este componente, son dos aseveraciones: “*son muy generales y dejan muy abierta la forma de evaluar*”, “*son indicativas pero no se profundiza*”, primero porque son expresiones compartidas por una buena parte de los profesores encuestados; segundo, porque revelan una alta expectativa del programa en general, y de este componente en particular, que no se ve cubierta con los Programas de Estudio Actualizados.

Además de los descritos, hay otras ideas que son compartidas por los profesores independientemente de la opción elegida en la pregunta de opción múltiple:

- El tiempo es insuficiente para el desarrollo de las estrategias y el logro de los aprendizajes.
- Las formas de evaluación las ajusta el profesor a los grupos y sus características.
- El formato requiere mayor espacio para la descripción de evaluación.
- Se considera necesario modelar algunos ejemplos de instrumentos y del proceso.

Es preciso señalar que en este caso, como en otros a lo largo del cuestionario, se observan imprecisiones en el discurso, falta de claridad en las ideas que se busca expresar y en algunos casos, construcciones sintácticas inadecuadas.

## La pregunta 9:

### Estructura del enunciado

N°	Enunciado	Opciones de respuesta	Tipo de Respuesta	Elementos que interesa rescatar de la explicación abierta
9.	Los Programas de Estudio le permitieron que la planeación y organización de sus clases fuera:	Muy fácil Fácil Complicada Difícil No hago planeación	Combinada: 5 opciones excluyentes Explicación abierta	a) Identificación de la práctica de planeación b) Reconocimiento del uso del programa como una herramienta para la planeación y organización de las clases. c) Dificultades en la comprensión del programa (por asignatura) d) Expresiones de aceptación, objeción o rechazo sobre el programa.

El ítem n° 9 (*Los Programas de Estudio le permitieron que la planeación y organización de sus clases fuera:*) es una pregunta de respuesta combinada que ofrece 5 opciones excluyentes y solicita una explicación abierta. Las opciones de respuesta se presentan en una escala de cuatro opciones que van de una calificación “muy fácil” a “difícil” y una quinta opción que da la posibilidad de negar el acto de planear.

Este cuestionamiento busca explorar las prácticas de planeación docente, el uso del programa como una herramienta para la planeación y organización de las clases, así como las dificultades enfrentadas para la comprensión del programa (por asignatura).

### Qué responden los profesores

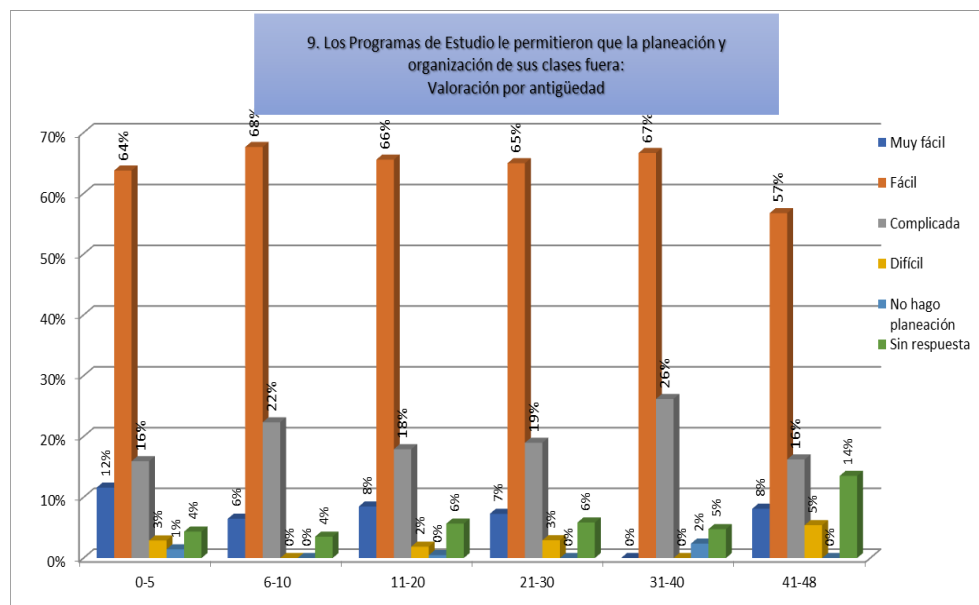
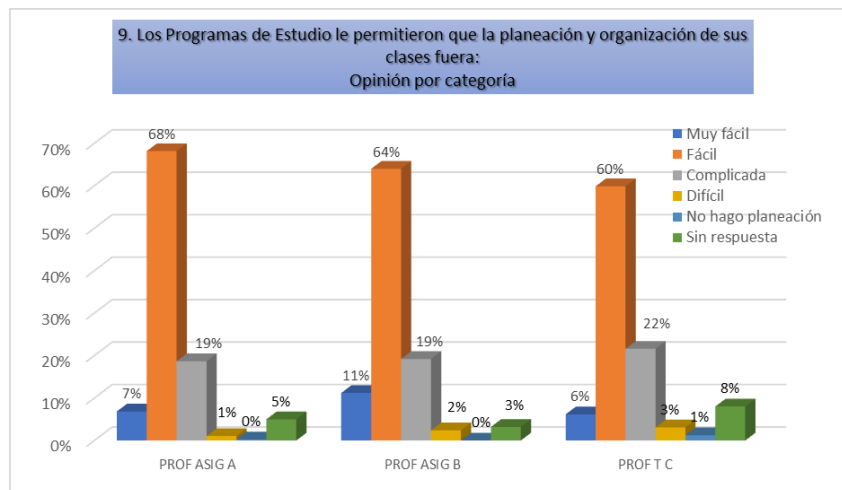
Frecuencia de respuesta al ítem 9. Los Programas de Estudio le permitieron que la planeación y organización de sus clases fuera:						
Muy fácil	Fácil	Complicada	Difícil	No hago planeación	Sin respuesta	TOTAL
50	436	130	12	3	36	667



El primer elemento que llama la atención en estas respuestas es el referido a que prácticamente todos los profesores aceptan la tarea de planear como un asunto inherente a la docencia; de igual forma, se desprende la premisa de que para el 99%, el programa indicativo es el referente para la planeación.

Desde la respuesta cerrada, la dificultad que representa a los profesores es prácticamente inexistente pues el 73% declara planear a partir del programa indicativo y le resulta fácil o muy fácil

hacerlo. En tanto que solo un 22% reporta alguna dificultad para planear, situación que exige la detección de esos profesores para atender a las dificultades que enfrentan.



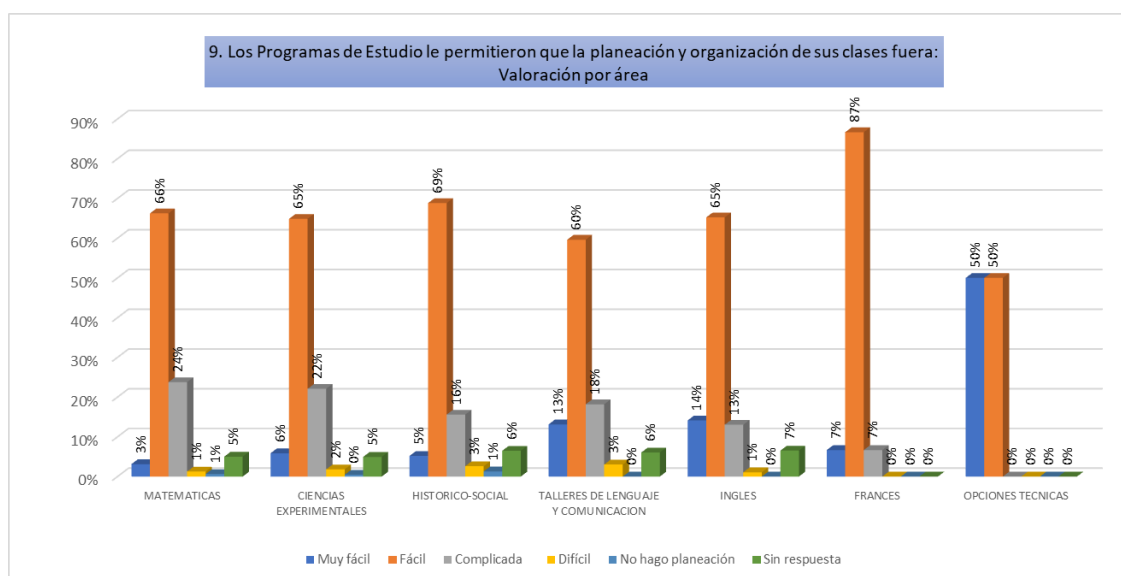
No obstante, en las respuestas abiertas se observa un alto grado de dificultad relacionado, sobre todo, con la nueva organización, ya que muchos expresan esperar ver temas y aprendizajes como el anterior,



inclusively señalan que ahora “están ocultos”, o aluden a que los cambios estuvieron solamente en el reordenamiento de las unidades. Además, las valoraciones no abarcan al conjunto del programa, sino prácticamente se reducen a la carta descriptiva, lo que permite inferir que el conocimiento del programa es muy limitado.

El programa sí es el referente para la planeación en términos generales, pero la temática sigue siendo el punto de partida para planear. Muy pocos profesores señalan al aprendizaje como el referente para organizar la docencia.

Destaca en la gráfica, como en otros momentos, la valoración positiva del 94% de los profesores de Francés quienes declaran que el programa le facilitó la planeación de su docencia y afirman que “los programas están organizados de tal manera que su lectura facilita mi planeación”, aunque también expresan preocupación al señalar que “Fácil en el sentido de que el programa es claro en los aprendizajes y temas que debemos abordar. Pero llevar a cabo el enfoque accional al aula es complejo, el enfoque es adecuado pero no es fácil evaluar procesos de aprendizaje. Nuestra tarea siempre será compleja.”



## La pregunta 10:

### Estructura del enunciado

N°	Enunciado	Opciones de respuesta	Tipo de Respuesta	Elementos que interesa rescatar de la explicación abierta
10.	En la aplicación de los Programas de Estudio, usted organizó su docencia:	<ul style="list-style-type: none"> <li>Apegándose al Programa indicativo</li> <li>Introduciendo ajustes menores</li> <li>Realizando algunos cambios</li> <li>Haciendo modificaciones sustanciales</li> </ul>	Combinada: 4 opciones excluyentes (fueron interpretadas como incluyentes) Explicación abierta	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Reconocimiento del uso del programa como una herramienta para la planeación y organización de las clases.</li> <li>b) Dificultades en la comprensión del programa (por asignatura)</li> <li>c) Expresiones de aceptación, objeción o rechazo sobre el programa.</li> </ul>

El ítem n° 10 (*En la aplicación de los Programas de Estudio, usted organizó su docencia:*) es una pregunta de respuesta combinada que ofrece 4 opciones excluyentes y solicita una explicación abierta. Las opciones de respuesta van desde *Apegándose al Programa indicativo* hasta *Haciendo modificaciones sustanciales*.

A través de este cuestionamiento se busca un acercamiento a las formas en que los profesores conciben el programa de estudio de su asignatura y el empleo que le dan al momento de planear su curso.

### Qué responden los profesores

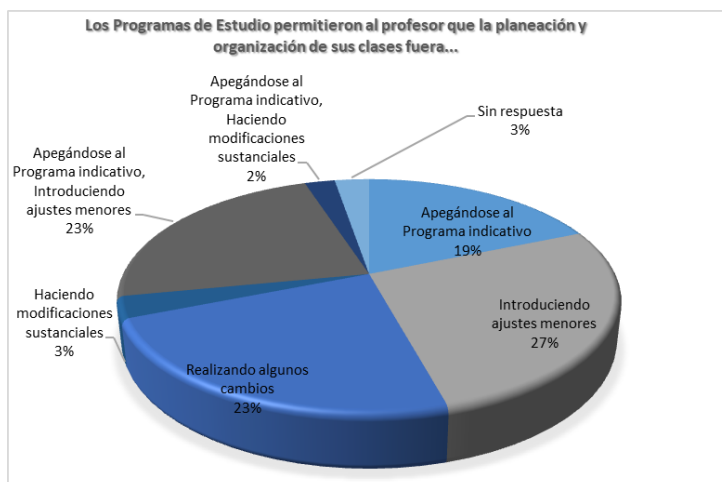
Frecuencia de respuesta al ítem 10. En la aplicación de los Programas de Estudio, usted organizó su docencia:						
Totalmente	Predominante mente	Regularmente	No lo es	Parcialmente	Sin respuesta	TOTAL
71	237	218	37	84	20	667

Una de las problemáticas registradas en la aplicación del instrumento y las respuestas obtenidas se refiere a la interpretación diversa y ambigua que una buena parte de los profesores realizó sobre las preguntas y las respuestas cerradas ofrecidas. Particularmente en este cuestionamiento, aunque las respuestas eran excluyentes, un total de 164 profesores (25%) marcó dos o hasta cuatro respuestas, lo que puede interpretarse como una muestra de inseguridad sobre el dominio del programa y la expresión del ejercicio docente.

Esta situación se explica en la medida que al igual que en otros ítems, debido a la aplicación del instrumento en papel, se presentó una sobreinterpretación de varias preguntas; de tal manera que esta que exigía respuesta única porque las opciones eran excluyentes, fue resuelta con las combinaciones que se muestran a continuación y de la que se ofrece una gráfica. Ante el cuestionamiento, en *la aplicación de los Programas de Estudio, usted organizó su docencia*, quedó evidenciado que la gran mayoría de los profesores refiere hacer algún tipo de ajuste o modificación al programa indicativo, el cual no se limita a la planeación ampliada tomándolo como modelo, sino se toman la libertad de hacer modificaciones de fondo y forma.

En la aplicación de los Programas de Estudio, usted organizó su docencia... combinación de respuestas			
Apegándose al Programa indicativo, Introduciendo ajustes menores	Apegándose al Programa indicativo, Introduciendo ajustes menores, Realizando algunos cambios	Apegándose al Programa indicativo, Realizando algunos cambios	Introduciendo ajustes menores, Realizando algunos cambios
Apegándose al Programa indicativo, Haciendo modificaciones sustanciales	Apegándose al Programa indicativo, Introduciendo ajustes menores, Realizando algunos cambios, Haciendo modificaciones sustanciales	Apegándose al Programa indicativo, Realizando algunos cambios, Haciendo modificaciones sustanciales	Realizando algunos cambios, Haciendo modificaciones sustanciales

La distribución de respuestas se muestra en la siguiente gráfica, y como se observa, solamente un 20% declara haber seguido puntualmente el programa indicativo para planear su docencia, aunque en las respuestas abiertas también dan cuenta de observaciones, modificaciones y críticas. En tanto el 73% restante señala haber realizado algunas modificaciones o ajustes menores, aunque la declaración no da cuenta puntual de la gradualidad de esos cambios.



No obstante, lo que destaca es la tendencia a realizar cambios a la hora de emplear el programa indicativo como el punto de partida para la planeación docente. Solamente el 20% declara apegarse a él, en tanto que 73% reconoce realizar algunos cambios o ajustes menores y un 6% indica realizar modificaciones sustanciales.

Esta respuesta permite refrendar en principio, la apreciación en el tenor de la aceptación de los programas como orientadores de la docencia, aunque las respuestas abiertas parecieran contrariarla.

Las expresiones de los profesores al explicar las razones de los cambios o ajustes realizados se presentan igualmente diversas que en los ítems anteriores. Van desde quien afirma simplemente que siempre se cambia, hasta quienes señalan que ante la estrechez del tiempo se ven precisados a omitir aprendizajes.

El factor más señalado es el de ajustar los tiempos, asociados a los aprendizajes y la temática. Le sigue el reordenamiento de aprendizajes y temática; algunos profesores señalan la necesidad de agregar contenidos o aprendizajes para *“lograr una mayor congruencia”*. Hay quienes afirman que los ajustes los realizan en función del programa anterior que les parecía mejor organizado.

Una valoración recurrente en ese sentido es que un porcentaje significativo de docentes en las diversas asignaturas refiere que no percibe los cambios en los programas o que solamente ocurrieron en el reordenamiento de lo que ya estaba, lo que en apariencia les facilita la tarea de planear, aunque pudieran también incurrir en omisiones de la aplicación de los programas. Otros más aluden a los cambios invocando la experiencia en la docencia, o a la necesidad de hacerlo en función de la composición de los grupos.

Otro cambio señalado con alta frecuencia es el relacionado con el empleo de las estrategias propuestas, toda vez que se observa una clara incompreensión de lo que se consigna en los programas, ya sea por la dificultad e inexperiencia de algunos profesores o porque efectivamente, lo propuesto en ellos no alcanza a la enunciación pertinente de las estrategias.

10. En la aplicación de los Programas de Estudio, usted organizó su docencia	Apegándose al Programa indicativo	Apegándose al Programa indicativo, Haciendo modificaciones sustanciales	Apegándose al Programa indicativo, Introduciendo ajustes menores	Apegándose al Programa indicativo, Introduciendo ajustes menores, Haciendo modificaciones sustanciales	Apegándose al Programa indicativo, Introduciendo ajustes menores, Realizando algunos cambios	Apegándose al Programa indicativo, Introduciendo ajustes menores, Realizando algunos cambios, Haciendo modificaciones sustanciales	Apegándose al Programa indicativo, Realizando algunos cambios	Apegándose al Programa indicativo, Realizando algunos cambios, Haciendo modificaciones sustanciales	Haciendo modificaciones sustanciales	Introduciendo ajustes menores	Introduciendo ajustes menores, Realizando algunos cambios	Realizando algunos cambios	Realizando algunos cambios, Haciendo modificaciones sustanciales	Sin respuesta	TOTAL
MATEMÁTICAS	24%	0.6%	11%	0.0%	6%	1%	6%	0%	3%	25%	3%	21%	0%	1%	100%
CIENCIAS EXPERIMENTALES	21%	0.5%	13%	0.5%	4%	1%	5%	1%	3%	25%	2%	20%	1%	4%	100%
HISTÓRICO-SOCIAL	22%	0.0%	9%	0.0%	4%	1%	3%	0%	5%	25%	5%	25%	0%	1%	100%
TALLERES DE LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	11%	0.0%	3%	0.0%	1%	0%	3%	2%	5%	27%	2%	42%	1%	2%	100%
INGLÉS	12%	3.3%	9%	0.0%	5%	1%	3%	0%	0%	25%	8%	33%	0%	1%	100%
FRANCÉS	27%	0.0%	20%	0.0%	0%	7%	7%	0%	0%	40%	0%	0%	0%	0%	100%
OPCIONES TÉCNICAS	0%	0.0%	0%	0.0%	0.0%	0%	0%	0%	0%	50%	0%	50%	0%	0%	100%

Quienes declaran un mayor nivel de apego al programa son Francés y Matemáticas, aunque paradójicamente también expresan en las respuestas abiertas, un sinnúmero de modificaciones realizadas. En contraste, quienes declaran un menor nivel de apego a los programas son los profesores de Talleres de Lenguaje y Comunicación con apenas 11%, área en la que se aprecia una serie de contradicciones y posturas disidentes y de desencuentro con relación a los contenidos, la temática, la secuencia, los aprendizajes y los enfoques; los profesores de esta área señalan con más agudeza la

necesidad de reordenar las unidades en función de las lecturas que se busca realizar o de la secuencia de contenidos. También en Talleres de Lenguaje y Comunicación, al igual que en Ciencias Experimentales se alude al cambio en función de la repetición de temáticas y a los estilos de docencia.

Algunos profesores de todas las áreas señalan falta de coherencia en la secuencia temática de sus programas, casi paralelamente a una inadecuada gradación de los aprendizajes; estos argumentos pueden estar relacionados con un insuficiente conocimiento y comprensión de los programas.

En síntesis, la información aportada por los profesores con relación al manejo que hacen del programa en lo cotidiano, es reveladora de diversas concepciones de la docencia, entre las que destacan la maleabilidad con que se asume el programa como instrumento; documentar que aunque en las declaraciones se reconoce como el referente obligado, en la práctica resulta opcional; da cuenta de las dificultades que los profesores enfrentan para la aplicación del programa y el desarrollo del curso, refrendando una vez más, que el tiempo asociado a la temática y los aprendizajes son el mayor desafío en el aula.

### La pregunta 11:

#### Estructura del enunciado

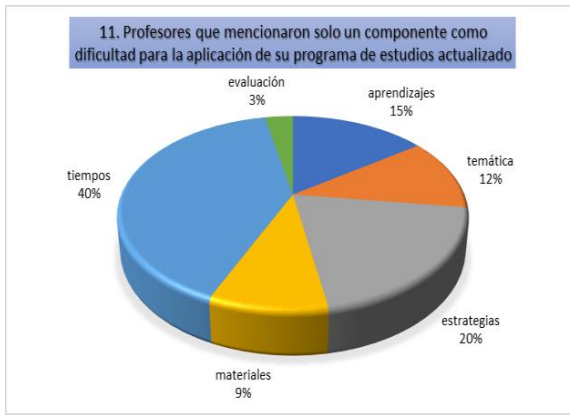
N°	Enunciado	Opciones de respuesta	Tipo de Respuesta	Elementos que interesa rescatar de la explicación abierta
11.	De los componentes de los Programas, señale dónde encontró dificultades para su aplicación:	Aprendizajes Temática Estrategias Materiales Tiempos Evaluación	Combinada: 6 opciones múltiples Ejemplificación	a) El tipo de argumentación sobre las dificultades señaladas: coherencia o correspondencia, insuficiencia, exceso, carencia, p.ej. b) Comprensión de los componentes enumerados

El ítem n° 11 (*De los componentes de los Programas, señale dónde encontró dificultades para su aplicación:*) es una pregunta de respuesta combinada que ofrece 6 opciones incluyentes y solicita una explicación abierta. Las opciones de respuesta se presentan con los nombres de los componentes básicos de los programas, sin orden jerárquico: Aprendizajes, Temática, Estrategias, Materiales, Tiempos, Evaluación.

A través de este cuestionamiento se busca explorar el conocimiento de los profesores acerca del programa de su asignatura y detectar, a partir de su valoración, los principales obstáculos para la aplicación de los Programas de Estudio.

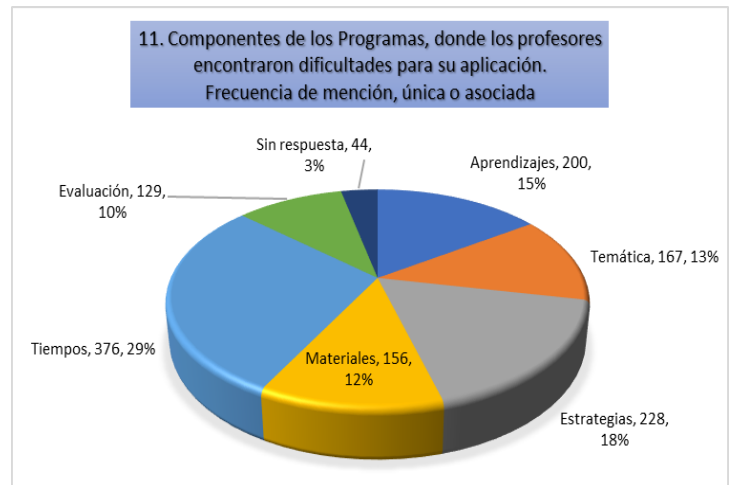
#### Qué responden los profesores

Frecuencia de respuesta al ítem 11. De los componentes de los Programas, señale dónde encontró dificultades para su aplicación:						
Aprendizajes	Temática	Estrategias	Materiales	Tiempos	Evaluación	Sin respuesta
200	167	228	156	376	129	44

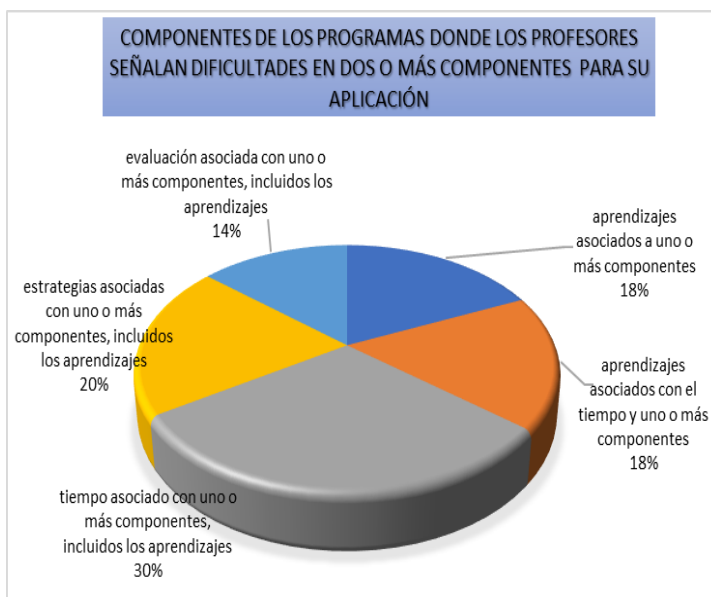


Para dar cuenta de la relevancia de las respuestas de los profesores en la identificación de dificultades para la aplicación del Programa de Estudio de su materia, se procedió a agruparlas en cinco categorías, cada una de las cuales inicia con el factor de mayor frecuencia de respuesta, asociado a los otros elementos; de tal manera que estas categorías son encabezadas por: los aprendizajes, el tiempo, las estrategias y la evaluación. La suma ofrece un número mayor al de los profesores encuestados en virtud de que la respuesta contemplaba la selección de dos o más opciones.

Vale precisar que 39% (258) de los profesores encuestados seleccionaron solamente una opción, identificándola como un único factor que representó una dificultad en la aplicación de los Programas de Estudio Actualizados; destaca en este subgrupo, el reconocimiento del tiempo como el factor de mayor dificultad (40%), seguido de las estrategias (20%), en tanto que el factor con menor dificultad expresada fue el de evaluación (3%).



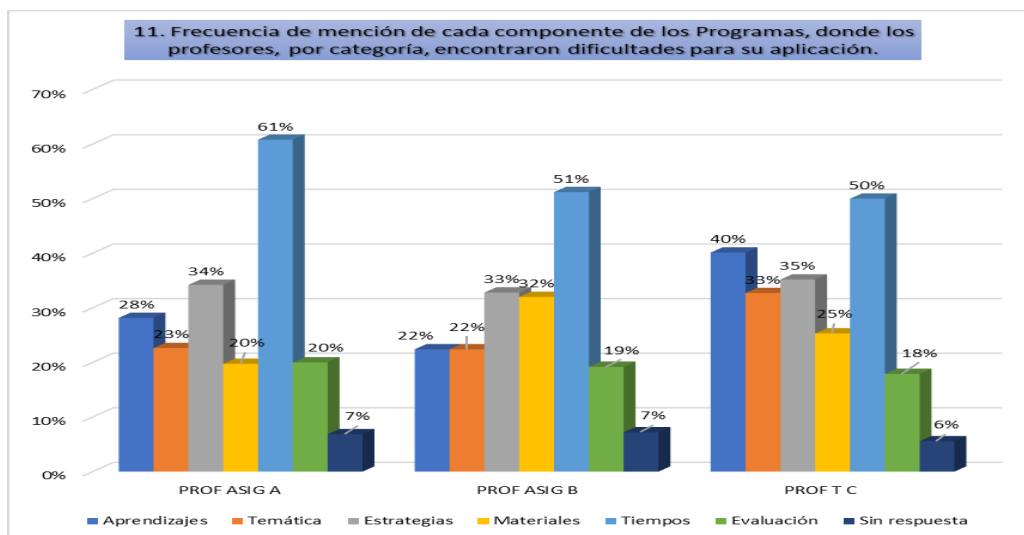
Al igual que en la selección de una única opción, en la selección múltiple el factor más señalado es el tiempo que se destina a cada unidad asociado principalmente, al exceso de aprendizajes o su desequilibrio; estos dos conjuntos suman el 48%. Aún más, en un conteo por separado de cada factor, se observa que para 45% de los profesores, el tiempo es un factor que impide la correcta aplicación de los Programas de Estudio Actualizados, en tanto que los otros factores son señalados en promedio por 30% de los profesores. Esta valoración se mantiene muy semejante en el análisis por materias/área.



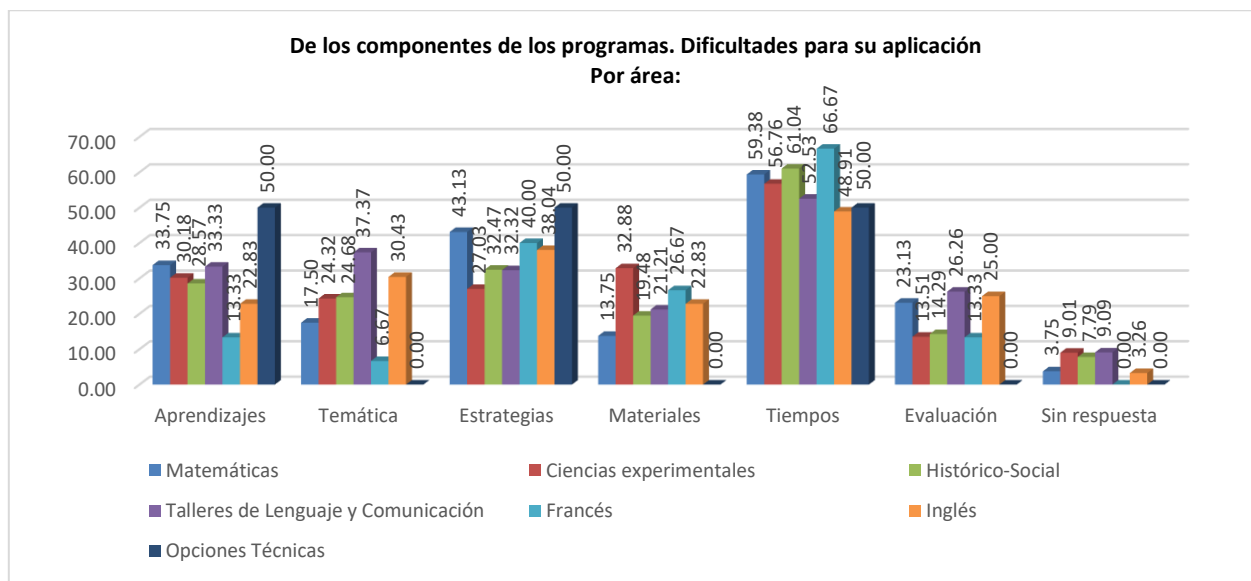
En este análisis segmentado también destaca la mención de las estrategias como dificultad, por un 36% de los profesores. Asimismo, es significativo que solamente un 7% de los profesores encuestados no hubieran expresado su opinión, lo que es clara evidencia de que para la mayoría de los profesores participantes en los TREDs la aplicación de los programas actualizados ha representado un cierto grado de dificultad.

Las respuestas abiertas arrojan la particularidad de la dificultad, empezando porque se observa que los conceptos se manejan indistintamente por parte de la generalidad de los profesores, como temática, aprendizaje y contenido, que son empleados como sinónimos.

También revelan cómo el tiempo les representa una dificultad con frecuencia, insalvable; en las explicaciones se perfilan como su origen, la cantidad de temáticas, la complejidad del aprendizaje, el ritmo de los alumnos, la ausencia de condiciones de apoyo, particularmente en Ciencias Experimentales o la reducción de sesiones escolares por causas diversas.



Algunos manifiestan como el origen de diversas dificultades, la incomprensión de los planteamientos en el programa por parte del profesor; alguno alude al empleo de “*palabras rebuscadas*”, otros al desconocimiento de materiales e instrumentos propuestos. Asimismo, depositan en las limitaciones de los alumnos, el origen de las dificultades que se enfrentan en la aplicación de los Programas de Estudio; aluden a limitaciones para comprender los conceptos y lograr los aprendizajes por considerarlos “*muy elevados*”, así como a las carencias académicas previas (conocimientos insuficientes).



En Matemáticas, por ejemplo, a la dificultad del tiempo, se suma el de algunas temáticas que son calificadas como “*complicadas*”. Y a las dificultades expresadas, también se suma la crítica con relación a las estrategias, de las que se insiste en que no son estrategias, sino secuencias o incluso, actividades inconexas.

## La pregunta 12:

### Estructura del enunciado

N°	Enunciado	Opciones de respuesta	Tipo de Respuesta	Elementos que interesa rescatar de la explicación abierta
12.	¿Qué aprendizajes de los Programas han representado mayor dificultad de logro para los alumnos?	ninguna	Abierta	a) Frecuencia de los aprendizajes señalados por asignatura. b) Comprensión y diferenciación entre los conceptos de aprendizaje y temática

El ítem n° 12 (*¿Qué aprendizajes de los Programas han representado mayor dificultad de logro para los alumnos?*) es una pregunta de respuesta abierta, que busca conocer la visión de los profesores en torno a la problemática que enfrenta en su cotidianidad con respecto a los aprendizajes planteados por el Programa de Estudio Actualizado.

### Qué responden los profesores

En las respuestas dadas al tipo de dificultades que encuentran los profesores en relación con los aprendizajes, lo primero que resulta notorio es que se da cuenta del trabajo con temáticas y no con los aprendizajes. Por diversas razones se puede suponer que ha resultado más fácil o familiar para el profesor la alusión a temas o contenidos. Sin embargo, ello no obsta para hacer notar que el término de aprendizajes relevantes es una noción básica en la comprensión y puesta en práctica de los Programas de Estudio ya que dirige la mirada hacia una formación general vinculada a la cultura básica<sup>1</sup>, por lo que conviene tener presente la importancia de esta noción.

En algunas materias ha sido posible rescatar de las respuestas de los docentes algunas ideas generales en torno a las dificultades de enseñanza, en otras materias como las que forman el área de Ciencias Experimentales, se recuperan una diversidad de contenidos temáticos. Así también los docentes señalan dificultades que van más allá de la pregunta inicial y se comentan asuntos relacionados con los aprendizajes transversales, las habilidades cognitivas complejas o las herramientas necesarias para arribar con éxito a los aprendizajes. Todo lo anterior explica que en los siguientes párrafos se encontrará información de índole diversa en torno a las respuestas dadas.

Para el caso de las materias de Historia de México e Historia Universal, podría resumirse la información que dieron los profesores de la siguiente manera: Las dificultades principales se detectan en cuanto a las habilidades transversales como lectura y escritura, al trabajo con fuentes históricas, el aprendizaje de temas con alta abstracción y densidad conceptual (capitalismo, liberalismo, socialismo), y la complejidad de los estudiantes para comprender la Historia como proceso. A ello se agrega la dificultad para comprender la forma en que se trabaja la Historia, y la simultaneidad de los procesos históricos. Otro problema mencionado reiteradamente es el de la realización de una investigación por parte de los alumnos, ya que ésta implica rubros (como plantear problemas, objetivos, hipótesis, metodología, etc.) donde hay insuficiencias formativas importantes.

---

<sup>1</sup> García Camacho Trinidad (2004). Planear en función de los aprendizajes puede resultar una obviedad metodológica, sin embargo, para el modelo educativo del Colegio es un punto central, ya que en ellos se expresa el concepto de cultura básica, eje articulador de las actividades formativas... la cultura básica no es solamente el aprendizaje de datos y conceptos, sino la adquisición de las bases metodológicas y los procedimientos específicos de las áreas y las asignaturas para acceder y aplicar esos conocimientos. En consecuencia, es importante no perder de vista que los aprendizajes deben desarrollar estas habilidades intelectuales (contenido fundamental de la cultura básica) y lograr que funcionen como los parámetros para regular todas las actividades en el aula. Pág. 3. Tomado de: [https://www.eventos.cch.unam.mx/tpd/doc/materiales/TPD\\_L05\\_GarciaT\\_ModEducHabilDocen.pdf](https://www.eventos.cch.unam.mx/tpd/doc/materiales/TPD_L05_GarciaT_ModEducHabilDocen.pdf)  
Fecha: 5 de marzo del 2019.

Referente a la materia de TLRIID, entre las dificultades mencionadas se encuentran las tareas relacionadas con la redacción de escritos -como el ensayo académico-, el diseño del proyecto de investigación y el informe final de investigación (la crítica es *“cómo realizar una investigación social y no meramente un trabajo indagativo”*). Se señala que implica mucho trabajo llegar al nivel de elaboración de un producto creativo en tanto la dificultad con el proceso de investigación y escritura académica formal. Asimismo, se dice que a los estudiantes se les dificulta comprender los textos expositivos y argumentativos, así como el comentario analítico comparativo y la reseña crítica, lo mismo que la distinción de los géneros periodísticos como el artículo de opinión y su estructura argumentativa.

Otros profesores también señalan como dificultades los temas que retoman las estructuras gramaticales, de sintaxis y ortografía, y los conceptos de difícil comprensión como aquellos que utilizan términos de retórica (por ejemplo, el poema lírico; o en el caso del cuento y la novela, la ficción y la verosimilitud).

En el caso de las asignaturas de Matemáticas, y omitiendo el largo listado que podría hacerse sobre temas y contenidos, hay algunos puntos centrales a señalar. Por ejemplo, se advierte que el enfoque de la materia dificulta el tránsito de la secundaria al CCH, ya que no hay la costumbre de explorar un problema sino de simplemente utilizar fórmulas. Otro comentario señala que la dificultad radica en el abordaje del planteamiento de problemas y su solución con interpretación, considerando que la lectura conlleva entender, comprender y razonar. Algunos temas críticos mencionados por los docentes son: manejo y comprensión de los números racionales y sus operaciones, funciones y ecuaciones, el manejo de las reglas del álgebra, funciones trigonométricas; sin embargo, el de mayor frecuencia de mención es el relacionado con los números racionales.

Si bien no era el propósito del ítem, se recuperó información valiosa relacionada con la enorme diversidad de temas señalados por los docentes en el caso de Ciencias Experimentales, por lo que se enlista aquellos contenidos que los profesores advierten de especial complejidad; los temas en negritas son recurrentes en las respuestas de los profesores. Éstos son: Reacciones Redox; Genética; Termodinámica; Estequiometría; Entropía; Física moderna; Modelos (micro-macro); Metabolismo; Herencia; Leyes de Newton y aprendizajes relacionados con las matemáticas que sirven de base para la comprensión de contenidos de las materias que forman el área de Ciencias Experimentales.

Para Francés hay un consenso importante en las respuestas de los profesores. Ellos señalan que las dificultades se concentran en los semestres 3° y 4° debido a que implican un reemplazo o reutilización de conocimientos previos. Si éstos son deficientes, los nuevos contenidos tienden a complejizarse en el aula. Las habilidades de producción y comprensión oral son, según los docentes, de los aspectos más críticos. A ello se agrega la infraestructura suficiente para trabajar con asiduidad el tema de la comprensión oral.

Finalmente, en el caso de Inglés las respuestas de los profesores se centran más en los contenidos temáticos. Los más señalados son: la producción oral; los tiempos en pasado simple y continuo (se comenta que para el alumno es complicado el uso de auxiliar y los verbos en pasado), información sobre direcciones, la diferencia entre adjetivos y adverbios; el uso de las preposiciones de tiempo y lugar, la comprensión auditiva y los aspectos gramaticales.

Algunos comentarios realizados por los docentes señalan que *“los de expresión e interacción escrita toman mucho tiempo. Pocos alumnos entienden que hay que comunicarse en inglés”*, y ello demanda de los alumnos mayores y mejores aprendizajes para lograr la autonomía. También hay señalamientos que explican la posible interferencia de la lengua materna para la mejora de los aprendizajes de los alumnos.



## La pregunta 13

### Estructura del enunciado

N°	Enunciado	Opciones de respuesta	Tipo de Respuesta	Elementos que interesa rescatar de la explicación abierta
13.	Señale las causas o factores más importantes de esa dificultad.	Formulación y/o organización inadecuadas Conocimientos insuficientes de los alumnos Extensión de los contenidos de estudio Carencia de apoyos didácticos o de infraestructura Problemas en el aula y/o laboratorio y/o el plantel Deficiencias particulares de preparación Requerimientos de formación docente Tamaño del grupo	Combinada: 8 opciones múltiples Explicación abierta	a) Tipo de argumentos esgrimidos para explicar la dificultad. b) Frecuencia de enunciación de la problemática sin argumentación.

El ítem n° 13 (*Señale las causas o factores más importantes de esa dificultad*), es un cuestionamiento de respuesta combinada que ofrece 8 opciones incluyentes y solicita una explicación abierta. Las opciones de respuesta se presentan con los que se considera podría representar algún obstáculo en la implementación de los programas, sin orden jerárquico: Formulación y/o organización inadecuadas, Conocimientos insuficientes de los alumnos, Extensión de los contenidos de estudio, Carencia de apoyos didácticos o de infraestructura, Problemas en el aula y/o laboratorio y/o el plantel, Deficiencias particulares de preparación, Requerimientos de formación docente, Tamaño del grupo.

Es una pregunta que busca precisar la información obtenida en el ítem 12, el cual explora los aprendizajes de los programas que han representado para el profesor, mayor dificultad de logro para sus alumnos.

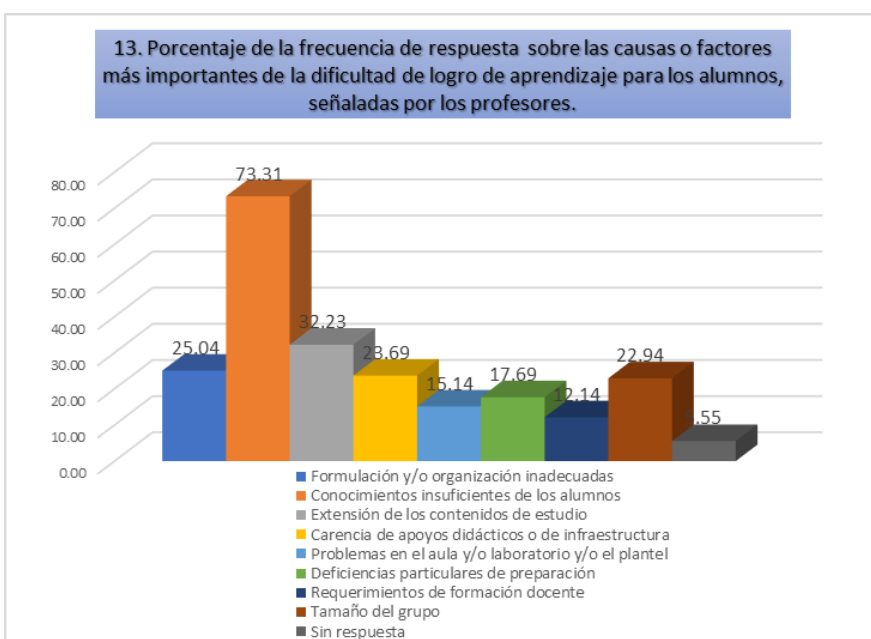
### Qué responden los profesores

Frecuencia de respuesta al ítem 13. Causas o factores más importantes de la dificultad de logro de aprendizaje para los alumnos, señaladas por los profesores.**								
Formulación y/o organización inadecuadas	Conocimientos insuficientes de los alumnos	Extensión de los contenidos de estudio	Carencia de apoyos didácticos o de infraestructura	Problemas en el aula y/o laboratorio y/o el plantel	Deficiencias particulares de preparación	Requerimientos de formación docente	Tamaño del grupo	Sin respuesta
167	489	215	158	101	118	81	153	37
25%	73%	32%	24%	15%	18%	12%	23%	56%

\*\* Porcentajes y totales por elemento calculados respecto al total de la población encuestada; no coinciden en suma debido a que un profesor puede mencionar dos o más elementos. En esta tabla y las subsecuentes de la pregunta 13.

Frecuencia de respuesta al ítem 13. Causas o factores más importantes de la dificultad de logro de aprendizaje para los alumnos, señaladas por los profesores, por rango de antigüedad.										
Antigüedad	Formulación y/o organización inadecuadas	Conocimientos insuficientes de los alumnos	Extensión de los contenidos de estudio	Carencia de apoyos didácticos o de infraestructura	Problemas en el aula y/o laboratorio y/o el	Deficiencias particulares de preparación	Requerimientos de formación docente	Tamaño del grupo	Sin respuesta	Total de profesores por rango de
0-5 (A)	19	52	19	13	8	14	10	19	5	69
6-10 (B)	47	130	58	34	23	37	18	31	6	170
11-20 (C)	52	155	75	56	39	35	28	47	12	212
21-30 (D)	28	98	36	35	24	26	15	41	5	137
31-40 (E)	11	28	13	10	4	5	6	11	5	42
41-48 (F)	10	26	14	10	3	1	4	4	4	37
<b>TOTAL</b>	<b>167</b>	<b>489</b>	<b>215</b>	<b>158</b>	<b>101</b>	<b>118</b>	<b>81</b>	<b>153</b>	<b>37</b>	<b>667</b>

Porcentaje de la frecuencia de respuesta al ítem 13. Causas o factores más importantes de la dificultad de logro de aprendizaje para los alumnos, señaladas por los profesores por rango de antigüedad.									
Antigüedad	Formulación y/o organización inadecuadas	Conocimientos insuficientes de los alumnos	Extensión de los contenidos de estudio	Carencia de apoyos didácticos o de infraestructura	Problemas en el aula y/o laboratorio y/o el plantel	Deficiencias particulares de preparación	Requerimientos de formación docente	Tamaño del grupo	Sin respuesta
0-5 (A)	28%	75%	28%	19%	12%	20%	14%	28%	7%
6-10 (B)	28%	76%	34%	20%	14%	22%	11%	18%	4%
11-20 (C)	25%	73%	35%	26%	18%	17%	13%	22%	6%
21-30 (D)	20%	72%	26%	26%	18%	19%	11%	30%	4%
31-40 (E)	26%	67%	31%	24%	10%	12%	14%	26%	12%
41-48 (F)	27%	70%	38%	27%	8%	3%	11%	11%	11%

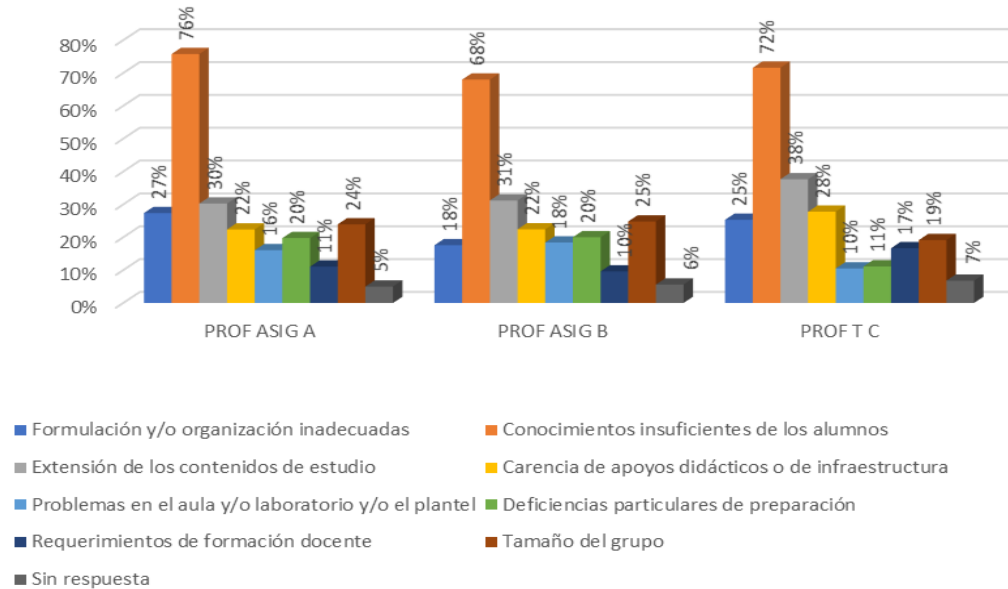


Si bien la pregunta contemplaba la respuesta múltiple y la mayoría de los profesores contestó más de una de las opciones, en la consideración de que diversos elementos influyen y dificultan el logro de los aprendizajes, el análisis da cuenta de la frecuencia de mención de cada factor por separado, en virtud de las implicaciones de atención a las necesidades detectadas.

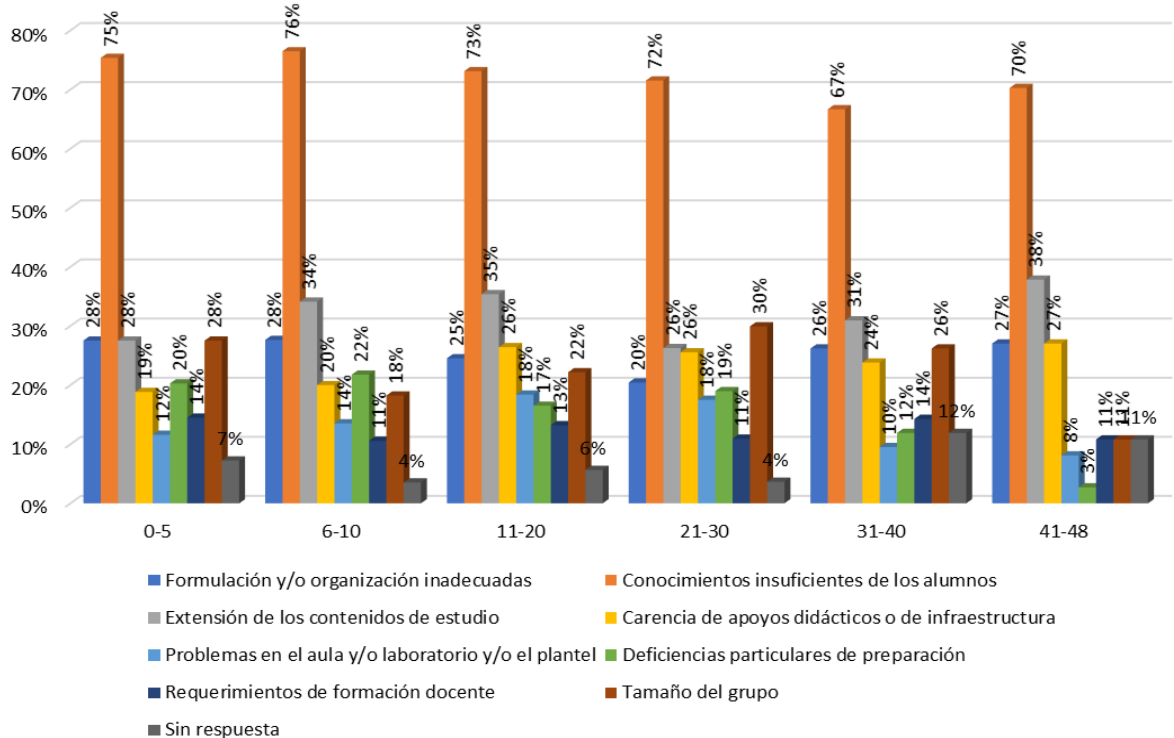
La observación inicial de las gráficas da cuenta de prácticamente la unidad de

opinión acerca del factor que más afecta el logro de los aprendizajes: *Conocimientos insuficientes de los alumnos*; y esta opinión es igual en profesores de tiempo completo que de asignatura y en los de reciente ingreso que con una mayor experiencia. En el caso de las áreas sí se observa con mejor precisión la diversidad de dificultades que se enfrenta.

**13. Porcentaje de la frecuencia de respuesta sobre las causas o factores más importantes de la dificultad de logro de aprendizaje para los alumnos, señaladas por los profesores, por categoría.**



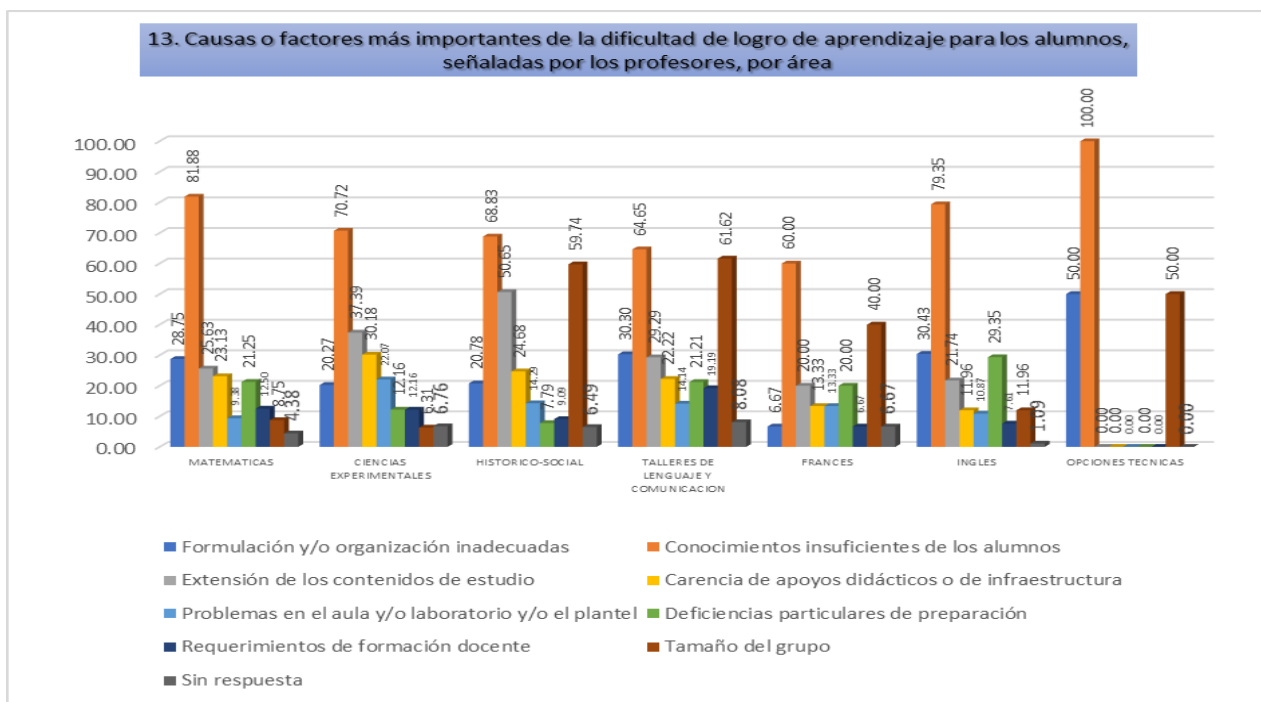
**13. Causas o factores más importantes de la dificultad de logro de aprendizaje para los alumnos, señaladas por los profesores, por antigüedad**



Se presentan los comentarios realizados en las diversas opciones. Si bien la diversidad de aspectos que se menciona es muy amplia, se exponen algunas líneas generales, que parecen centrales y recurrentes y que permiten identificar aspectos clave para la reflexión de los Programas de Estudio. En los casos que así conviene se precisa si el comentario proviene de profesores de una materia específica.

Como se observa, los **conocimientos insuficientes de los alumnos** representan el factor de mayor mención, lo que se traduce en que para el 70% de los profesores, este es un factor que determina los aprendizajes. Es notorio que el 16% de profesores señaló esta opción como el único factor que obstaculiza el aprendizaje. En ninguno de los rubros colocados en esta pregunta se logra tal consenso. Como se aprecia en la gráfica por área, los más altos porcentajes de profesores que señalaron esta opción pertenecen a Matemáticas (82%), Inglés (79%), y Ciencias Experimentales (71%), si bien la diferencia no es significativa con relación a las otras áreas. Las diversas explicaciones que ofrecen los profesores son las siguientes:

- a) Los alumnos llegan sin conocimientos previos o bien, los antecedentes no son suficientes. Los profesores expresan la necesidad de realizar trabajo extra para atender a esa necesidad: repasos, asesorías, clases extras, y *“ocupar horas para dar clases básicas y así poder empezar el temario”*, por ello el señalamiento de que los tiempos no dan para actualizar conocimientos previos y adquirir los nuevos aprendizajes. Algunos docentes refieren que los alumnos no recuerdan lo aprendido en el nivel de secundaria y, en algunos casos, se critica el bajo nivel de las escuelas de las que provienen los jóvenes. Un comentario particular es el que señala que *“los alumnos traen 3 años sin ver Biología”*.



- b) En las materias que se imparten a lo largo de varios semestres, se asocia la insuficiencia debido a las ausencias de los alumnos en los cursos previos o a su reprobación (*“tenemos alumnos en Matemáticas III que tienen reprobadas Matemáticas I y II”*). Las deficiencias se señalan graves en conocimientos tales como Matemáticas, Álgebra, Cálculo, Biología (*“evolución es un tema que históricamente ha tenido problemas por los preconceptos que se requieren”*), Física y Química. También se dice que a los alumnos se les dificulta el razonamiento matemático y que no tienen una comprensión de la naturaleza de las ciencias.

A lo anterior se agrega que los alumnos no manejan conceptos básicos y tienen conocimientos erróneos de algunas temáticas. Un profesor concluye que *“Hay grupos muy heterogéneos en conocimientos y si no tienen actitud de aprender se atrasan, por más que uno busque motivarlos se”*

*rezagan y si no hay algo que los atrape también abandonan y uno se va quedando con los que sí trabajan”.*

Algunos profesores refieren la relación entre conocimientos y habilidades. Para el caso del área Histórico-Social se explica que los alumnos no siempre están familiarizados con teoría de la historia y en tanto que es una temática con alto grado cognoscitivo, les cuesta mucho trabajo su aprendizaje. En el mismo sentido, pero ahora en Biología, se señala que el desarrollo de habilidades vinculadas al pensamiento lógico y reflexivo es complejo, requiere tiempo y mucha práctica. En la materia de Matemáticas se dice que en tanto que siempre se ha visto a la matemática como operaciones, cuando se pone en práctica una situación problema no se aprecia la relación.

Algunos profesores de Inglés refieren la diversidad en el nivel de conocimiento del idioma por parte de los alumnos y la falta de interés y compromiso ya que pareciera que no consideran importante esta materia.

Finalmente, en el caso de TLRIID los profesores apuntan las siguientes opiniones: a los alumnos les cuesta mucho trabajo interpretar textos; hay carencias en la tarea de investigar; la dificultad principal se presenta con la competencia comunicativa del alumnado porque no les gusta leer y mucho menos expresarse ante sus compañeros; no tienen los conocimientos básicos de español ni de literatura y a ello se agrega que la interacción oral implica un reto que involucra conocimientos, pero también habilidades actitudinales de las que frecuentemente carecen los alumnos. En el caso de otras lenguas se señala que *“muchos alumnos tienen deficiencia en sus conocimientos de gramática y morfosintaxis en español por lo tanto se les dificultan esos conocimientos en latín y griego”.*

- c) Otro tipo de señalamientos corresponden al interés por aprender. Algunos profesores expresan que se manifiesta *“el mínimo esfuerzo por aprender”* y que los alumnos *“acuden más a convivir”*. En relación con el modelo del CCH se comenta que los alumnos de recién ingreso llegan y esperan una clase donde el maestro tome el mando total, por lo que cuesta trabajo, esfuerzo y tiempo guiarlos hacia la filosofía educativa del Colegio.
- d) Un aspecto comentado también por varios profesores señala la alimentación inadecuada, y las horas de sueño insuficientes por parte de los alumnos.

Estas ideas expresadas por los profesores dejan ver que, si bien efectivamente las carencias de conocimiento pueden resultar un obstáculo en el aprendizaje, hay un imaginario colectivo respecto de quién es el alumno adolescente y la actuación docente es consecuente con ese concepto.

La **extensión de los contenidos de estudio** es el segundo factor con mayor mención (32%), dato que se correlaciona con las preguntas relativas a la temática, los aprendizajes y el tiempo, en las cuales también es reiteradamente señalada su desproporción. Un elemento señalado es la falta de gradación de los aprendizajes *“Por ejemplo, a) hasta que nivel tiene que adquirirse o dominar un contenido”*. Otro argumento muy empleado es que los programas llegan a ser ambiciosos y, por ende, su extensión inadecuada (Química). Asimismo, se dice que *“son más determinantes los conocimientos insuficientes que la extensión de los contenidos, pero están muy relacionados”*. Un profesor de Inglés comenta que *“Los temas en los aprendizajes a veces son muy extensos y por lo mismo los alumnos se embarran de información”*.

La **formulación y/u organización inadecuadas**, con relación al programa y sus componentes, es el tercer factor de mayor mención (25%). En este apartado, algunos profesores reiteran fallas en la gradación de los conocimientos que no facilitan el abordaje de los contenidos. Por ejemplo, en Historia se dice que hay errores en la periodización; en Química el orden presentado implica saltos y confusión para los alumnos, además de las carencias en las propuestas de evaluación; en Matemáticas II se comenta que se pierde la continuidad de la temática *“funciones cuadráticas y aplicaciones”*, en tanto que cambia bruscamente a elementos de geometría plana. En TLRIID se aprecian inconformidades sobre la dificultad que el programa

les plantea a los profesores en cuanto al trabajo con las cuatro habilidades, ya que se explica que el desarrollo de artículos, reseñas, ensayos, entre otros, son tareas notablemente complejas tanto para su enseñanza como para el aprendizaje. Es decir, los profesores perciben una alta dificultad para el logro de las habilidades comunicativas. Además, se cuestionan temáticas como el *artículo académico expositivo* y el *ensayo académico*, por considerarlos imprecisos y objetos de debate; el exceso y complejidad de los *recursos retóricos*, la ubicación de la *argumentación*, entre otras.

La **carencia de apoyos didácticos o de infraestructura**, es un factor señalado por 24% de los docentes y explicado de manera profusa, por la naturaleza del factor. La información se presenta y organiza en los siguientes rubros:

**Infraestructura física.** Se recogen algunas opiniones de los profesores, quienes plantean que son insuficientes las bancas, sillas y mesas; a ello se agrega que en los salones se requiere internet, bocinas, de lo cual se carece. Además, el tamaño del aula –particularmente en Matemáticas, o en TLRIID por el exceso de alumnos- impide el manejo de mobiliario para formar equipos de trabajo. Otros comentarios señalan la insuficiencia de materiales en los laboratorios curriculares y la obsolescencia del equipo en los laboratorios de ciencias; sobre la biblioteca se señala la carencia de acervo actualizado y adecuado a los Programas de Estudio Actualizados.

**Material didáctico.** En este punto se comenta la insuficiencia de los materiales didácticos, así como la necesidad de desarrollar otros o mejorar los existentes (además, se dice, una tarea como ésta incidiría en la formación del docente). También se señala que no hay socialización de los materiales locales y algunas opiniones especifican que no existen recursos externos ni diseñados por profesores del Colegio para ciertos contenidos, como es el caso de la tercera unidad de Física II.

**Recursos tecnológicos.** En este apartado se mencionan una serie de carencias y dificultades; por ejemplo, se dice que el uso de recursos multimedia tiene obstáculos logísticos que siguen siendo difíciles de enfrentar; los equipos se encuentran en malas condiciones, el centro de cómputo es insuficiente (Matemáticas); no hay suficientes equipos electrónicos y los que hay son viejos y están deteriorados. Además, en el caso de Matemáticas se comenta que la mayoría de los alumnos son visuales y debería de existir una sala de cómputo para ver imágenes en situaciones similares al contexto del problema. A través de las respuestas de los profesores se manifiestan también dificultades para el uso de proyectores en las aulas y la disponibilidad del internet.

El **tamaño del grupo** es una causa de dificultad de logro del aprendizaje marcado por 23% de los profesores encuestados. El tema de los grupos numerosos se hace más evidente, según las respuestas de los profesores, en áreas como Talleres de Lenguaje y Comunicación o Histórico-Social; comentan que la cantidad de alumnos sigue siendo un gran problema para implementar un "taller", ya que no se le puede dar ese enfoque al tener que trabajar en salones diseñados para no más de 45 personas, una biblioteca con pocos ejemplares de consulta y trabajando con tantos alumnos. Ello dificulta la atención individual y hace imposible que los aprendizajes se logren para la totalidad (50 o más) de los estudiantes, además de impedir que se cuente con el tiempo suficiente para integrar y observar de forma más puntual los alcances de cada alumno.

Para el caso de TLRIID los profesores mencionan la dificultad para acompañar y coordinar el trabajo en investigación, el cual requiere una atención más personalizada (o bien un trabajo superficial). Lo mismo se comenta para el trabajo con la redacción y la elaboración de ensayos, en los que se solicitan grupos más pequeños. En tal sentido se señala que los grupos tan numerosos dificultan la evaluación, la corrección minuciosa de textos y la corrección de lectura. Los profesores exponen que no se reconoce abiertamente que leer y escribir son procesos complejos y difíciles, de ahí que enseñar las cuatro habilidades de comunicación en estas condiciones, se convierte en una tarea muy complicada.

Para algunos profesores, hablar del tema del tiempo implica un cruce crítico con el modelo educativo del Colegio, bajo el entendido de que las condiciones de tiempo e infraestructura dificultan llevar a cabo la

tarea pedagógica que el Colegio se ha planteado. Se encuentran en este sentido comentarios relacionados con la masificación y la carencia de una atención más personalizada.

Otros aspectos señalados son:

- Dificultad para llevar a cabo técnicas grupales por las dimensiones insuficientes del salón y el alto número de alumnos
- Cada vez los grupos son más grandes en el mismo espacio
- Cuando el número de alumnos por grupo ha llegado a ser muy grande, las relaciones que se establecen entre profesores-alumnos, ya de por sí difícil, se complican aún más.
- Dificultad de monitorear y retroalimentar a los alumnos.

Las **deficiencias particulares de preparación**, aunque es un factor señalado por el 18% de los docentes, las opiniones de los profesores fueron muy escuetas en este rubro, pareciera que las deficiencias son atribuibles al alumno y no al profesor; en ese sentido, se identifica una falta de actitud autocrítica. Cabe señalar que se identifican más elementos asociados a estas deficiencias en otros reactivos del cuestionario. En los pocos casos en que fue comprendido el cuestionamiento, se mencionan algunos aspectos ligados a la didáctica, la metodología y la formación disciplinaria, particularmente nombrados por profesores de Matemáticas, de Ciencias Experimentales y Talleres de Lenguaje y Comunicación.

Los **problemas en el aula y o laboratorios**, fueron señalados por un 15% de profesores, y a pesar de que el número parece menor, en otras preguntas ha sido abordado y reiteradamente reclamado. Este punto aparece como tema crítico especialmente en el área de Ciencias Experimentales; los profesores expresan que no se cuenta con el personal adecuado en el laboratorio, los recursos resultan limitados y, en ocasiones, son de mala calidad. Además, se comenta que no todos los laboratorios tienen computadoras y que el centro de cómputo es insuficiente en espacios y horarios. Un importante número de profesores manifiesta que falta conocimiento acerca del uso y funcionamiento del material y equipo existente en los laboratorios.

Algunos profesores de Ciencias Experimentales comentan que no hay infraestructura para llevar a cabo experimentos relacionados con genética, señalando que los que se desarrollan son muy antiguos. Otra opinión expresa que desarrollan estrategias con materiales y herramientas caseras, lejos de lo que deberían de ser las prácticas de laboratorio. Asimismo, se señala la ausencia de actividades en el campo. Una opinión al respecto alude a que *“algunos aprendizajes están encaminados a lograr habilidades con referencia a actividades experimentales y a veces no se cuenta con el material necesario”*.

Asimismo, en el resto de las aulas hay un constante señalamiento por los profesores sobre las inadecuadas condiciones de higiene y de la disfuncionalidad del equipo instalado cuando lo hay, o de las implicaciones de pérdida del tiempo al solicitarlo e instalarlo.

**Requerimientos de formación docente** es la dificultad de menor mención (12%) y también con menos explicaciones o comentarios. De manera explícita, algunos profesores señalan la necesidad de contar con experiencias prácticas en Matemáticas; en Inglés se habla de formación en metodología o enfoque didáctico para la enseñanza de esta lengua; de manera imprecisa, se dice que es necesario mejorar la formación didáctica y disciplinaria. Asimismo, se manifiesta la necesidad de contar con elementos que permitan trabajar y evaluar valores y actitudes, ya que aparece como un tema poco familiar. Al igual que en el rubro de deficiencias particulares de preparación, a lo largo de las respuestas a los otros cuestionamientos, se obtiene una información más abundante al respecto.

Destaca el señalamiento de profesores que manifiestan la necesidad de tener más información sobre los Programas de Estudio para comprenderlos mejor y poder trabajar con ellos. Dichas inquietudes son de diverso orden. Por ejemplo, una profesora de TLRIID menciona que *“no he encontrado en el programa bases teóricas –bibliografía- que me ayuden a esclarecer claras diferencias y características entre el ensayo*

*literario y académico*". Así también algunos profesores llaman la atención para continuar la formación en didáctica (algunos de ellos incluso con más de 10 años en la institución).

Por supuesto, las carencias en infraestructura se convierten en una seria problemática que complejiza la labor docente y no coadyuva para el trabajo con los aprendizajes, sin embargo, parece que hay áreas que se ven más afectadas como son las de Ciencias Experimentales por el importante papel central que juega la experimentación para el logro de los aprendizajes y la tarea altamente compleja con las habilidades comunicativas, en donde el tamaño del grupo dificulta un trabajo de mayor rigor. Un profesor de Historia da cuenta de esta problemática de la siguiente manera: *"Se ha modificado la disposición del aula, con más alumnos, bajos niveles de abstracción y de análisis, los contenidos son muy amplios y el acontecer histórico ha venido creciendo"*.

## La pregunta 14:

### Estructura del enunciado

N°	Enunciado	Opciones de respuesta	Tipo de Respuesta	Elementos que interesa rescatar de la explicación abierta
14.	¿Considera que el desempeño académico de los alumnos mejoró con la aplicación de los Programas de Estudio Actualizados?	Mucho Bastante Algo Poco Nada	Combinada: 5 opciones excluyentes Explicación abierta	a) Aceptación o rechazo sobre la posibilidad de identificación de los cambios a partir de la aplicación del programa. b) Señalamientos puntuales sobre los cambios que se reportan.

El ítem n° 14 (*¿Considera que el desempeño académico de los alumnos mejoró con la aplicación de los Programas de Estudio Actualizados?*) es una pregunta de respuesta combinada que ofrece 5 opciones excluyentes y solicita una explicación abierta. Las opciones de respuesta se presentan en una escala que va de una calificación "mucho" a "nada".

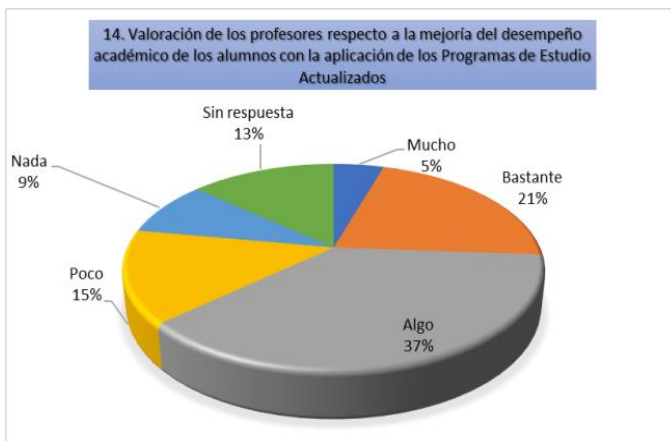
Se busca explorar la valoración de los profesores encuestados acerca del impacto de la aplicación del programa actualizado de su asignatura, lo que representa una mayor profundidad en el acercamiento al conocimiento del trabajo en el aula y el manejo del programa por parte del profesor.

Interesa conocer las opiniones que tienen los profesores en cuanto a los cambios observados en los programas y los señalamientos puntuales que algunos hacen en torno a los ajustes realizados a los documentos curriculares.

### Qué responden los profesores

Frecuencia de respuesta al ítem 14. ¿Considera que el desempeño académico de los alumnos mejoró con la aplicación de los Programas de Estudio Actualizados?						
Mucho	Bastante	Algo	Poco	Nada	Sin respuesta	TOTAL
31	143	248	97	58	90	667

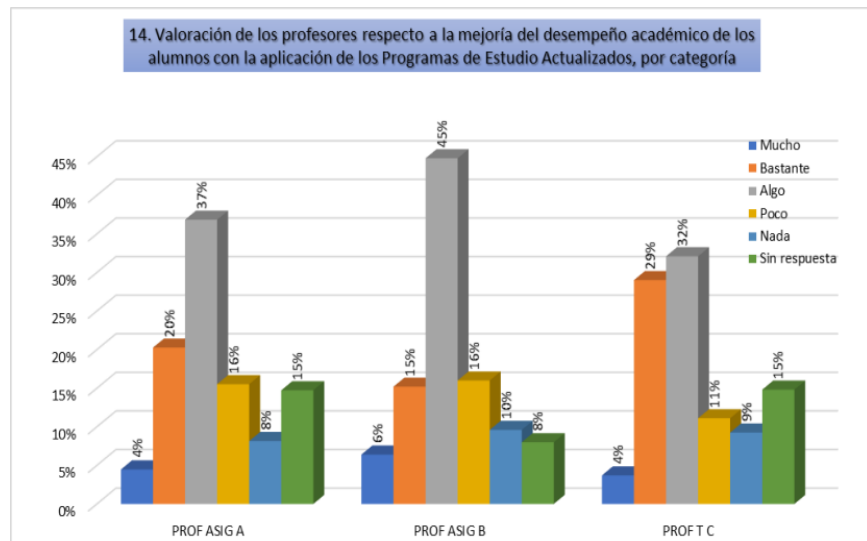




A toda modificación curricular corresponde, inherentemente, una mejoría en los resultados educativos, de allí el sentido de esta cuestión; las respuestas de los profesores dejan ver entre otras cosas, el nivel de apropiación del programa de su asignatura. Se ofrecen opiniones de carácter general y en otros casos se especifica la materia de la que se realizan las observaciones. Como se puede observar, la frecuencia más alta de reconocimiento de una mejoría en los resultados de los alumnos a partir de la aplicación de los Programas de Estudio Actualizados se encuentra en el nivel de

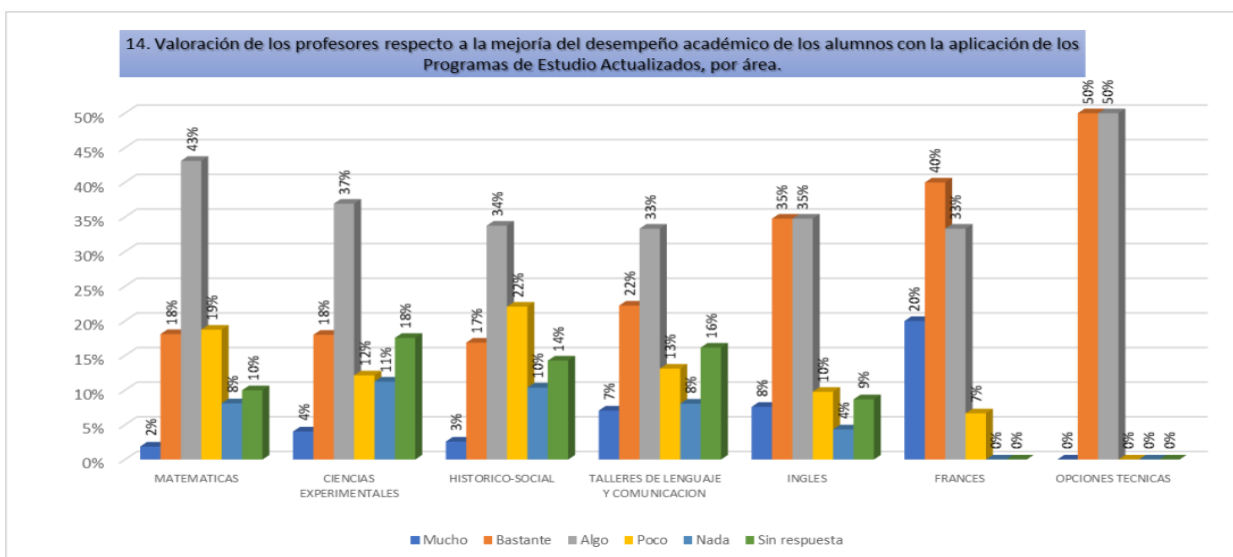
“algo” con 37% de los profesores que así lo declaran; entre bastante y mucho se encuentra la opinión del 26% de los profesores, mientras que poco y nada reúnen al 24%.

Cuando se habla de los cambios a los programas, los profesores reconocen modificaciones en aspectos tales como la reorganización de las unidades, la omisión de algunas de ellas con respecto a los programas anteriores, el desglose y el desarrollo de contenidos (se dice que cuando disminuyen hay más posibilidades de distribuir de mejor manera el tiempo, cambios en tiempos y secuencias de aprendizaje, el orden y la dosificación de las temáticas, entre otros).



Aquellos profesores que consideran que el desempeño de los alumnos mejoró **mucho** con la aplicación del Programa de Estudio, ofrecen explicaciones que se pueden ordenar en tres rubros: lo referente a las características de los programas, lo que sucede con los alumnos y la manera en que se operativizan los programas.

Respecto a las características de los programas, los docentes opinan que estos son más acordes con la realidad y con las necesidades de la vida académica, que los conocimientos pueden ser aplicados a la experiencia concreta, que hay un menor número de aprendizajes, pero que se pueden tratar y practicar a mayor profundidad (Inglés). También consideran que se tienen presente las nuevas situaciones que viven los alumnos; los programas les parecen un poco más ligeros (Matemáticas), y en el caso de TLRIID se dice que se logró una enseñanza más congruente y lógica.



Respecto a los alumnos, en el caso de TLRIID se encuentran opiniones que refieren que con el programa actualizado los jóvenes aprendieron a leer y escribir con una finalidad comunicativa, lo que derivó en una mejora de competencias; y en Inglés se dice que la transformación del enfoque de comprensión lectora al del dominio de las cuatro habilidades motivó que los estudiantes se sientan más cómodos. Para el caso de Ciencias Experimentales los profesores comentan positivamente acerca de las estrategias didácticas sugeridas, así como de mejorar el programa quitando “*cosas irrelevantes*”.

Del 21% de los profesores que respondieron **bastante**, en cuanto a los programas de Inglés se señala que están más organizados los contenidos, los aprendizajes son más secuenciales y el alumno asimila mejor cada tema. También se dice que las unidades son más concretas, menos extensas las temáticas y que hay una muy clara sugerencia para trabajar los programas.

Algunos de los profesores de Ciencias Experimentales señalan que los programas son menos extensos (Química) y que se dio más tiempo algunos temas (Biología). Los profesores de Matemáticas explican que los programas resultan un poco más dinámicos, con más prácticas y ejercicios en clase, señalan se reforzaron temas básicos de Matemáticas y planteamiento de solución de problemas y que la secuencia y los contenidos se adecuaron de modo que el alumno pueda ir por etapas secuenciales en el conocimiento y su apropiación. En el caso de Historia de México se refiere que al eliminar la unidad 1 del programa anterior se ha dado más tiempo para otros aprendizajes.

En el caso de la materia de Inglés los profesores ven positivamente el cambio de programa que plantea el trabajo con las 4 habilidades, al que califican como más completo y motivante para los alumnos, también mencionan que se proporcionan más oportunidades a los estudiantes para la producción del idioma y agregan que se dedica más tiempo a los conocimientos básicos, lo que favorece que los alumnos adquieran mejores saberes para su desempeño en los semestres posteriores.

En el área Histórico-Social se señala que algunas de las actividades correspondientes a las estrategias resultan de interés para el trabajo en aula.

Los profesores que contestaron que el desempeño de los alumnos mejoró sólo **algo**, comentan, de manera general que los programas se reorganizaron adecuadamente, esto es, se aligeraron contenidos, lo que ayudó a distribuir el tiempo y resultan mejor dosificados en cuanto a temáticas y habilidades. En lo específico, se exponen algunos de los comentarios referidos a las materias. En el caso de Francés se comenta que los ajustes fueron buenos, sobre todo en tiempos y secuencias de aprendizajes. Para el caso de TLRIID se plantea que si hay una gradación en el transcurso de TLRIID I-IV y que la inclusión de unidades como Variación creativa, fomentó el interés de los alumnos, así también la inclusión de textos expositivos favoreció el conocimiento de mejores fuentes de información (aunque el artículo de opinión –en primer

semestre- genera confusión). En Matemáticas se *“puntualizó en temas específicos como el de números, de la Unidad I”*. En Física se opina que el orden de las temáticas facilita el proceso (sin embargo, hay mucho por hacer, sobre todo en el aspecto de laboratorio de equipo y materiales). Y finalmente en Historia Universal se señala que la periodización de las unidades mejoró para la comprensión de los acontecimientos y que las estrategias sugeridas permitieron implementar ideas no trabajadas con anterioridad.

En relación con la puesta en práctica de los programas, se dice que los estudiantes se involucraron en actividades de enseñanza aprendizaje de manera más comprometida (Matemáticas); consideran que la Unidad I de Biología I les permitió identificar con más detalle las características de los sistemas vivos y que en esta misma materia, la disminución de temas o niveles cognitivos de los aprendizajes evitó la saturación de información para los alumnos. Para el caso de Inglés se señala que los estudiantes tienen más tiempo de práctica al reducirse los temas.

Finalmente hay una serie de comentarios realizados por los profesores en torno al papel que juegan los Programas de Estudio. Estas opiniones de alguna manera les restan centralidad a los programas y colocan el foco de atención en una serie de aspectos que intervienen para el logro del desempeño académico de los alumnos. Las opiniones más relevantes o significativas señalan que *“El logro académico es multifactorial, depende de las condiciones económicas y sociales que vive. Los programas de las asignaturas pueden contribuir pero no son determinantes”*, y se apuntan esos elementos como la habilidad del profesor, su interpretación de los programas, su diseño en la planeación didáctica, la clase y el ambiente, el trabajo cooperativo y en gran medida el tipo de compromiso y participación del alumno en su formación académica.

Los profesores que respondieron que el desempeño mejoró **poco**, refieren opiniones en torno a los programas y a los alumnos. Con respecto a los primeros se dice que falta gradación de los aprendizajes y temáticas abordadas (TLRIID), que están ausentes formas de evaluación (Matemáticas) y si bien se han reducido los contenidos, los aprendizajes son extensos y ambiguos y la concreción y aplicación requiere de estrategias adecuadas (área Histórico-Social). En el caso de Matemáticas se comenta que se trabaja mucho tiempo con la aritmética, pero falta álgebra.

Respecto a los alumnos las opiniones señalan que el programa actualizado no incide en los hábitos de estudio de los alumnos: no los hace más cumplidos en las tareas, ni más participativos (de manera voluntaria), tampoco los hace revisar apuntes. Es decir, se pone en evidencia de manera crítica el bajo nivel de aprendizajes previos, la poca motivación, la escasa cultura del estudio, así como las deficiencias en lo actitudinal, señalando el papel clave y estratégico del trabajo docente, ya que, se dice que *“el estudiante promedio avanza sí y sólo sí se le ayuda a resolver sus carencias intelectuales”*. Otro profesor también comenta que *“el desempeño depende más de aspectos motivacionales o emocionales, de hábitos de estudio, que del programa en sí”*.

En la misma línea de lo que se comentó en párrafos anteriores, algunos profesores opinan que no es relevante el nuevo Programa de Estudio mientras no haya cambio de estrategias didácticas, en clara alusión a que existen maestros que siguen manteniendo prácticas poco renovadas y sin ánimo de modificarlas a pesar de la existencia de los Programas de Estudio Actualizados.

## La pregunta 15:

### Estructura del enunciado

N°	Enunciado	Opciones de respuesta	Tipo de Respuesta	Elementos que interesa rescatar de la explicación abierta
15.	Los resultados obtenidos en la aplicación de los Programas de Estudio Actualizados los atribuye a:	Contar con nuevos Programas Los apoyos institucionales Su conocimiento del Modelo Educativo Su preparación académica El trabajo con otros profesores La dedicación de los alumnos Otro (cursos, foros, seminarios, actualización)	Combinada: 7 opciones múltiples Explicación abierta	a) Aceptación o rechazo sobre la posibilidad de identificación de los cambios a partir de la aplicación del programa. b) Señalamientos puntuales sobre los cambios que se reportan.

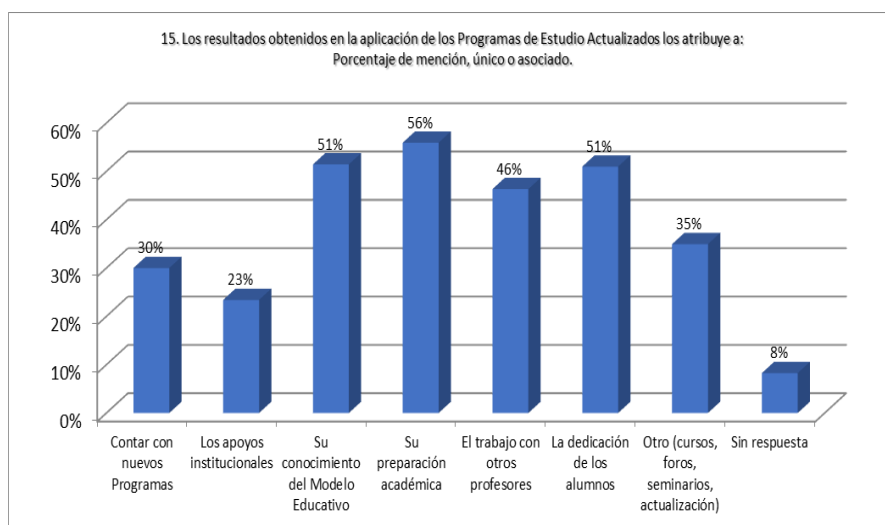
El ítem n° 15 (*Los resultados obtenidos en la aplicación de los Programas de Estudio Actualizados los atribuye a:*) es una pregunta de respuesta combinada que ofrece 7 opciones incluyentes y solicita una explicación abierta. Las opciones de respuesta ofrecen situaciones que se considera podrían determinar o influir en el logro de los propósitos de los programas.

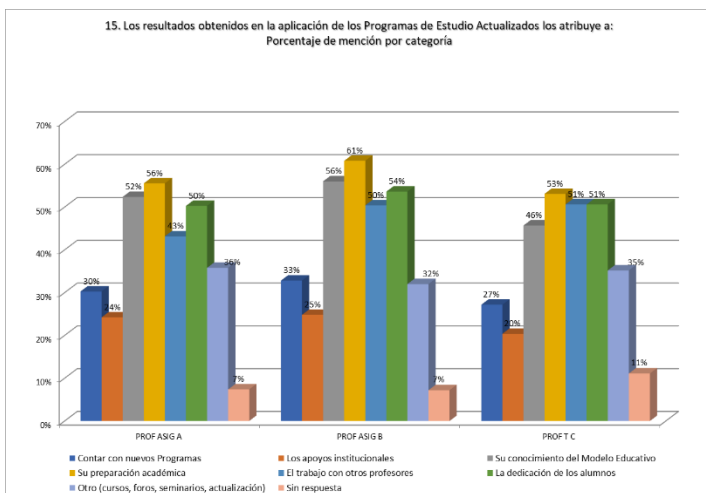
Se busca así, conocer las valoraciones de los profesores encuestados acerca de su percepción respecto al impacto de la aplicación de los Programas de Estudio Actualizados.

### Qué responden los profesores

Frecuencia de respuesta al ítem 15. Los resultados obtenidos en la aplicación de los Programas de Estudio Actualizados los atribuye a:							
Contar con nuevos Programas	Los apoyos institucionales	Su conocimiento del Modelo Educativo	Su preparación académica	El trabajo con otros profesores	La dedicación de los alumnos	Otro (cursos, foros, seminarios, actualización)	Sin respuesta
200	156	343	373	309	340	233	55

Las respuestas de los profesores se muestran muy diversas y equilibradas; destaca que ningún factor alcanza el 60%. El porcentaje más alto se atribuye a la preparación académica del profesor (56%), seguido del conocimiento del modelo educativo y la dedicación de los alumnos (51% respectivamente). Por el contrario, contar con nuevos programas y los apoyos institucionales son apenas reconocidos como un factor que favorece el proceso educativo y sus resultados, por el 30% y el 23% de los profesores respectivamente.





Llama la atención que, a mayor antigüedad, menor reconocimiento del impacto del programa en los resultados de aprendizaje y viceversa.

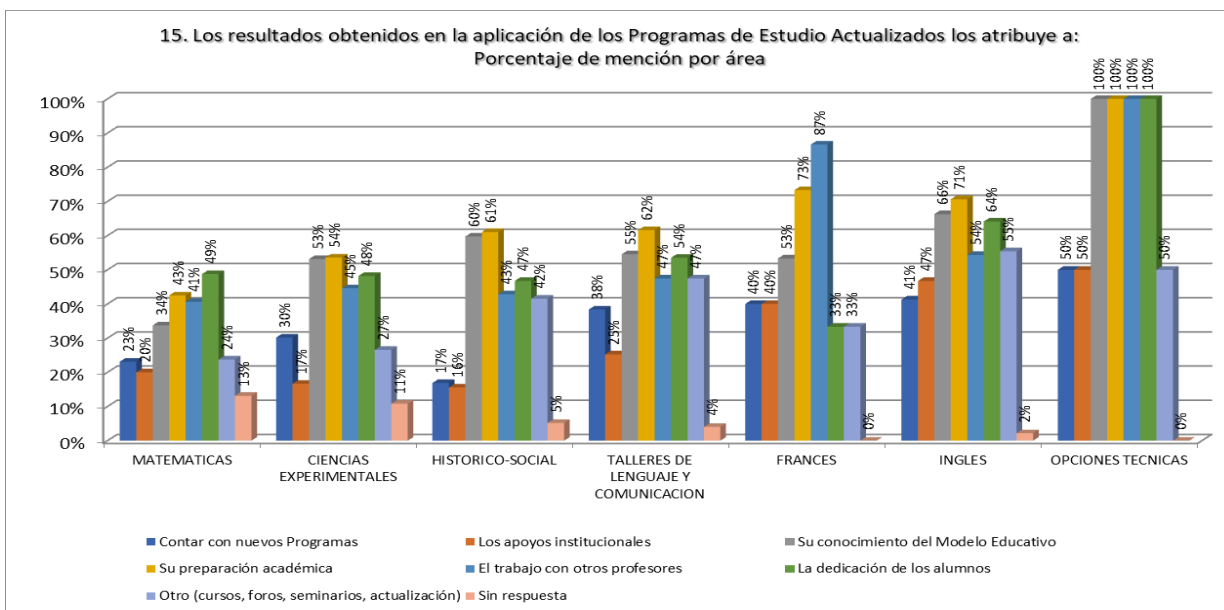
De igual forma, los profesores de Francés reconocen en su mayoría, el trabajo con otros profesores como la causa de los resultados obtenidos.

En lo general, cada factor fue asociado a otro u otros, no obstante, cada uno de ellos también fue reconocido por el 20% de los profesores encuestados como único elemento que determina los resultados de la

aplicación de los programas, en tanto el 8% no respondió al cuestionamiento.

Opción de respuesta	Frecuencia de selección como factor único
Contar con nuevos programas	24
Los apoyos institucionales	6
Su conocimiento del Modelo educativo	12
Su preparación académica	18
El trabajo con otros profesores	13
La dedicación de los alumnos	42
Otro	17
Sin respuesta	55

En el caso de la dedicación de los alumnos, la frecuencia de respuesta como único factor deja ver que un significativo porcentaje de profesores sigue depositando en el alumno, casi de manera única, la responsabilidad del éxito o fracaso escolar.



En la respuesta **contar con nuevos programas**, cerca del 30% de los profesores considera que la actualización de los programas permite innovar en la planeación lo que posibilita mejores resultados y manejo adecuado del Modelo Educativo. A continuación, un ejemplo de esas respuestas:

*“Los programas actualizados retoman los propósitos generales y específicos adecuándolos a los aprendizajes en cada temática los cuales se pueden abordar en bloques, apegándonos al modelo educativo del Colegio, donde los alumnos son los principales actores de su formación y el profesor quien guía y orienta para el logro de los aprendizajes, a través de estrategias compartidas con otros profesores en cursos y haciendo consiente a los alumnos que lo que realicen o dejan de hacer le repercute en su formación” (sic).*

*“Si se compara el actual programa con respecto al anterior, en definitiva, el nuevo posibilita obtener mejores resultados, ya que es mucho más concreto en cuanto al planteamiento de los aprendizajes a alcanzar”.*

Un considerable porcentaje de estos profesores señala que se requiere de más tiempo para conocer y reconocer el programa *“para darle el peso apropiado a los componentes procedimentales, conceptuales y actitudinales”* y en consecuencia, poder evaluarlo y para obtener resultados. Algunos (poco más del 10%) hacen alusión a la diversidad de factores que inciden en los resultados obtenidos a partir de la puesta en marcha de los programas actualizados, y contemplan como uno más de ellos a los programas. Por ejemplo, enfatizan el comportamiento escolar de los alumnos que *“no dedican tanto tiempo a hacer tareas, repasar; [...] algunos alumnos dejan todo para el final y no se responsabilizan de su aprendizaje”*; el conocimiento del modelo educativo que ayuda a plantear mejor las estrategias; la experiencia en grupos de trabajo; la rigidez de los tiempos del programa y la abundancia de contenidos en todas las asignaturas, entre otros. También hubo quienes contestaron haciendo referencia a las condiciones inadecuadas para el aprendizaje o a quienes no les quedó clara la pregunta o que muestran un abierto desacuerdo con los programas.

Algunos elementos que surgen a manera de sugerencias o necesidades se refieren a: ampliar la formación disciplinaria en temáticas particulares de los programas de las diferentes materias; esta es expresada, sobre todo, por profesores de menor antigüedad. Asimismo, se considera que hace falta impulsar el trabajo colegiado; la percepción de algunos es que este no es el denominador común de la actividad académica. De igual modo, se considera indispensable el conocimiento de distintos documentos institucionales para elaborar los programas operativos, lo que coadyuva a lograr los aprendizajes propuestos.

Con respecto a **los apoyos institucionales**, los profesores (23%) señalan su importancia en la medida que proporcionan herramientas para su aplicación, destacando: la infraestructura (mediateca, equipos, materiales didácticos), la instrumentación de programas como tutorías, oferta de cursos, seminarios, diplomados, entre otros. Destaca que los docentes de menor antigüedad son quienes menor valor le dan a este factor, lo cual tal vez sea producto del desconocimiento de la disponibilidad de recursos en el Colegio o de los mecanismos para emplearlos.

Las valoraciones respecto a la importancia de los apoyos institucionales se dan tanto en sentido positivo como negativo; es decir, por una parte, se reconoce el impacto que tiene su disponibilidad en el proceso educativo y por otra, se enfatiza por un porcentaje significativo, inconformidad por no contar con ellos debido a una infraestructura insuficiente. Entre los apoyos que más se valoran están los relativos a la formación docente; en contraparte, los apoyos más cuestionados son los relativos a la infraestructura relacionada con la tecnología (equipos y red).

51% de los profesores manifiestan que **su conocimiento del Modelo Educativo**, junto a otros factores, es un elemento fundamental en la aplicación de los programas actualizados. Un ejemplo de este reconocimiento en voz de dos profesores señala que *“el Modelo educativo norma todos los programas aunque realicen cambios [...]”* y *“Si no se entiende el Modelo Educativo y se busca seguirlo, por mucho que se diseñen programas novedosos o de calidad no habrá mejoras.”*

9% de estos profesores mencionó al mismo tiempo otros elementos que también intervienen para tener mejores resultados como: la formación didáctica, la motivación y disposición de los alumnos, el trabajo colegiado y la formación disciplinar. En otro orden, se puntualiza el desacuerdo con los resultados de la actualización o con algunos elementos del programa, particularmente se dice que *“No hay gran diferencia*

*entre los programas anteriores y los actuales”, “[...] pero considero en general que las secuencias de temáticas y estrategias no son las idóneas”, “[...] A veces difiere mucho lo propuesto en clase en el programa ya que algunos temas son o muy fáciles o muy complicados”.*

El 56% de los profesores estima que su **preparación académica** es el principal factor que incide en los resultados de la aplicación de los programas actualizados. De ellos, una décima parte menciona la importancia que la preparación, actualización y formación han tenido, ya sea en el dominio de su disciplina, en su experiencia como docentes, en su planeación o en la instrumentación de condiciones propicias para el aprendizaje; también señalan como importante el intercambio de experiencias con sus colegas y la disposición de los alumnos.

Con relación al **trabajo con otros profesores** (46%) se expresa la importancia del trabajo colegiado, señalando que, a partir del intercambio de ideas, de la reflexión y el análisis que se realiza en los seminarios y grupos de profesores, es como se ha podido dar un intercambio de experiencias que han facilitado la apropiación y aplicación de los programas actualizados. Esta selección se asocia a la mención de la actitud de los alumnos en relación con su dedicación y esfuerzo para el logro de los aprendizajes.

Por otra parte, en este sector de docentes hay el reconocimiento de la inexorable necesidad de interpretar el programa como un ejercicio inherente a su conocimiento y apropiación.

Con relación a la opción de **la dedicación de los alumnos**, las opiniones son diversas en tanto que algunas son expresadas en términos de ideas positivas en torno a la actitud de los alumnos con respecto a ser los corresponsables de su aprendizaje, y de la importancia de contar con estrategias adecuadas que propicien su logro, además de reconocer la importancia de su práctica docente para ello. Mientras otras se expresan en términos de las carencias actitudinales y académicas de los alumnos. A continuación, se presentan algunos ejemplos de ambas percepciones:

*“Cuando se combinan bien profesor-alumno todo mejora”; “los resultados siguen siendo más atribuidos a los alumnos ya que de acuerdo al modelo ellos son el centro”; “Todo el conocimiento que obtuvieron se debe a su buena disposición de aprender”; “Gran parte del éxito de cada semestre lo atribuyo a los alumnos”; “Los alumnos contaron con mucha disposición para abundar en los temas”; “Cuando el alumno sigue las indicaciones del docente y le dedica el tiempo necesario a su tarea siempre ha obtenido buenos resultados.”*

*“[...]los jóvenes ingresan al CCH sin el hábito de la lectura y la redacción de sus ideas, al enfrentarse a la materia su comprensión se vuelve compleja requieren una explicación extra a la que existe en clase para entender las temáticas”; “Como siempre hay alumnos que si se interesan, pero otros (la gran mayoría) NO, entonces yo no atribuyo al programa sino al sistema mismo del Colegio”; “A los alumnos les faltan estrategias de estudio adecuadas para matemáticas”; “Se resisten a crear su conocimiento, quieren todo digerido”; “La falta de compromiso de los alumnos con las clases y en el desconocimiento modelo educativo”.*

Este cuestionamiento ofreció la posibilidad de elegir **otro** tipo de apoyos, opción seleccionada por 35% de los profesores, en la cual se reiteró la importancia que se concede a la formación de profesores en sus diversas modalidades, reafirmando además el carácter multifactorial en la obtención de resultados.

En síntesis, los rasgos comunes en las expresiones de los profesores con relación a los elementos que impactaron los resultados de aplicación de los Programas de Estudio Actualizados consisten en enfatizar el carácter multifactorial de estos resultados; en ese marco, los factores considerados más relevantes son: la práctica y experiencia docente, el conocimiento del modelo educativo, las actitudes de los alumnos frente al estudio y su dedicación, la formación didáctica y disciplinaria. En tanto que contar con programas de estudio actualizados y los apoyos institucionales son, paradójicamente, los menos reconocidos en cuanto a su importancia.

## La pregunta 16:

### Estructura del enunciado

N°	Enunciado	Opciones de respuesta	Tipo de Respuesta	Elementos que interesa rescatar de la explicación abierta
16.	Describe alguna estrategia exitosa que se derivó de la aplicación de los Programas de Estudio Actualizados:	NINGUNA	Abierta	a) Explicaciones puntuales sobre las estrategias empleadas, por asignatura. b) Aceptación o rechazo sobre el desarrollo de estrategias a partir de la aplicación del programa.

El ítem n° 16 (*Describe alguna estrategia exitosa que se derivó de la aplicación de los Programas de Estudio Actualizados:*) es una pregunta de respuesta abierta que busca recuperar algunas experiencias de los docentes en el terreno de la producción didáctica.

### Qué responden los profesores

A este cuestionamiento solamente el 89% de los profesores encuestados dio respuesta. Cabe señalar que si bien los cursos estaban dirigidos principalmente a profesores del tronco común, participaron 23 profesores que imparten materias de 5° y 6° semestres, quienes mencionan algunas estrategias, independientemente de que no se han instrumentado esos programas: *“La Estrategia Guerra Relámpago (Alemana) en clase Barre la ignorancia, ve Las lagunas que Quedan y Avanza por el terreno más sólido y manten el equilibrio p/no caer”* (sic) (Antropología); *“Elaboración de esquemas para establecer modelos de canon de diferentes disciplinas, cine, música, literatura, pintura”* (Análisis de textos literarios), por poner algunos ejemplos.

Área	Número de profesores	% respecto al total de profesores encuestados
Matemáticas	160	24%
Ciencias Experimentales	222	33%
Histórico-Social	77	12%
Talleres de Lenguaje y Comunicación	99	15%
Francés	15	2%
Inglés	92	14%
Opciones técnicas	2	0.3%
<b>Total</b>	<b>667</b>	<b>100%</b>

Una buena parte de los profesores encuestados no reporta ninguna estrategia; algunos no comprenden la petición y suponen que se les solicita informar de las estrategias contenidas en el programa, ante lo cual arguyen que no hay estrategias sino solo sugerencias, que ninguna está probada y no pueden evaluar, que no dan cuenta de cómo lograr los aprendizajes, o incluso emiten juicios positivos o negativos con relación a lo propuesto por los programas sin señalar si las han empleado o no.

Al analizar por área-materia la información vertida, se observa que las expresiones son de una amplia diversidad y van desde la negación de apegarse al programa hasta la descripción breve y concreta de algunas estrategias generales, retomadas del programa, ajustadas o creadas por los profesores. De este análisis se puede obtener un amplio repertorio de temáticas, actividades y nombres de estrategias al cual los profesores dan cierta prioridad. Asimismo, revela las resistencias ante la aplicación de los nuevos programas, las cuales pueden tener su origen en el desconocimiento del instrumento, del modelo educativo o en la inexperiencia docente.

En el área de **Matemáticas**, constituida por el 24% de los profesores encuestados, prácticamente la mitad (49%) hace referencia indistintamente a un tema, a un contenido, a una estrategia general (por proyectos o resolución de problemas, principalmente) o a la utilización de algún recurso específico (video, presentaciones, línea de tiempo, Geogebra, etcétera). En tanto que una cuarta parte hace mención de aspectos generales relacionados con actividades, otra cuarta parte refiere situaciones específicas y



algunos señalan no usar las estrategias sugeridas en los programas o atenerse al programa anterior, o no identificar concretamente alguna estrategia.

El área de **Ciencias Experimentales**, integrada por el 33% (222) de los docentes encuestados, se distingue por los recursos y estrategias reportados diferenciadamente por cada asignatura. Así de los profesores de Biología (29% del área), hacen referencia a un tema, a un contenido, a una estrategia general (estudio de caso, por proyectos) o a la utilización de algún recurso específico (video, línea de tiempo, etcétera), por ejemplo: *“La estrategia sobre el tema Flujo de información genética, pues utiliza material digital como herramientas lo que permitió a los alumnos acceder a la información para analizarla y comprenderla”*; *“En la última unidad de biología 2, se ve impacto de la actividad humana en el ambiente, los jóvenes prepararon una investigación que presentaron con una exposición en ppt incluía la actividad humana, flora y fauna representativa, muchas imágenes, consultan internet, presentan aspectos de legislación, y por qué es importante la conservación del lugar (sorteado ANP) y ¿por qué es importante conservar las sp?”*; *“Para el tema de adaptación y evolución utilice un video que muestra como se da la adaptación del color de ratones en diferentes ambiente”*; *“Las practicas de campo, estas siempre son exitosas y hay poco apoyo para realizarlas”*.

Algunos mencionan aspectos generales como: *“Desarrollo de modelos para entender procesos y de investigaciones experimentales”*; *“Búsqueda de información o realización de investigaciones escolares para la resolución de casos o problemas”*; *“Más que estrategias, con todas las actividades de enseñanza - aprendizaje se logró un aprendizaje significativo”*. O respuestas sobre otros aspectos como: participación en grupos de trabajo o seminarios, formas de evaluación, entre otros.

Por lo que respecta a la materia de Física que se compone de 36% del área, el 16% de los profesores que imparten la asignatura no respondió a la pregunta, en tanto 41% hacen referencia a un tema, a un contenido, a una estrategia general (por proyectos, ABP) o específica; otros más comentaron aspectos generales y el 10% no las utilizó o usó otras estrategias. Algunos ejemplos de respuestas son las siguientes:

*“La Estrategia Guerra Relámpago (Alemana) en clace Barre la ignorancia, ve Las lagunas que Quedan y Avanza por el terreno más solido y manten el equilibrio p/no caer”, “Calcular transferencia de energía, midiendo contenido energético de los alimentos”, “La exposición de temas de física moderna (modelo atómico de Bohr), me ha permitido ofrecer un programa introductorio de la física de principios del siglo XX. Los alumnos reconocieron y aplicaron el modelo para estudiar las líneas del espectro del hidrógeno”, “Estrategia El efecto generador y formas de electrización”, “El unir ondas mecánicas con Electromagneticas introduciendo un poco de óptica”, “Análisis y discusión de videos como. Todo sobre la incertidumbre” (discovery en la escuela) para conocer y comprender la naturaleza cuántica de la materia a nivel microscópico: Hipótesis de De Broglie y principio de incertidumbre”*; *“Lluvia de ideas, lecturas previas actividad experimental”, “Involucrar a los alumnos en la investigación, orientando a los alumnos en el proceso de aprendizaje, planeamiento y solución de problemas, promover el trabajo colaborativo, diseñar actividades de aprendizaje, etc.”*.

En lo que se refiere a la materia de Química se consideraron 78 registros que conforman el 35% del área, de los cuales el 14% quedó sin respuesta, el 48% comentó sobre algún tema, estrategia general (por proyectos, ABP) o específica, 20 sobre aspectos generales y el 12% no las utilizó o empleó otras estrategias. Algunos ejemplos de respuestas son las siguientes: *“limpieza de agua sucia, formación de sales, representación de estructuras a través de los modelos de lewis y bohr”, “Q2.- Sintesis del salicilato de metilo y obtención de adeinna”*; *“promover el análisis de una etiqueta para distinguir los componentes del medicamento”, “Hidrólisis del almidón con amilasa”, “La estrategia de para cumplir con el apartado la capacidad disolvente del agua y las mezclas, fue muy significativa para los alumnos, ya que las temáticas permiten realizar actividades de laboratorio que repercuten en el aprendizaje del alumno”*.

Exceptuando a Francés, el área de **Histórico-Social** es la de menor participación docente en la encuesta: 12% (77). El análisis se realizó por materia; en ese tenor, los profesores (42) que imparten la materia de

Historia Universal conforman el 60% de la muestra. De ellos 41% menciona algún tema, una estrategia específica o general, o el uso de algún recurso (video, línea del tiempo, etc.); el 47% señala algunas actividades generales o alguna secuencia general y el resto menciona otros aspectos que consideraron para esta pregunta: algunos señalaron el tiempo, algunos no las utilizaron, otros utilizaron los productos de sus seminarios o grupos de trabajo. A continuación, una muestra de las respuestas obtenidas.

*“Estrategia ABP. A partir de imágenes de un tema problematizar y que el alumno con la guía del profesor logre obtener nuevos conocimientos”, “Utilizo principalmente el tema de la investigación documental como proceso, así como se plantea en la Unidad 1”, “Unidad IV para analizar la política de Estados Unidos y sus pretensiones[sic] de hegemonía...la elaboración de una línea de tiempo, de los 70 a la actualidad y que se exponga de parte de algunos estudiantes”, “Tema: La independencia de las trece colonias. Estrategia: análisis de la canción “el blues del esclavo” de Mecano. Aprendizaje: el alumno distingue algunas expresiones culturales del periodo para caracterizar los espacios y las formas de vida de los grupos sociales””; “El uso de la imagen como recurso para facilitar el proceso de aprendizaje y hacerlo más interesante”, “Es difícil determinarlo en este momento”, “Es muy poco el espacio para describirla. Creo que sería mejor revisar proyectos e informes de profesores para realizar un análisis más puntual”, “No se derivó de la aplicación de los programas sino más bien de los seminarios, actualización y conocimiento del Modelo Educativo”, “No hay estrategias sólo actividades que deben trabajarse para adecuarse o cambiarse”.*

En cuanto a la materia de Historia de México, es impartida por el 48% de los profesores encuestados (38 registros, de los cuales un total de 33 imparten ambas materias). 13% de ellos no dio respuesta alguna y el 5% declara no haber empleado las propuestas en el programa; el resto (9%) alude a temas, nombres de estrategias o recursos, muy pocos precisan la información por aprendizaje o unidad y hay dos señalamientos respecto del programa: *“Al suprimirse la unidad 1 de Hist. de Méx. 1. Apliqué una estrategia de “estudio de campo” en la cual se pudieron aprender las categorías y conceptos propios de la Historia y situarla en una unidad”, “Al nacionalismo revolucionario se le dio más tiempo para explicar y desarrollar la temática”, ““Mesoamerica viva o muerta”, estrategia que nos ayuda a entender mejor el aprendizaje 4 de la unidad I de Historia de México”, “En la primera unidad aparecen una serie de actividades básica (líneas del tiempo) para ubicar temporalmente a las sociedades del México Antiguo y caracterizar a cada una de las sociedades por sus condiciones culturales en el espacio mesoamericano”.*

Del área de Talleres de Lenguaje y Comunicación participó un total de 99 profesores que conforman el 15% de la población encuestada. De ellos, el 88% (87) imparte la materia de TLRIID de los cuales el 11% no respondió o declara no haber utilizado las propuestas en el programa. El 52% comentó sobre alguna estrategia relacionada con los contenidos temáticos, en tanto que el 32% hace referencia a aspectos generales. Algunos ejemplos de respuestas son las siguientes:

*“Las estrategias finales de cada unidad en los TLRIID I y II han sido las mejores y las más satisfactorias tanto para los alumnos como para la maestra. Tienen las 5 propiedades textuales y reflejan no sólo los propósitos de las unidades sino su originalidad”, “He manejado con éxito diversas formas de relato personal en la primera unidad de TLRIID I gracias al hallazgo de un libro que me ha brindado formas de llegar a un relato personal exitoso”, “El trabajo de investigación para la realización de un debate académico a partir de temas de ciencia tomados de teleseries de ficción y a partir de modelos de debate me parece un gran acierto porque se recupera la expresión oral en situaciones formales y se refuerza la argumentación”; “El éxito depende de la formación del profesor no del programa de estudios actualizado”, “No apliqué estrategias pensando en el nuevo programa, sino en la temática, no puedo determinar lo anterior”, “No ha habido un cambio particular, sino la actualización de ideas precisas. En mi caso, nunca doy dos clases iguales por lo que no podría responder esta pregunta”.*

Finalmente, Lenguas Extranjeras conforma el 16% de los profesores participantes en el cuestionario; de ellos la materia de Inglés son el 14% y Francés el 2%. Con relación a Inglés, se contó con 92 registros, de los cuales el 8% no respondió, el 49% comentó sobre alguna estrategia relacionada con los contenidos

temáticos, 27% hace referencia a aspectos generales y el 16% señala no haber utilizado las propuestas por el programa o haber empleado otras estrategias. Algunos ejemplos de respuestas son las siguientes:

*"Simple present" se realizó a través de la presentación de experimentos de Física con los alumnos. Todos los experimentos eran textos auténticos y los alumnos explicaron y realizaron todos los experimentos", "Al final del primer semestre los alumnos hicieron un proyecto integrador. Este consistió en hacer una Caja de Identidad, y mediante un video, explicar en Inglés los contenidos vistos: Presentarse a sí mismos, a amigos o familiares y describirlos, describir su casa y su comunidad"; "Trabajar de manera ordenada con lo que marcan las cartas descriptivas, permite guiar al alumno poco a poco en cada una de las habilidades para que al final de cada aprendizaje ellos vean su avance y logren producir de forma oral o escrita con el idioma. Las estrategias de vocabulario con organizadores gráficos fueron de gran apoyo"; "Como las estrategias no vienen completas no las use", "No sigo las estrategias del programa, Aplico mis propias estrategias".*

En la materia de Francés, el 40% da cuenta de alguna estrategia específica, en tanto el 53% hace comentarios generales. Algunos ejemplos de las respuestas: *"En francés IV los estudiantes hicieron videos para presentar invitaciones a través de una llamada telefónica. Proyectaron el video ante sus compañeros y extrajimos información como: quién, qué, cuando donde", "La estrategia para F3 UP1. El restaurante. Incluí una etapa de sensibilización (video) una etapa para la comprensión oral y escrita. Una etapa de sistematización de elementos lingüísticos. Una etapa de aplicación guiada en la elaboración de un diálogo y una etapa más autónoma en la que los alumnos realizaron su estrategia comunicativa"; "Implementación de secuencias didácticas que incluyen el uso de tecnologías con las que los alumnos están muy familiarizados (plataforma en laboratorio de idiomas)", "¿Cómo? Pueden ver mi informe y trabajo final del diplomado de asesorías tomado en el semestre 2018-1", "La evaluación de tareas apoyándonos en rúbricas."*

## La pregunta 17:

### Estructura del enunciado

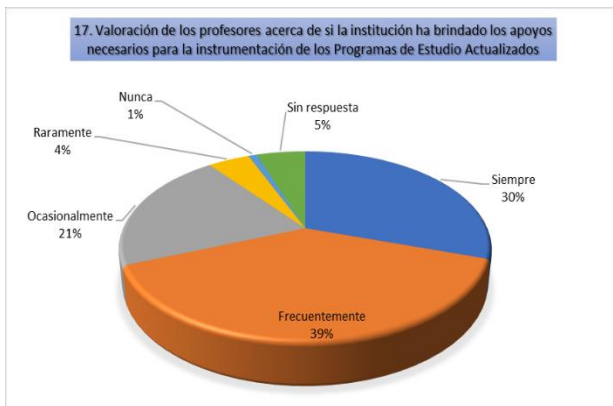
N°	Enunciado	Opciones de respuesta	Tipo de Respuesta	Elementos que interesa rescatar de la explicación abierta
17.	¿La institución ha brindado los apoyos necesarios para la instrumentación de los Programas de Estudio Actualizados?	Siempre Frecuentemente Ocasionalmente Raramente Nunca	Combinada: 5 opciones excluyentes Explicación abierta	a) Identificación del tipo de problemas reportados y su frecuencia. b) Clasificación de los problemas reportados: a. Formación docente b. Didáctica c. Infraestructura

El ítem n° 17 (*¿La institución ha brindado los apoyos necesarios para la instrumentación de los Programas de Estudio Actualizados?*) es una pregunta de respuesta combinada que ofrece 5 opciones excluyentes y solicita una explicación abierta. Las opciones de respuesta se presentan en una escala que va de una calificación "siempre" a "nunca".

Se busca explorar la experiencia y valoración de los profesores encuestados acerca del funcionamiento de los apoyos académico-administrativos, relacionados con la instrumentación del programa actualizado de su asignatura.

### Qué responden los profesores

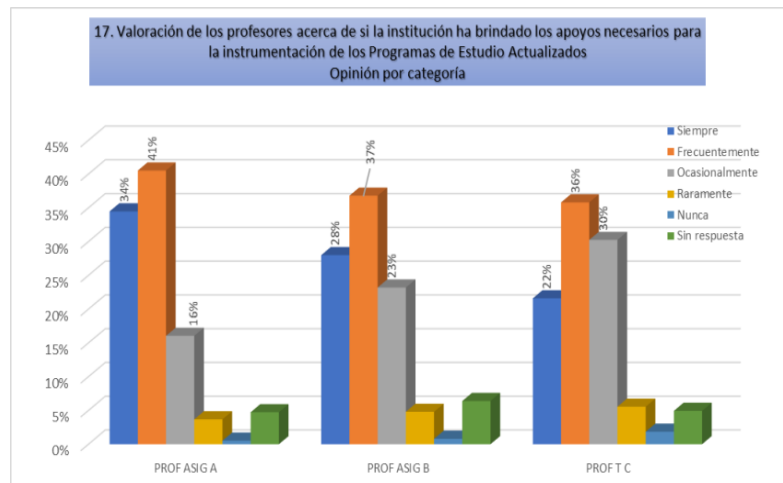
Frecuencia de respuesta al ítem 17. ¿La institución ha brindado los apoyos necesarios para la instrumentación de los Programas de Estudio Actualizados?						
Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Raramente	Nunca	Sin respuesta	TOTAL
201	258	139	29	6	34	667



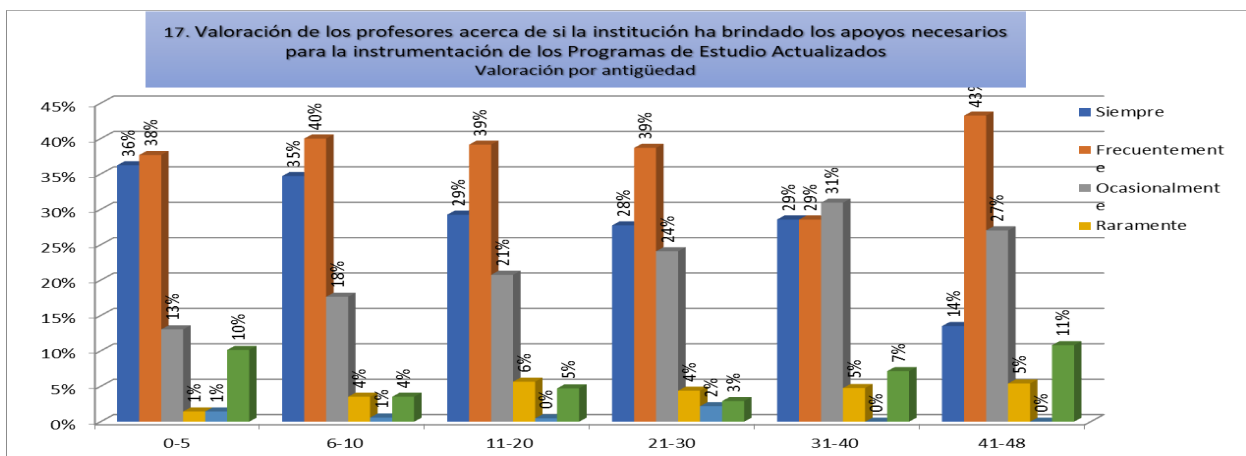
La opinión de los profesores acerca de los apoyos que han recibido por parte de la institución se muestran en principio, positivos ya que, en conjunto, siempre y frecuentemente suman el 69%, mientras que el 25% expresa haber contado con poco o ningún apoyo.

En las valoraciones por categoría, antigüedad y área destaca que en Talleres e Inglés hay un ligero índice de mayor percepción de apoyo, pues la respuesta *siempre* está por encima de la media del resto de las áreas.

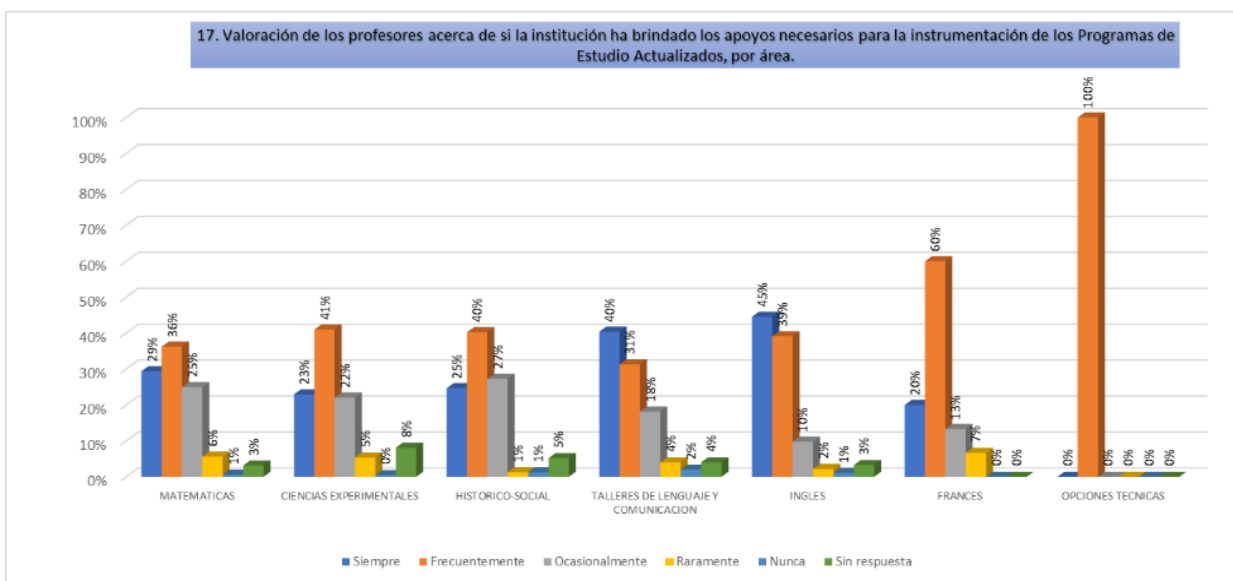
En el caso del análisis por planteles, se observa que en Azcapotzalco los profesores manifiestan un menor grado de cobertura de los apoyos requeridos para la instrumentación de los Programas de Estudio Actualizados (36%), seguido de Vallejo (28%); en contraparte, el plantel donde los profesores tienen una percepción de una mejor cobertura de los apoyos es Sur (75%).



Con relación a los argumentos dados, del total de aquellos profesores que afirman **siempre** contar con los apoyos institucionales (30%), el 25% no ofreció argumento alguno; el 28% menciona los cursos, seminarios, diplomados impartidos y la organización grupos de trabajo como parte del apoyo que ha proporcionado la institución para la instrumentación de los programas, al brindar espacios de reflexión; el 25% menciona una buena infraestructura (salones, salas, equipo de cómputo, cañones, bocinas, materiales, copias, impresiones, entre otros) como apoyo para la instrumentación de los programas y algunos señalan apoyo total en general. No obstante, de este grupo, al menos 11 profesores refieren que es necesario dar mantenimiento al equipo, considerar la reducción de alumnos en los grupos y mejorar la conectividad a Internet. 18% solamente reitera su apreciación de que siempre ha recibido el apoyo. Vale señalar que solamente un profesor expresa que la página del Colegio y la RUA son una gran herramienta, lo cual revela un empleo limitado de los recursos didácticos disponibles en la red.

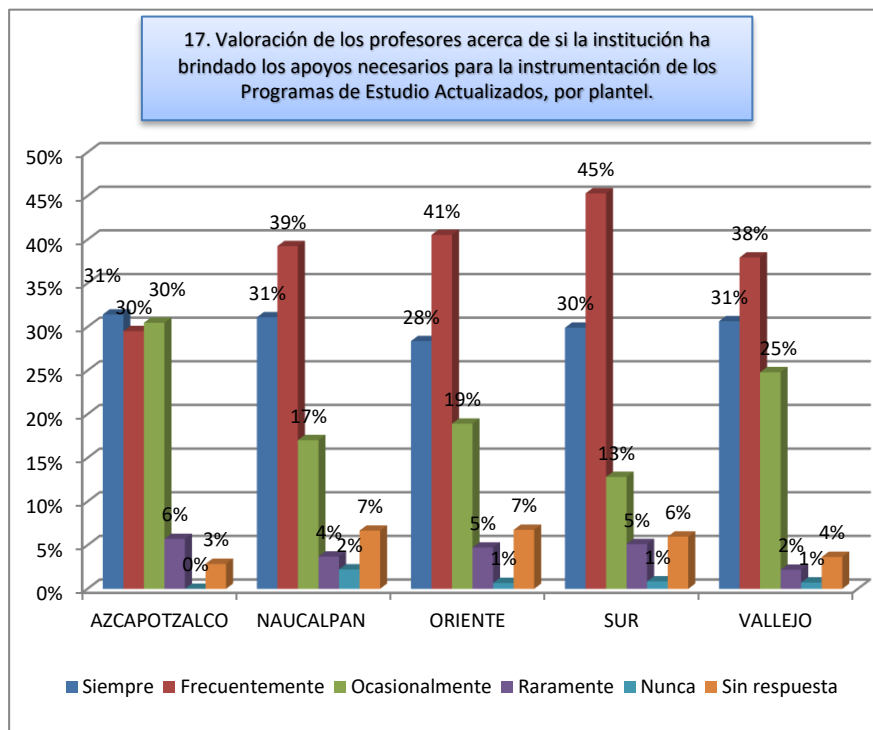


Del total de quienes responden que **frecuentemente** cuentan con los apoyos requeridos (**39%**), el 27% reconoce los cursos, seminarios, diplomados impartidos y la organización grupos de trabajo como parte del apoyo que ha proporcionado la institución para la instrumentación de los programas, al brindar espacios de reflexión; por el contrario, 28% precisa su respuesta refiriendo que es necesario dar mantenimiento al equipo de cómputo y de laboratorios o resulta insuficiente, es indispensable mejorar o proveer la conectividad a Internet; los profesores de esta fracción de respuesta señalan también la carencia de recursos en los laboratorios así como el apoyo del personal del área, la falta de limpieza de los salones y algunos consideran necesario reducir el número de alumnos en los grupos de Historia o TLRIID. Hay algunos profesores (10%) que, si bien reconocen a la formación docente y el trabajo colegiado como uno de los apoyos sustanciales, señalan carencias en ese ámbito o en el de la socialización de los programas y la producción de materiales. 21% no responde al cuestionamiento abierto y 7% sólo reitera su apreciación de que frecuentemente ha recibido el apoyo sin más comentario. En este caso solamente el 5% menciona una buena infraestructura (salones, salas, equipo de cómputo, cañones, bocinas, materiales, copias, impresiones, entre otros) como apoyo para la instrumentación de los programas. 2% de estos profesores hace comentarios ajenos a la pregunta planteada o sobre aspectos muy particulares.



Los profesores que respondieron **ocasionalmente** (139) representan el **21%**. De ellos, el 37% refiere serias carencias en el mantenimiento al equipo de cómputo y de laboratorios o su insuficiencia, apuntan la importancia de mejorar o proveer la conectividad a Internet; asimismo señalan la carencia recurrente de recursos en los laboratorios y la ausencia de laboratoristas, bibliografía insuficiente; acusan también la falta de limpieza de los salones. Es importante destacar que un 22% de profesores si bien reconocen a la formación docente y el trabajo colegiado como uno de los apoyos sustanciales, señalan carencias en ese ámbito o en el de la socialización de los programas, en la producción de materiales o en la posibilidad de participar en los grupos de trabajo colegiado. El 19% no explicó su elección y 6% sólo reitera su apreciación de que ocasionalmente ha recibido el apoyo sin abundar. Únicamente el 5% tiene una valoración positiva con relación a la infraestructura cuando la ha requerido (salones, salas, equipo de cómputo, cañones, bocinas, materiales, copias, impresiones biblioteca, entre otros); otro 5% reconoce los cursos, seminarios, diplomados impartidos y la organización grupos de trabajo como parte del apoyo que ha proporcionado la institución para la instrumentación de los programas, al brindar espacios de reflexión. Finalmente, 9 profesores que representan el 7% de este sector de profesores refieren otras explicaciones como el desconocimiento de la disponibilidad de recursos y otras circunstancias que consideran, afectan a la instrumentación de los programas de estudio actualizados.

Del total de profesores que respondieron **raramente, nunca o no respondieron** a la respuesta cerrada (69) (10%), el 33% no dio explicación alguna a su elección, al igual que ocurre con 3% que reitera la selección de su opción. El 17% señala que a pesar de existir acciones de la formación docente y de organización del trabajo colegiado, estas son insuficientes, así como tampoco consideran suficientes las medidas para la socialización y apropiación de los programas, la producción de materiales o la posibilidad de participar en los grupos de trabajo colegiado. El 29% de



estos profesores considera que hay carencias en el mantenimiento al equipo de cómputo y de laboratorios, así como insuficiencia de recursos, señalan la falta recurrente o permanente conectividad a Internet; asimismo apuntan la ausencia de laboratoristas y acusan la falta de limpieza de los salones. Un profesor considera la mediateca y el Programa Institucional de Asesorías como un gran apoyo a los alumnos. A pesar de la respuesta inicialmente negativa, el 6% reconoce los cursos, seminarios, diplomados impartidos y la organización grupos de trabajo como parte del apoyo que ha proporcionado la institución para la instrumentación de los programas, al brindar espacios de reflexión. Destaca en este grupo de profesores que 16% ofrece otras respuestas en las que se expresa dificultades para obtener los apoyos, el desconocimiento de los recursos disponibles, y quien afirma nunca emplearlos.

### La pregunta 18:

#### Estructura del enunciado

N°	Enunciado	Opciones de respuesta	Tipo de Respuesta	Elementos que interesa rescatar de la explicación abierta
18.	¿Qué apoyos institucionales requiere para la instrumentación de los Programas de Estudio Actualizados?		Abierta	a) Identificación del tipo de requerimientos reportados y su frecuencia. b) Clasificación de los requerimientos reportados: <ol style="list-style-type: none"> <li>Formación docente</li> <li>Didáctica</li> <li>Infraestructura</li> </ol>

El ítem n° 18 (*¿Qué apoyos institucionales requiere para la instrumentación de los Programas de Estudio Actualizados?*) es una pregunta de respuesta abierta, que busca explorar la expectativa de los profesores en torno a los insumos que se requieren para continuar con el proceso de aplicación curricular.

#### Qué responden los profesores

Ante el cuestionamiento *¿Qué apoyos institucionales requiere para la instrumentación de los Programas de Estudio Actualizados?* en general las respuestas de los profesores se centraron en mencionar los que

comúnmente se conocen y no en apoyos particulares para la instrumentación de los programas. Lo más rescatable es que los requerimientos mencionados varían por área de estudio, categoría y antigüedad; en ese sentido se desglosa el análisis a continuación.

Profesores por categoría y rango de antigüedad							
Categoría	Rango de antigüedad en años						Total
	0-5	6-10	11-20	21-30	31-40	41-48	
ASIGNATURA A	68	150	118	38	4	2	380
ASIGNATURA B	0	5	59	53	7	1	125
TIEMPO COMPLETO	1	15	35	46	31	34	162
Total de profesores por rango de antigüedad	69	170	212	137	42	37	667

#### Porcentaje de profesores por categoría y rango de antigüedad

Categoría	Rango de antigüedad en años						Total
	0-5	6-10	11-20	21-30	31-40	41-48	
ASIGNATURA A	18%	39%	31%	10%	1%	1%	100%
ASIGNATURA B	0%	4%	47%	42%	6%	1%	100%
TIEMPO COMPLETO	1%	9%	22%	28%	19%	21%	100%
Porcentaje de profesores por rango de antigüedad	10%	25%	32%	21%	6%	6%	100%

#### Profesores por área y categoría

Área	categoría académica			total de profesores por área
	ASIGNATURA A	ASIGNATURA B	TIEMPO COMPLETO	
Matemáticas	96	22	42	160
Ciencias Experimentales	119	55	48	222
Histórico-Social	44	14	19	77
Talleres de Lenguaje y Comunicación	51	23	25	99
Francés	7	6	2	15
Inglés	72	5	15	92
Opciones Técnicas	1	1	0	2
Total de profesores por categoría	390	126	151	667

#### Porcentaje de profesores por área y categoría

Área	categoría académica*			total %
	ASIGNATURA A	ASIGNATURA B	TIEMPO COMPLETO	
Matemáticas	60%	14%	26%	100%
Ciencias Experimentales	54%	25%	22%	100%
Histórico-Social	57%	18%	25%	100%
Talleres de Lenguaje y Comunicación	52%	23%	25%	100%
Francés	47%	40%	13%	100%
Inglés	78%	5%	16%	100%
Opciones Técnicas	50%	50%	0%	100%
Porcentaje de profesores por categoría	58%	19%	23%	100%

\* En las categorías de profesor de asignatura se encuentran los profesores sin remuneración académica, ayudantes de profesor y técnicos académicos.

#### a) Requerimientos reportados para el área de Matemáticas.

Del total de **profesores de tiempo completo** en esta área (42/26%), el 28% planteó sus sugerencias acerca de la formación en dos ámbitos: uno relativo a la formación docente desde la perspectiva del trabajo colegiado; entre lo que se mencionó, destacan la necesidad de crear grupos de trabajo, seminarios o talleres donde se compartan experiencias de casos de éxito académico de estrategias que dieron buenos resultados, así como la necesidad de materiales de apoyo. Otro relativo a la didáctica, particularmente la formación en uso de TIC y TAC, contenidos pedagógicos y disciplinares, elaboración de estrategias, como ejemplo.

En otro orden de ideas, el 39% expresó la necesidad de contar con una infraestructura en condiciones óptimas y disponibles de manera permanente; la conectividad a internet, el equipo de cómputo suficiente y funcional, salones limpios, software libre disponible oportunamente, equipo de audiovisual en buen estado (computadoras, cañones y proyectores), son los requerimientos más señalados. Es notorio el 33% de profesores de Matemáticas que manifestó ideas muy generales o no respondió.

Los profesores de **asignatura** en Matemáticas representan el 74%; ellos señalan una serie de requerimientos particularmente desde el ámbito de la formación. Por considerarlo de gran relevancia, se transcriben algunas de sus propuestas más significativas: *“Un conjunto de estrategias didácticas para implementarlas o que sirvan de apoyo en la planeación del curso”, “Talleres para analizar las diferentes formas de evaluación”, “Que los profesores que los elaboraron los programas den un curso o plática que nos permita comprender con claridad lo expuesto en ellos”, “Seminarios sobre temas específicos de los programas”, “cursos, herramientas y estrategias que ayuden a los profesores a seguir implementando el Programa de Estudios Actualizados”, “Elaboración de materiales didácticos para los programas de estudio actualizados (diseño de prácticas)”, “Cursos intersemestrales que ocupen teorías pedagógicas en concreto y que los aplicadores realicen secuencias”, “Cursos donde se vean a fondo las modificaciones de los programas”, “Curso donde se enseñe cómo utilizar el método de Polya e implementación de las tecnologías (pero con ejemplo), no que solo nos pongan a leer artículos, que sea un taller que no solo se limite a que uno traiga sus estrategias que los impartidores sepan y enseñen”, “Cursos de orientación para el manejo de problemas”, “Cursos enfocados en la Unidad III en la parte de estadística”, “Cursos y orientación de cómo seguir el programa”, “Actividades propuestas por los profesores con más experiencia”, “cursos en los que se dé énfasis en el modelo educativo de CCH”.* También proponen cursos orientados a la didáctica de la asignatura, así como la evaluación de los aprendizajes.

Con relación a la infraestructura, al igual que los profesores de tiempo completo manifestaron la necesidad de contar con una conectividad permanente a internet, equipo de cómputo para todos, software libre, equipo de audiovisual en buen estado (computadoras, cañones y proyectores), salones limpios, ventiladores, plumones, impresiones y acervo suficiente en biblioteca, entre otros.

#### b) Requerimientos reportados para el área de Ciencias Experimentales.

Del total de profesores de carrera en Ciencias Experimentales (48) que representan el 22% del área, el 23% sugirió cursos o actividades de formación, algunas muy particulares *“Cursos disciplinares, sobre todo para la unidad III de física II”*, y otros de carácter general como *“Cursos para profesores de la disciplina y de didáctica”, “Es importante fomentar la elaboración colegiada de estrategias didácticas y material didáctico.”*; en la misma línea, el 17% señaló otras actividades entre las que destaca la importancia del trabajo colegiado: *“la necesidad establecer actividades de trabajo colegiado e intercambio de experiencias”, “socialización de actividades de aprendizaje”, “Promover el trabajo colegiado y el intercambio de experiencias (sesiones de trabajo teórico-conceptuales y experimentales) entre profesores jóvenes y profesores con experiencia acumulada”.*

El 46% se refirió a la infraestructura como un requerimiento indispensable, coincidiendo además con lo expresado por el área de Matemáticas en cuanto a la disponibilidad de internet, del equipo de cómputo, salones limpios, material de laboratorio en buen estado (microscopios, cristalería, equipos), sustancias,



personal de laboratorio capacitado y comprometido (laboratoristas). Llama la atención que también en este caso un 19% no respondió, lo cual se puede interpretar como desinterés o desconocimiento de aquello que se requiere, tal vez por falta de experiencia.

De los 174 profesores de asignatura que representan el 78% del área de Ciencias Experimentales, el 24% aunque se refiere principalmente a cuestiones de formación, no indica concretamente algún tipo de requerimiento, en tanto que el 10% menciona algún tipo curso, actividad o necesidad académica, entre los que destacan: *“Estrategias para elaborar recursos didácticos”, “Manejo de tic y tac”, “Que se cuente con tutoría permanente para el o la profesor(a) por parte de una Comisión Docente en cada plantel; es decir, durante el semestre”, “curso sobre la taxonomía de Bloom”, “curso sobre la elaboración de reactivos”, “curso tabla de especificaciones en física”, “curso sobre aprendizaje basado en problemas”, “curso sobre evaluación”, “planeación evaluación”, “elaboración de estrategias”, “cursos por unidad, tanto de física I, como física II”, “manuales de estrategias”, “material didáctico acorde a las estrategias sugeridas en los nuevos programas y que el material se encuentre en los laboratorios”.*

También el 48% de los profesores de asignatura destaca la necesidad de fortalecer la infraestructura en cuestiones relacionadas con la conectividad a internet, equipo de cómputo suficiente y funcional, salones limpios, material de laboratorio en buen estado (microscopios, cristalería, equipos), sustancias, personal de laboratorio capacitado y comprometido (laboratoristas), impresiones, servicio de biblioteca más adecuado. El 13% de estos profesores no respondió.

### **c) Clasificación de los requerimientos reportados para el área de Histórico-Social:**

De los 77 (25%) profesores que conforman la población del área Histórico-Social, el 25% (19) corresponde a los de tiempo completo. De ellos, el 37% sugirió algún curso o actividad de formación como: *“Cursos para profesores vinculados a los temas y materias que imparten”, “Un sólido programa de formación continua de profesores”, “Trabajo colegiado, cursos para la operativización del mismo”, “Formación disciplinaria”, “Seminarios, cursos, elaboración de materiales didácticos, grupos de trabajo”, “[...] que en el CCH se recupere más la experiencia docente pero no desde los comentarios sino que se socialicen los materiales didácticos en espacios como el portal académico”.*

Prácticamente la mitad de estos profesores mencionó también a la infraestructura y otras medidas como requerimientos indispensables de atender: grupos reducidos, disponibilidad absoluta de internet, equipo de cómputo (cañón en las aulas), servicio de biblioteca más adecuado, impresiones, mobiliario suficiente en los salones (sillas y mesas). 4 profesores de tiempo completo que corresponden al 21% de esta categoría y área, no dieron respuesta alguna al cuestionamiento.

Los 58 profesores de asignatura del área Histórico-Social conforman el 75% de la misma. De ellos, el 33% proponen algún curso o actividad de formación como: *“Actualización bibliográfica (comprar libros para la biblioteca). Cursos de formación y pedagógicos. Conferencias y actividades extracurriculares”, “Nueva bibliografía actualizada”, “Trabajo colegiado para la elaboración de estrategias”, “Paquetes didácticos/Antologías”, “Actualización disciplinar y pedagógica”, “que historiadores de oficio impartan cursos de corrientes historiográficas a los docentes del sistema CCH”, “Actualización docente sobre las principales temáticas del programa de estudios (disciplinar)”, “Cursos para la implementación de los nuevos planes y programas de estudio”, “Cursos para la implementación de los nuevos planes y programas de estudio”.*

El 47% mencionó la infraestructura como el requerimiento más relevante: disponibilidad de la internet, equipo de cómputo (cañón en las aulas), materiales didácticos (videos, web, etc.), impresiones, que se disponga de bibliografía cada vez más vigente, actualizada y suficiente, además de garantizar la existencia del acervo bibliográfico y hemerográfico propuesto en los programas; se insiste también en la necesidad de tener grupos reducidos. El 7% no dio respuesta alguna.

#### **d) Requerimientos reportados para el área de Talleres de Lenguaje y Comunicación.**

De los 99 profesores que integran esta área, el 25% es de tiempo completo; de ellos el 44% sugirió algún curso o actividad de formación docente, con algunas particularidades como ejemplo: *“Lo que parece brindarán a través de este curso: un programa operativo donde logren sufragarse las deficiencias más evidentes”, “Cursos disciplinarios”, “seminarios”, “formación docente urgente”, “Diplomados y cursos de formación disciplinaria de docentes e investigadores provenientes de las facultades e institutos de investigación. No sólo de los profesores del Colegio, ya que se corre el riesgo de obstaculizar la actualización.”, “Continuar con los cursos de formación didáctica y disciplinaria para compartir experiencias, teorías y materiales, entre otros”, “Realización de cursos específicos”, “Que se promuevan diálogos constructivos entre pares para recuperar experiencias docentes”.* En la misma línea de formación, pero en el ámbito del trabajo colegiado, el 16% expresa la necesidad de desarrollar y poner a disposición de los profesores: *“Materiales como paquetes y guías en folletería”, “Repositorios de información en la página web de la misma institución y un mayor trabajo de los Seminarios en el área Complementaria”, “Libros o materiales impresos acerca del comentario analítico, el ensayo académico y el formato APA de citación”.*

El 20% señala respecto de la infraestructura y otras medidas de gestión: la necesidad de reducir el número de alumnos por grupo en esta área, de dar funcionalidad a la red de internet, mejorar e incrementar el equipo de cómputo (cañón en las aulas), contar con servicio de biblioteca más adecuado, contar con apoyo para impresiones, y tener mobiliario suficiente en los salones. 16% (4) de los docentes no dio respuesta al cuestionamiento.

74 profesores del área son de asignatura y representan el 75%. De estos, el 26% propuso algún curso o actividad de formación, éstas son las propuestas más significativas: *“Talleres para elaborar programas operativos”, “Cursos y Diplomados que permitan operar de manera real el Programa de Estudios Actualizado, además de materiales bibliográficos que permitan conocer y operar la temática a partir del enfoque comunicativo.”, “Para mi formación docente creo que lo referente a la literatura y también creo que el portal académico, en lo que se refiere a los TLRID I a IV se tiene que actualizar”, “Cursos de Planeación, preparación de clases”, “Cursos de Poesía, Gramática, Argumentación, Ensayo. Con temáticas teóricas, conceptuales y procedimentales apegadas a nuestros programas”.* En igual proporción (26%) los profesores mencionan como requerimiento alguna actividad o necesidad académica, como: *“Que se actualice el portal académico”, “Material bibliográfico actualizado de los temas teóricos del programa”, “Promover la difusión de materiales didácticos que se han hecho en grupos de trabajo, así como de estrategias que se han creado por otros profesores”, “Actualización del portal y corrección de algunos errores”, “En el seguimiento de los alumnos a nivel de tutoría”, “reforzamiento en el PIT”, “Materiales didácticos”.*

A diferencia de las otras áreas, aunque no deja de ser significativo (el 30%), en Talleres de Lenguaje y Comunicación es menor el porcentaje de profesores que manifiesta como requerimiento indispensable la disponibilidad en suficiencia y calidad, de la **infraestructura**: grupos reducidos, internet, equipo de cómputo (cañón en las aulas), servicio de biblioteca más adecuado, video casetera impresiones, mobiliario suficiente en los salones (sillas). También el 8% de profesores dejó este ítem 6 sin respuesta.

#### **e) Requerimientos reportados para Inglés.**

17 profesores de carrera conforman el 16% de la materia de Inglés; de ellos el 70% propuso algún curso o actividad de formación, como: *“Formación de seminarios o grupos de trabajo en donde se desarrollen nuevos materiales desde guías, exámenes, secuencias didácticas y libros, entre otros, porque los que se han hecho son interactivas de los mismos profesores.”, “Seguimiento de la práctica docente de manera continuo, seminarios permanentes, cursos por expertos en enfoque accional”, “Considero que hace falta más orientación sobre el proceso de instrumentación de los programas”, “Diferentes cursos que precisamente permitían compartir nuestras experiencias y retroalimentar nuestra práctica docente”, “cursos para su mejor implementación”, “Talleres de reflexión y seguimiento”.*

Para este caso solamente 2 profesores señalaron la necesidad de cubrir los requerimientos de Infraestructura, relativos a la elaboración de materiales didácticos, proyectos de trabajo colegiado, dotar aulas y laboratorios de infraestructura y equipo. Por último, 3 profesores de tiempo completo de esta área no ofrecieron respuesta alguna.

Del 82% (76) de profesores de asignatura que conforman esta área, el 54% sugiere algún curso o actividad de formación sobre: *“Dominio de la lengua; cultura y civilización; trabajo colaborativo”, “cómo podría mejorarse la evaluación y que realmente se consideren, los contenidos básicos, en otro tipo de evaluación; como rubricas, producción oral y escrita; valores actuales que deben desarrollar los estudiantes”, “Que los profesores que diseñaron los programas sean los que impartan los cursos del programa para modelar posibles estrategias y resolver a cabalidad las dudas de los profesores de nuevo ingreso”, “Diferentes cursos que precisamente permitían compartir nuestras experiencias y retroalimentar nuestra práctica docente”, “Algún curso donde nos ayuden a comprender el programa y sus componentes de manera sencilla y didáctica”, “Mayor cantidad de espacios para promover la cultura anglosajona en contraste con la nuestra: talleres, simposiums, mesas de debate, etc. con expertos o especialistas en el tema”, “Materiales basados en los programas y que continúe el trabajo en los laboratorios de idiomas”* (sic).

El 25% expresó también que la infraestructura es de los requerimientos de mayor importancia para la instrumentación de los Programas de Estudio Actualizados. Y este señalamiento coincide con las otras áreas: funcionalidad del internet, equipo de cómputo suficiente y funcional, equipo de audiovisual en buen estado (cañones y proyectores, grabadoras, equipo de sonido). Para este caso, la proporción de profesores que no respondieron fue bastante menor: 3%.

#### **f) Requerimientos reportados para Francés.**

La cantidad de profesores de esta materia es bastante menor al resto. De cualquier modo, sí tiene una significativa representación a la luz del conjunto de los profesores que la imparten y ha resultado de gran importancia conocer su opinión. En total son 15 profesores que respondieron el cuestionario (2 de carrera (13%) y 13 (87%) de asignatura.

De ellos el 47% sugirió algún curso o actividad de formación, como: *“Repensar la Formación de Profesores y que esta no se apoye exclusivamente con cursos y diplomados”, “Dar un seguimiento real en grupos de trabajo con los maestros de carrera”, “Talleres y foros de discusión con otros docentes”, “Implementar el uso de las Tics en el aula de francés”, “La formación, los cursos, la guía y acompañamiento de los profesores con más experiencia”*.

El 46% menciona la necesidad de mejorar la infraestructura: *“Red para aulas, alumnos y profesores = aula moderna, Sobre todo la adecuación de los espacios desde lo más elemental, su funcionamiento”, “adecuar las aulas con equipo audiovisual”*. 3 profesores que representan el 20% de la materia, no ofrecieron ninguna respuesta.

En síntesis, se observa que desde la perspectiva de los profesores de todas las áreas, en primer lugar la infraestructura es señalada como el principal factor a atender para mejorar la aplicación de los Programas de Estudio Actualizados (50% en promedio); encabezan la lista de elementos asociados a esta categoría, la conectividad a internet, en el aula y para préstamo equipo de cómputo suficiente y funcional, equipo de audiovisual en buen estado, materiales didácticos, servicio eficiente de reproducción e impresiones, disponer de bibliografía cada vez más vigente, actualizada y suficiente, además de garantizar la existencia del acervo bibliográfico y hemerográfico propuesto en los programas. Se ha insistido también en la necesidad reducir el número de alumnos por grupo en Historia y Talleres.

En segundo lugar, los profesores expresan una destacada necesidad de formación, particularmente en lo relativo a la apropiación de los programas, desde el punto de vista didáctico y disciplinario; aunada a la exigencia de una mayor organización de los trabajos colegiados para la formación, la elaboración de materiales y el seguimiento y acompañamiento en la aplicación de los Programas de Estudio.

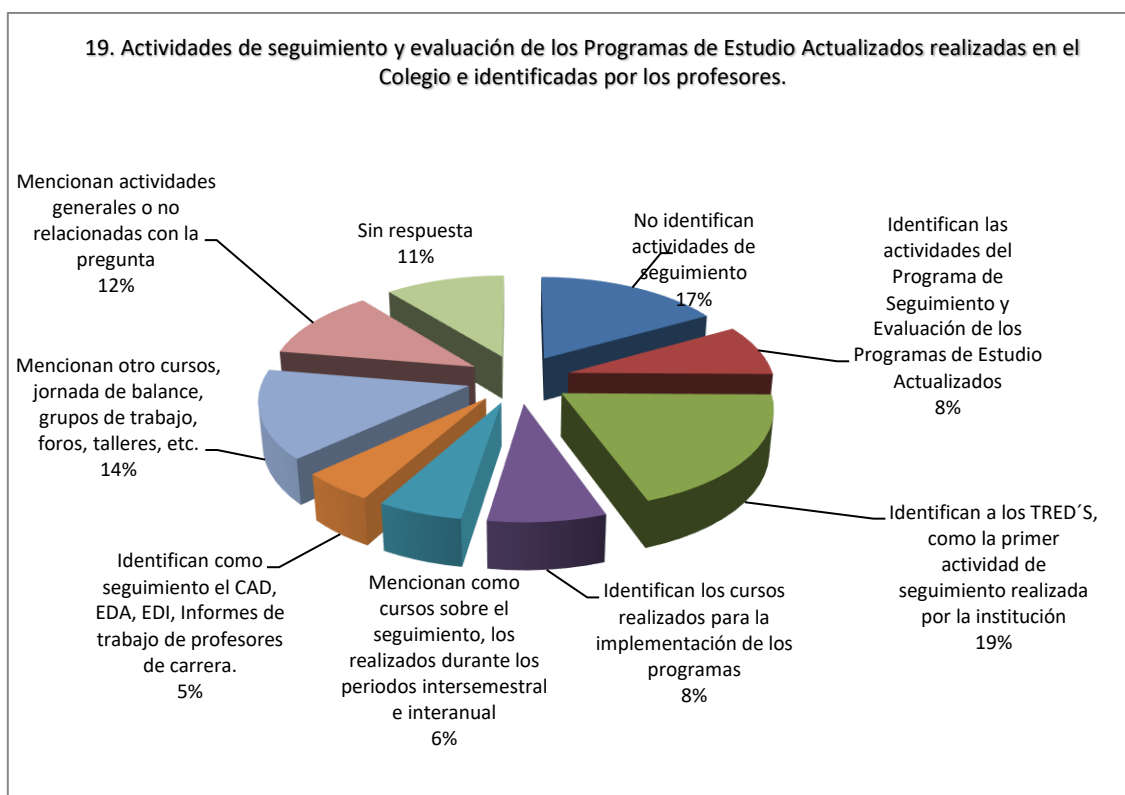
## La pregunta 19:

### Estructura del enunciado

N°	Enunciado	Opciones de respuesta	Tipo de Respuesta	Elementos que interesa rescatar de la explicación abierta
19.	¿Qué actividades de seguimiento y evaluación de los Programas de Estudio Actualizados identifica usted que se han llevado a cabo en el Colegio?	Ninguna	Abierta	a) Frecuencia de la identificación de las actividades de seguimiento y evaluación. b) Señalamientos puntuales sobre el seguimiento y evaluación.

El ítem n° 19 (*¿Qué actividades de seguimiento y evaluación de los Programas de Estudio Actualizados identifica usted que se han llevado a cabo en el Colegio?*) es una pregunta de respuesta abierta, que busca explorar el conocimiento y participación de los profesores en las acciones de seguimiento de la instrumentación de los Programas de Estudio Actualizados que la institución impulsó en su momento.

### Qué responden los profesores



Como puede apreciarse en la gráfica, la frecuencia de respuesta deja ver que suman 40% los profesores que no identifican actividades de seguimiento y evaluación, mencionan actividades generales o no relacionadas con la pregunta, o bien, no respondieron al cuestionamiento.

El 25% de los docentes considera *cursos o actividades de seguimiento*, a los realizados durante los periodos o interanuales: *“Los cursos intersemestrales e interanuales, junto con las guías de estudios son actividades de seguimiento y la implementación es la única forma de evaluarlos”*; a la aplicación de instrumentos como el CAD, EDA, EDI, (de los que pocos conocen sus fines y aplicaciones): *“Hay un seguimiento institucional en el CAD”*, *“Realmente ninguno, salvo el EDA, mismo que solo hasta hace poco se ha socializado en sus resultados e implicaciones”*, *“El SEPLAN a través del EDA nos da a conocer nuestro desempeño como docente, haciendo énfasis en donde el docente debe reforzar”*; igual consideran a los informes de trabajo

docente y a actividades como la jornada de balance, grupos de trabajo, foros, talleres de toda naturaleza, como muestra en el siguiente ejemplo: *“Foros y Seminarios y Congresos de Física en el CCH”*.

En contraste, solamente el 16% identifica los cursos realizados para la implementación de los programas y las actividades del Programa de Seguimiento y Evaluación de los Programas de Estudio Actualizados, los que cabe señalar, no son bien evaluados: *“Sólo el Programa de seguimiento y evaluación de los Programas de Estudio. Muy mal diseñado, por cierto en los dos años anteriores”, “Seminarios de Seguimiento de los programas del 2016 ya aplicados. TLRID I y II”, “Aunque el último, el diplomado de UPN no le encontré sentido pues nos abandonaron a nuestra suerte lo cual incrementó el estrés en el que nos vimos al no tener con quien interactuar para disipar nuestras dudas. Casi todos desertaron”, “Solo cursos pero no de seguimiento. El Diplomado fue un buen intento pero no consolidó el seguimiento”, “Programas Institucionales [...] impulsaron un proyecto de seguimiento y evaluación”, “2 diplomados con la UPN para hacerlo además de cursos interanuales intersemestrales”, “Seminarios Centrales de Seguimiento, foros de evaluación, grupos de trabajo en apoyo a la aplicación de Programas”.*

Por último, 19% de los profesores señala a los TRED’S, como la primera actividad de seguimiento realizada por la institución: *“Los talleres de reflexión sobre la experiencia docente para el seguimiento de la aplicación de los programas de estudio”, “Ninguna hasta este taller”, “Para ser la primera vez que se llevan a cabo, no identifiqué por ahora actividades de seguimiento y evaluación; excepto este curso-taller”, “Hasta donde sé éste es el primer esfuerzo aunque lo interesante es saber que frutos rendirá”, “Es el primer curso que se lleva a cabo para dar seguimiento y evaluación de los programas de estudio actualizados en los que se invita a participar a la comunidad”.*

Los resultados de este ítem revelan una seria deficiencia en el proceso de promover el conocimiento y la apropiación de los Programas de Estudio Actualizados, observando varias áreas de oportunidad:

- a) El conocimiento de la dinámica docente y la identificación de las necesidades de formación.
- b) La difusión oportuna y de amplia cobertura de los procesos de actualización.
- c) La diversificación, cobertura e impacto de las acciones de formación docente.
- d) El ordenamiento, sistematización y continuidad de las acciones de formación docente.
- e) La participación colegiada representativa de todas las áreas y grupos docentes.
- f) La concreción del rol de representatividad de los trabajos colegiados, en la socialización y consulta sistemática del proceso de actualización y en la formación docente.

## La pregunta 20:

### Estructura del enunciado

N°	Enunciado	Opciones de respuesta	Tipo de Respuesta	Elementos que interesa rescatar de la explicación abierta
20.	¿Cuáles son los aspectos que se deben atender para mejorar el desarrollo y aplicación de los Programas de Estudio Actualizados? Señale las opciones que considere relevantes en orden de prioridad:	Elaboración de materiales didácticos Formación docente en el ámbito disciplinario Formación docente en el ámbito didáctico Formación docente en para la comprensión del planteamiento de los Programas de Estudio Actualizados Proyectos de trabajo colegiado Dotar aulas y laboratorios de infraestructura y equipo Acompañamiento en la instrumentación Otro	Combinada: 8 opciones para jerarquizar Explicación abierta (Dio lugar a una selección excluyente)	a) Naturaleza de los elementos identificados: propuestas, críticas, rechazo o aceptación. b) Clasificar: responsabilidad de la acción docente individual o colectiva, de la acción institucional.

El ítem n° 20 (*¿Cuáles son los aspectos que se deben atender para mejorar el desarrollo y aplicación de los Programas de Estudio Actualizados? Señale las opciones que considere relevantes en orden de prioridad:*) es un cuestionamiento de respuesta combinada que ofrece 8 opciones para jerarquizar y solicita una explicación abierta. Las opciones de respuesta presentan el abanico de posibles recursos o servicios que se considera, pueden impactar de manera directa en los resultados de la aplicación de un programa.

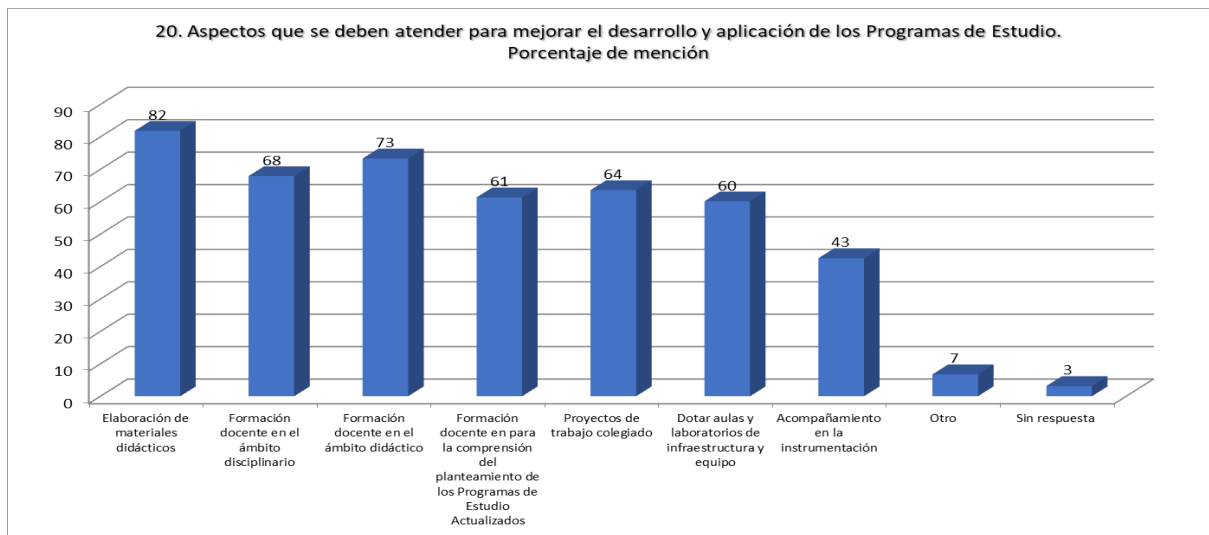
Busca explorar la visión que el docente tiene con relación a sus requerimientos para lograr mejores resultados con la aplicación del programa.

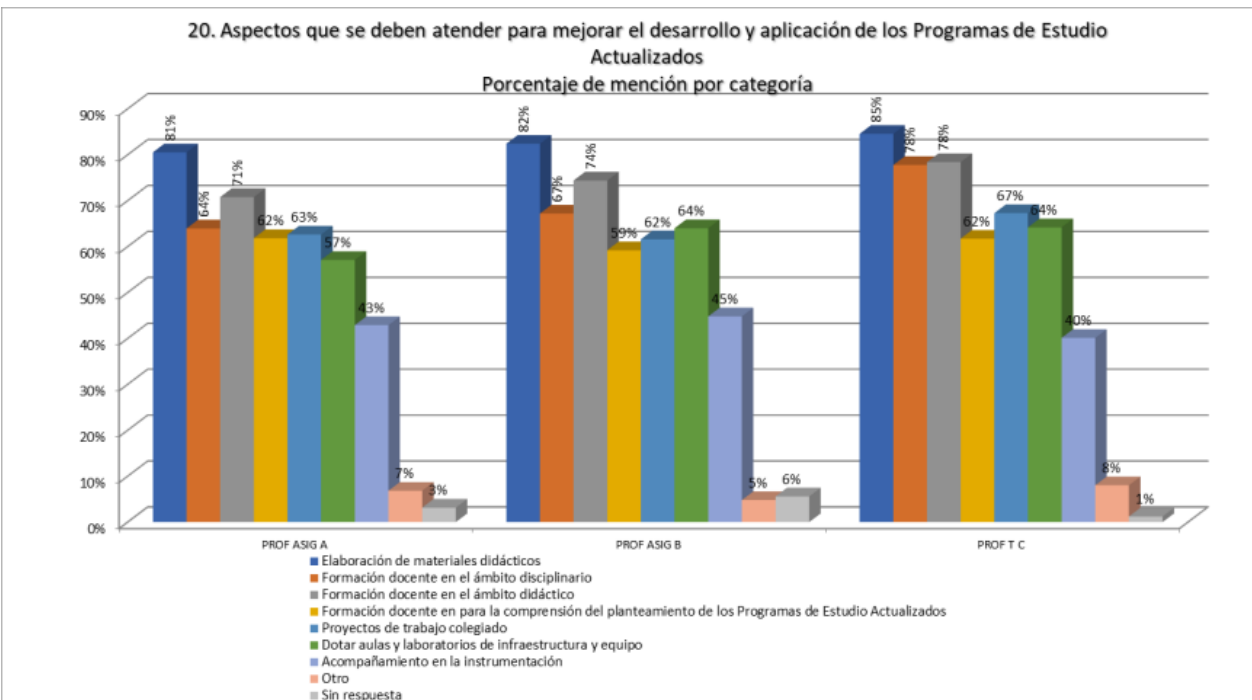
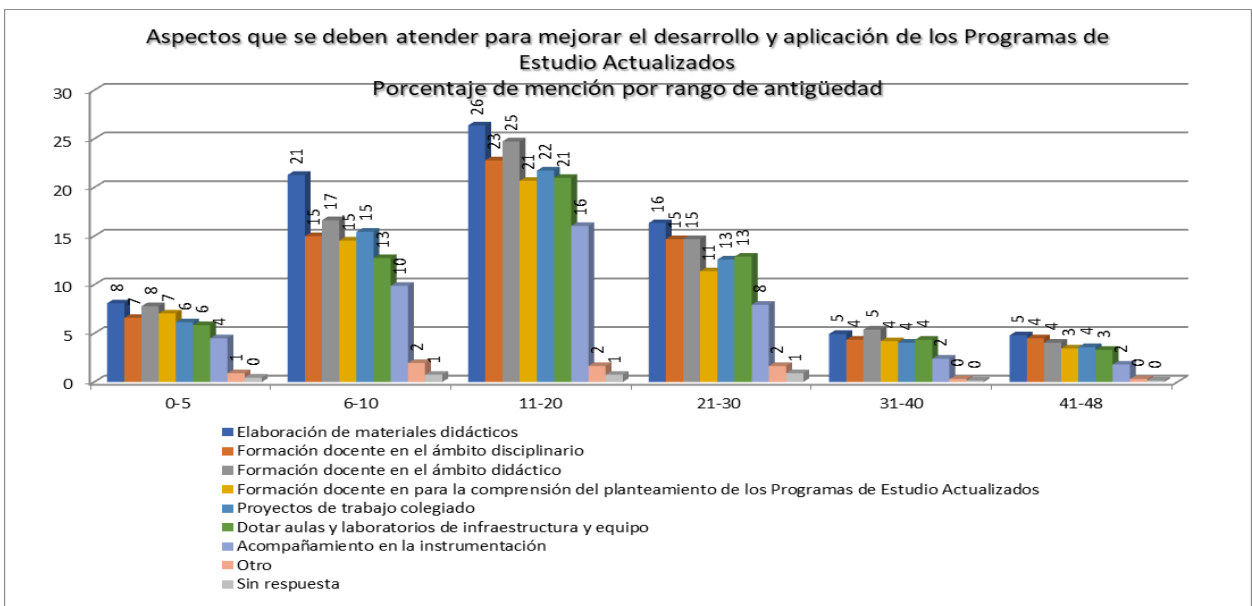
### Qué responden los profesores

Frecuencia de respuesta al ítem 20. ¿Cuáles son los aspectos que se deben atender para mejorar el desarrollo y aplicación de los Programas de Estudio Actualizados? Señale las opciones que considere relevantes en orden de prioridad:								
Elaboración de materiales didácticos	Formación docente en el ámbito disciplinario	Formación docente en el ámbito didáctico	Formación docente para la comprensión del planteamiento de los Programas de Estudio Actualizados	Proyectos de trabajo colegiado	Dotar aulas y laboratorios de infraestructura y equipo	Acompañamiento en la instrumentación	Otro	Sin respuesta
546	453	489	409	424	401	284	45	21

Si bien la instrucción para este ítem fue jerarquizar, los profesores realizaron ejercicios distintos y una gran mayoría solamente enunció las necesidades; es decir, sólo el 41% (274) distinguió jerárquicamente la selección de los diversos factores.

En consecuencia, el análisis de las opciones se realizó por separado y no en términos jerárquicos, aunque el resultado, como se aprecia en la gráfica, sí da cuenta de los aspectos a los que se da una mayor importancia. La gráfica está elaborada en función de la frecuencia como fue mencionado cada uno de los elementos; así, se observa que encabezan la lista la elaboración de materiales didácticos (82%) y la formación en aspectos didácticos (73%). En tanto que los otros elementos tienen una mención por arriba del 60%, exceptuando el acompañamiento en la instrumentación opción que solamente 43% de los profesores valora como importante.

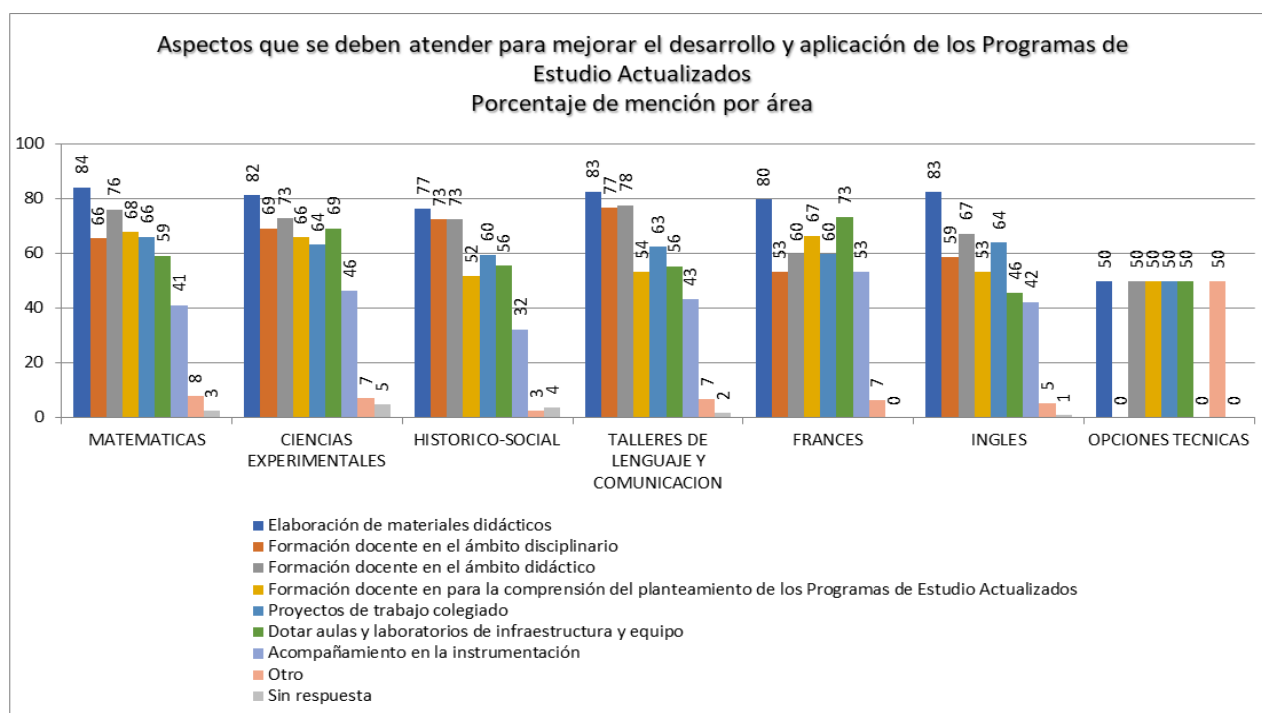




Este ítem, junto con el 18 (*¿Qué apoyos institucionales requiere para la instrumentación de los Programas de Estudio Actualizados?*) que solicita una respuesta abierta, ofrecen una buena radiografía de cómo visualizan los profesores sus necesidades para la aplicación de los Programas de Estudio. En prácticamente todas las opciones de respuesta más del 60% de los profesores manifiesta la necesidad de atender los diversos factores para mejorar la aplicación de los Programas de Estudio.

Al observar y comparar, se evidencia que tanto en el ítem 18 como en éste, la formación docente, aunada a la producción de materiales didácticos ocupan los primeros lugares como expresión de necesidad, seguidas de la necesidad de mejoramiento de la infraestructura como condición para un adecuado desarrollo docente. Los resultados se observan muy similares aún en las comparaciones por rango de antigüedad y por categoría académica. En el análisis por área se aprecia una ligera diferenciación en tanto a dotar aulas y laboratorios de infraestructura y equipo en Francés y Ciencias Experimentales, en que esto se señala como una necesidad mayor que en el resto de las áreas (73% y 69% respectivamente) sin que

sea manifestada como una necesidad menor; aunque el caso de Inglés está por debajo del 50%, lo cual puede explicarse por la relativamente reciente construcción de aulas y laboratorios expreso.



En las respuestas abiertas, solamente argumentó o aportó alguna explicación un total de 539 profesores, que corresponde al 81% de quienes respondieron el instrumento. El 19% no dio respuesta alguna.

Del total que dio algún argumento, el 80% de los profesores inicia su explicación reiterando la importancia de contar con materiales didácticos, aunque también aseveran que éstos se ubican en el mismo rango de importancia que los otros factores señalados, como se observa en la siguiente respuesta: *“Creo que es muy importante que el Colegio elabore materiales propios que se ajusten a la realidad escolar y a los programas para no tener que recurrir a libros de editoriales externas. En cuanto a la Formación docente, los proyectos de trabajo colegiado y el acompañamiento en la instrumentación son aspectos que ya se abordan pero que se deben reforzar continuamente para consolidar las buenas prácticas de enseñanza-aprendizaje”*.

36% enfatiza la necesidad de que la elaboración del material didáctico sea colegiada, asimismo los docentes mencionan la conveniencia de conocer los productos de trabajo elaborados en los seminarios o en los grupos de trabajo de los profesores de carrera. Algunos de los argumentos expresados son: *“Hay asignaturas que no cuentan con guías para extraordinario; paquetes didácticos etc. Ni siquiera de los programas pasados”, “Los materiales didácticos para implementar los nuevos programas son la herramienta esencial para el logro de los propósitos y aprendizajes y que se basan en los programas Institucionales y son Colegiados. La formación y actualización disciplinaria es fundamental para implementar los programas”, “Mediante los materiales se unifican los contenidos a aplicar”, “Nosotros utilizamos mucho material comercial. Los libros de texto elaborados por colegas a pesar de que fueron realizados con mucho empeño no llegan al nivel de los libros comerciales. Tal vez se requiera apoyo de diseñadores profesionales que hagan lucir el trabajo colegiado. La formación docente de los nuevos profesores adecuada a nuestro modelo educativo y finalmente promover el trabajo colegiado para poder resolver problemas, crear e innovar”, “Considero que una parte esencial para un buen trabajo con los alumnos es el material didáctico. Además es importante observar cómo los profesores implementan estos materiales en el salón de clases, por lo que sería interesante darle seguimiento”* (sic).

El 66% (354) de los profesores enfatiza en su explicación, la formación docente y el trabajo colegiado como medular; el 20% hace hincapié en la importancia de contar con una eficaz y suficiente infraestructura,



congruente con los requerimientos técnicos y didácticos expresados en los programas; el 3% menciona carencias particulares y el 7% expresa como factores que inciden en la aplicación de los Programas de Estudio, aspectos generales incluso asociados a condiciones de ambiente social y convivencia.

Del conjunto de profesores que sí realizó la jerarquización de los elementos a atender para mejorar la aplicación de los Programas de Estudio, se presenta en la siguiente tabla, la frecuencia en la selección como factor prioritario.

Elemento por atender para mejorar la aplicación de los PEA	nivel de prioridad*									total de profesores
	1	2	3	4	5	6	7	8--	0	
1. Elaboración de materiales didácticos	36	41	36	59	44	21	6	12	19	274
2. Formación docente en el ámbito disciplinario	59	49	53	23	28	7	6	18	31	274
3. Formación docente en el ámbito didáctico	41	89	47	40	9	7	3	16	22	274
4. Formación docente en para la comprensión del planteamiento de los Programas de Estudio Actualizados	93	31	52	22	18	5	7	14	32	274
5. Proyectos de trabajo colegiado	22	30	30	55	51	21	11	24	30	274
6. Dotar aulas y laboratorios de infraestructura y equipo	23	18	23	20	23	61	39	29	38	274
7. Acompañamiento en la instrumentación	4	13	16	13	21	42	64	32	69	274
8. Otro	2	0	2	1	4	2	10	93	160	274
<b>Total**</b>	280	271	259	233	198	166	146	238	401	

\* el 0 significa que el factor no fue seleccionado por el número de profesores indicado.  
 \*\* La suma por nivel de prioridad es distinta al total en virtud de que los elementos eran de selección múltiple

Como se puede observar, los profesores jerarquizaron como opciones de mayor relevancia las siguientes:

- Formación docente para la comprensión del planteamiento de los Programas de Estudio Actualizados, combinada con las siguientes subcategorías que mostraron mayor frecuencia: formación docente en el ámbito disciplinario, formación docente en el ámbito didáctico, elaboración de material didáctico y por último proyectos de trabajo colegiado.

Los profesores expresaron la importancia de conocer los Programas de Estudio en su totalidad ya que esto les permitirá planear mejor su actividad docente; se muestra a continuación algunos ejemplos: *“Tenemos que entender primero el sentido de los programas para más adelante elaborar material y dominar el contenido de ellos”, “Aparte de la formación docente a través de los cursos sería deseable que un maestro con bastante experiencia nos apoyara en la implementación del programa de estudio, algo así como un tutor; por lo menos para los 4 primeros años de docencia”, “Si se conoce lo que se imparte, será más fácil su instrumentación. Los materiales son muy necesarios para optimizar tiempo en la instrumentación. La reflexión-acción llevará a una mejora de la labor docente”, “Se requiere conocer antes que nada el programa actualizado, formar al docente en el ámbito disciplinario, después en el didáctico, debe haber trabajo colegiado para la formación de profesores, asimismo para elaborar materiales didácticos y por último adecuar las instalaciones”, “Es necesario comprender bien el programa y tener apoyo pedagógico-disciplinario para un mejor desempeño de profesor-alumno. Aunado a la posibilidad de tener reuniones para socializar la problemática”, “Considero que es insuficiente la formación para la comprensión del planteamiento de los Programas de Estudio Actualizados, después la necesidad de recursos que son insuficientes, la formación disciplinaria no se refuerza, no hay materiales didácticos de apoyo, no se hace trabajo colegiado en las academias, falta acompañamiento, en la instrumentación de los programas y la carga académica es basta, para participar en eventos académicos”, “Buscar una comprensión total del programa de la asignatura, proporcionar las herramientas necesarias para la impartición reuniones periódicas de los profesores para comentar avances, dificultades éxitos y formas de evaluación”.*

- b) La formación docente en el ámbito didáctico, combinada con las subcategorías que mostraron mayor frecuencia: formación docente en el ámbito disciplinario, elaboración de material didáctico y proyectos de trabajo colegiado.

Los profesores expresaron que es fundamental la formación y actualización, la cual debe ir de la mano con la elaboración de material didáctico además de ser producto del trabajo colegiado. Algunos ejemplos de esta expresión: *“De manera paralela, la formación docente en el ámbito disciplinario y didáctico es primordial. Esta actividad a su vez favorece la comunicación, socialización de estrategias y la organización de los docentes para llevar a cabo proyectos de trabajo colegiado, congresos, seminarios, etc.”*, *“Es importante también que los profesores conozcan el material disponible en el laboratorio y tomen cursos relacionados con el uso adecuado de estos materiales, medidas de seguridad, etc.”*, *“Tanto la formación disciplinaria como didáctica permiten la apropiación de los aprendizajes como procesos”*, *“Se debe partir de la formación disciplinaria, después de la didáctica y reforzar con los materiales y el trabajo colegiado”*, *“Considero prioritario iniciar con algunos aspectos de formación para compartir y comentar experiencias referentes al aplicar en el curso los aprendizajes referentes a los programas de estudio actualizado, que principalmente se vea reflejado en proyectos de trabajo colegiado”*, *“Lo más importante y relevante es la capacitación del profesor y posteriormente la elaboración de material didáctico”*, *“Se debe partir de la formación disciplinaria, después de la didáctica y reforzar con los materiales y el trabajo colegiado”*, *“Es fundamental conocer los programas de estudios, formarnos y actualizarnos tanto en el ámbito de la disciplina como en la didáctica”*, *“En la formación docente de cualquier ámbito, como en la elaboración de material didáctico, proyecto de trabajo colegiado, y dotación de equipo y sustancias adecuadas”*, *“Siempre la parte didáctica es vital para la instrumentación de programas, la utilización de medios pertinentes de evaluación con el apoyo de los profesores en forma colegiada y proyectos interdisciplinarios”*, *“La elaboración de materiales didácticos ayudaría a aterrizar a los alcances a que aspiran los programas de estudio. Por otro lado, aún para maestros con experiencia, nunca está de más conocer las estrategias que otros profesores aplican y que con las que han tenido algún éxito con los estudiantes”*, *“El acompañamiento en la instrumentación con programas operativos, materiales didácticos como sustento a la propuesta curricular”*.

Del conjunto de las expresiones de los profesores se desprenden las siguientes valoraciones generales:

- a) La mayoría tiene una alta expectativa respecto de la formación docente en todas sus vertientes y modalidades, no obstante, también se muestran renuentes a la participación en las acciones que se emprenden.
- b) Le dan un alto valor al trabajo colegiado pero sus afirmaciones dejan entrever que la participación no les resulta accesible.
- c) Se reitera la necesidad de garantizar los recursos de infraestructura en cantidad y calidad atendiendo a los requerimientos expresados en los programas. La mayor crítica a este factor radica en la incongruencia de señalar en los programas la incorporación del trabajo mediante las TIC y no contar con una conectividad estable y permanente en todas las aulas, además de la insuficiencia y obsolescencia del equipo de préstamo o instalado.

# Síntesis de los aspectos más relevantes de la opinión de los profesores por materia

## Matemáticas I a IV

- Se muestra una aparente aceptación de la mayoría (68%) de los profesores con relación a la estructura y contenido del programa, así como de su función de guía orientadora de la docencia. No obstante, se realizan una serie de valoraciones críticas en las respuestas abiertas.
- Más del 75% de los profesores estima que su dominio del programa está entre alto y muy alto y basa su opinión desde la perspectiva del dominio disciplinario de su materia y no del dominio del Programa de Estudio.
- Un número importante de profesores cuestiona o concibe erróneamente los conceptos “cultura básica” y “aprendizajes relevantes”, lo que muestra una deficiente apropiación del modelo educativo del Colegio al tiempo que revela un trabajo deficiente desde la formación docente con relación a su conocimiento y dominio.
- Se identifica la no correspondencia de los planteamientos generales del programa con relación al Modelo Educativo y el Plan de Estudios. Se cuestiona que el enfoque didáctico sólo sea *Resolución de Problemas* y se señala falta de formación para su conocimiento y dominio.
- En prácticamente todas las valoraciones prevalece la afirmación de que el tiempo resulta insuficiente para lograr los aprendizajes y cubrir la temática, lo que va en detrimento incluso, de la profundidad en su tratamiento.
- Hay opiniones encontradas en el sentido de que los aprendizajes tienen bajo nivel cognitivo o son extremadamente elevados. También son calificados como inexactos; a decir de algunos profesores no precisan lo que se busca desarrollar y con qué profundidad. Algunas valoraciones apuntan que el programa está muy simplificado, así como la percepción de que los cambios en el programa son menores y con frecuencia se describen como cambios solamente en el orden de las unidades y temáticas. Es pertinente comentar que un alto porcentaje de profesores refiere a los aprendizajes como temáticas o contenidos y viceversa.
- Una coincidencia que prevalece en las valoraciones se refiere que se requiere un mayor énfasis en el conocimiento y manejo del lenguaje algebraico, debido a la falta de conocimientos previos del alumnado y disminuir lo relativo a aritmética.
- Se dice que en ocasiones las estrategias no se corresponden con las temáticas y aprendizajes. En algunos casos se señala que no hay correspondencia entre aprendizajes y temática. Asimismo, se reclama una descripción más puntual que dé cuenta de cómo se logran los aprendizajes; en contraparte, se plantea también que algunas estrategias son muy largas, en tanto otras son calificadas como inadecuadas para el logro de los aprendizajes. Algunos perciben que no reflejan los postulados del modelo educativo; suelen ser muy generales para algunas temáticas o aprendizajes y no tienen elementos suficientes para desarrollar las temáticas y lograr los aprendizajes. Se señala que las TIC no deberían ser solo sugerencias, ya que en la evaluación del CAD se ven como obligatorias, por lo que no son opcionales.
- Hay una alta expectativa de que los profesores con mayor experiencia compartan sus estrategias con los profesores más noveles. En algunos casos se demanda también la instrumentación de cursos de formación para el uso de estrategias y herramientas específicas.
- Más de dos tercios de los profesores conviene en que las formas de evaluación se abordan de forma breve solamente en el encuadre del programa y no son muy específicas en cuanto a cómo realizarla;

únicamente se propone instrumentos de evaluación y no se describe como sería conveniente aplicarlos ni se define en qué consisten.

- Las expresiones de los profesores con relación a las dificultades enfrentadas para el logro de los aprendizajes son tan amplias como el número de ellos, si bien hay algunas coincidencias. Entre las explicaciones que los profesores aportan para identificar el origen de las dificultades, destaca la responsabilidad que prácticamente el 100% de ellos deposita en los conocimientos previos del alumnado y su disposición frente al estudio.
- Muy pocos adjudican a la formulación del programa el origen de esas dificultades. Al respecto, los profesores destacan: que las temáticas son extensas y falta tiempo; se requiere de una reflexión previa a la aplicación del nuevo programa por parte de los docentes; faltó una guía o ejemplos sobre cómo aplicar los programas; y, la mayor dificultad es adaptar las acciones de la planeación a los cambios propuestos en el programa ya que estos no son claros.
- De los apoyos y recursos que el profesor considera necesarios con relación a la aplicación de los Programas de Estudio Actualizados, tiene una mayor frecuencia de mención la elaboración de materiales didácticos (84%), seguida de la formación docente en sus distintos ámbitos, del trabajo colegiado y de la necesidad de contar con una infraestructura en condiciones óptimas y disponible de manera permanente (conectividad a internet, equipo de cómputo suficiente y funcional, salones limpios, software libre disponible oportunamente, equipo de audiovisual en buen estado (computadoras, cañones y proyectores), son los requerimientos más señalados).

### **Taller de Cómputo**

- Los profesores manifiestan una aceptación generalizada de los programas con relación a su estructura y su función de guía orientadora de la docencia (73%). No obstante, junto con quienes lo califican de regular, expresan una serie de valoraciones críticas en las respuestas abiertas, particularmente en relación con el contenido.
- Del total de profesores de la materia (86%) que se definen con un alto conocimiento y dominio de su Programa de Estudio, la mayoría describe como el origen de ese dominio su experiencia formativa destacando el aspecto disciplinario, concluyendo entonces que, si hay un dominio de los temas, hay un dominio del programa. En contraste, solamente 23% de ellos considera que los conocimientos previos de sus alumnos son suficientes para el estudio de la materia.
- Con relación a los componentes de aprendizajes, temática, estrategias y evaluación, hay una opinión generalizada de acuerdo o parcial acuerdo respecto a las relaciones entre ellos y su respuesta a las necesidades de cultura básica y relevancia; sin embargo, las explicaciones dan cuenta de dificultades que se enfrentan en la aplicación del programa.
- Más de la mitad señala su desacuerdo en torno los tiempos estipulados, la temática, los aprendizajes y el contenido, con relación a su adecuación, pertinencia, suficiencia, congruencia, orden y profundidad; respuesta que se reitera ante la pregunta de las dificultades que se enfrentan para la aplicación del programa, en la cual los tiempos y estrategias ocupan el primer lugar en dificultad, seguidos de aprendizajes, materiales y temática.
- En prácticamente todas las preguntas relativas a los componentes del programa, las valoraciones redundan en la afirmación de que el tiempo resulta insuficiente para lograr los aprendizajes y cubrir la temática.
- Acerca de las estrategias concretamente, hay expresiones contradictorias ya que por un lado se reclama una descripción más puntual que dé cuenta de cómo se logran los aprendizajes a partir de las estrategias propuestas y por otro, se plantea también que algunas estrategias son muy extensas e inadecuadas para el logro de los aprendizajes.

- Respecto de la evaluación hay un reconocimiento de más del 60% sobre la pertinencia y coherencia de las sugerencias propuestas.
- Con relación al programa y su utilidad, el 60% lo reconoce como un instrumento que orienta la docencia y facilita la planeación de las clases, aunque algunos apuntan dificultades para su aplicación. Y, si bien más de la mitad declara realizar ajustes al planear y organizar la docencia, en las explicaciones se revela un fuerte apego al programa indicativo.
- Entre las explicaciones que los profesores aportan para identificar el origen de las dificultades, destaca la responsabilidad que el 73% de ellos deposita en los conocimientos previos del alumnado y su disposición frente al estudio. Apenas 23% adjudica a la formulación del programa el origen de esas dificultades, sin dar explicación alguna sobre esta valoración.
- 40% de los profesores considera que el desempeño académico de los alumnos mejoró con la aplicación de los Programas de Estudio Actualizados y funda esa mejoría en el empleo de recursos tecnológicos en principio, aunque en la siguiente pregunta se concede esa incidencia a la preparación académica del profesor (50%) y la dedicación del alumno (45%).
- De los apoyos y recursos que el profesor considera necesarios con relación a la aplicación de los Programas de Estudio Actualizados, más de 90% menciona la necesidad de contar con una infraestructura en condiciones óptimas y disponible de manera permanente, sobre todo con relación a la conectividad a internet, equipo de cómputo suficiente y funcional, así como software libre disponible; igualmente el 90% refiere la necesidad de atender a la producción de materiales didácticos; un tercer lugar lo ocupa la necesidad de formación docente en sus tres vertientes: disciplinaria, didáctica y de conocimiento de los Programas de Estudio Actualizados.

## Química I y II

- La opinión de tres cuartas partes de los profesores encuestados ubicó al Programa en una valoración positiva (bueno o muy bueno). Las valoraciones positivas se sustentan en que se considera que permite la adquisición de una cultura básica de la materia y su diseño responde a los principios del Colegio, así como en la integración del uso de las TIC y de formas alternativas de evaluación. Algunos comentan que hubo una reducción de aprendizajes y temas que favorece el desarrollo del Programa, sin embargo, algunos otros señalan que el Programa sigue siendo muy extenso. Los argumentos de la cuarta parte restante que lo ubicó como regular son diversos, no se observa un patrón en ellos.
- Aproximadamente el 60% de los profesores declaró tener un conocimiento y dominio del Programa entre alto y muy alto, lo que sustentaron principalmente en su dominio disciplinario y en la actualización disciplinaria que ofrece la institución y menos en la experiencia docente. El 40% restante se ubicó en los niveles regular y bajo, señalando que aún no habían tenido tiempo para su revisión y experiencia suficientes para tener el dominio necesario de los mismos.
- 56% de los profesores está de acuerdo en que los aprendizajes estipulados permiten la adquisición de la cultura básica de la materia y la contribución de ésta al perfil del egresado, más de 38% está parcialmente de acuerdo en ello, aunque en sus argumentos la mayoría de ellos hace comentarios positivos al respecto. Muy pocos señalaron estar en desacuerdo, lo que sustentaron en que no se considera el contexto de los alumnos.
- Con respecto al nivel de adecuación de la temática para el logro de los aprendizajes, las opiniones aparecieron divididas entre considerarla adecuada y parcialmente adecuada. El primer grupo soporta su opinión en la relación directa con que aparecen los temas ligados a los aprendizajes en el Programa, en tanto el segundo grupo argumenta que la secuencia de los temas no responde a la espiral del conocimiento de la materia y no se relaciona con la vida cotidiana de los alumnos.

- Para el aspecto de los tiempos asignados para lograr los aprendizajes, cerca de un 30% los consideró adecuados, lo que está en función de una adecuada planeación del curso, en tanto 60% de los encuestados opinó que son parcialmente adecuados y poco más del 10% no adecuados, ya que no son suficientes para lograr los niveles de profundidad que se señalan en el Programa y factores como las insuficiencias de conocimientos con que llegan los alumnos o las sesiones de clase de que no se dispone en días festivos o algún imponderable impiden cubrirlos completamente.
- Del mismo modo, para el caso de las estrategias, la mayoría de las respuestas se ubicó entre considerarlas adecuadas (40%) y parcialmente adecuadas (56%), ubicándose muy pocas en la valoración inadecuadas (menos de 3%). El primer grupo argumentó que son acordes con el modelo educativo, se corresponden con los aprendizajes y son flexibles, lo que permite su adecuación al estilo docente particular y las condiciones del grupo, en tanto que el segundo grupo señaló que no están suficientemente detalladas, algunas no son viables porque no se cuenta con los recursos que requieren, resultan difíciles de llevar a cabo en grupos heterogéneos que avanzan con niveles dispares. El último grupo les atribuye incoherencia y falta de estructura didáctica. Cabe señalar que en este rubro muchos profesores no incluyeron una respuesta abierta.
- Con referencia a la correspondencia de la evaluación con los aprendizajes, las opciones se dispersaron más que para los demás componentes, ya que se ubican respuestas en los cinco niveles propuestos, así como cuestionarios sin respuesta a esta pregunta. En orden de frecuencia, los profesores señalaron que la correspondencia es regular (33%), predominante (32%), total (14%), parcial (10%) y no la hay (5%). Los señalamientos positivos refieren que se consideran diversos esquemas de evaluación, se plantea claramente lo que se debe evaluar y están en correspondencia tanto con los aprendizajes como con las estrategias y se sugieren instrumentos para llevarla a cabo. Las opiniones en sentido negativo aluden principalmente a que hay sugerencias, pero el profesor tiene que desarrollarlas.
- Más de un 60% señala que el Programa le permitió una fácil o muy fácil planeación de sus clases, lo que atribuyen a que el Programa está mejor organizado, a que sí representa una guía para el profesor, así como a su propia experiencia docente, que les permite entender el Programa y adaptarlo; sin embargo, 36% señaló que le resultó complicado o difícil, pues el cambio del Programa obliga a seguir una secuencia distinta a la del Programa anterior y eso dificulta la planeación.
- Aunque la mayoría señala un nivel alto de apego a los Programas Indicativos en su práctica docente y la introducción de cambios o ajustes menores en la práctica, cabe resaltar que más de un 15% refiere haber hecho cambios sustanciales al aplicarlo. Los argumentos para ello incluyen, la dificultad inicial para seguir el Programa sin haber adquirido el dominio suficiente, el desacuerdo con la secuencia que éste plantea y la necesidad de ajustarlo a las necesidades de cada grupo.
- No obstante que, como en la mayor parte de los programas, el tiempo es ubicado como una de las mayores dificultades para su aplicación (56%), en este caso en promedio cada profesor señaló tres factores en los que identifica dificultades, que se distribuyen en proporciones semejantes entre aprendizajes, temática, estrategias, materiales y evaluación, ubicando como causa más frecuente los conocimientos insuficientes de los alumnos.
- Con respecto a la incidencia del Programa actualizado en un mejor desempeño de los alumnos, las respuestas se dispersan en los distintos niveles propuestos para su valoración, con mayores frecuencias en los niveles intermedios, pero con la presencia de respuestas en los extremos, que consideran que mejoró mucho y nada. Los resultados académicos de los alumnos se atribuyen a diversos factores, que encabezan en la opinión de los profesores su propio conocimiento y dominio del modelo educativo.
- Se apuntan como aspectos a atender en orden de frecuencia de la respuesta: elaboración de materiales didácticos, formación didáctica, formación docente para la comprensión de los Programas

de Estudio Actualizados, trabajo colegiado, dotación de infraestructura y equipo, formación disciplinaria y acompañamiento en la instrumentación.

- En general, la opinión sobre los apoyos brindados por la institución para la instrumentación del Programa es positiva.

## **Biología I y II**

- La opinión de la gran mayoría de los profesores ubica en una valoración positiva el Programa en general. Aunque solo un poco más del 3% lo consideró excelente, junto con quienes lo que lo valoraron como bueno, suman 78% de los encuestados.
- Entre los aspectos positivos que destacan los profesores se encuentra el enfoque disciplinario orientado a los sistemas biológicos de acuerdo con las tendencias actuales de la disciplina, hacer referencia a la cultura básica, la coherencia interna, la utilidad que tiene como guía para la planeación; sin embargo, hay algunos señalamientos con respecto a la eliminación de temas actuales, así como saturación de contenidos y aprendizajes que no se pueden cubrir en los tiempos asignados.
- Un poco más del 70% de los profesores consideró tener un conocimiento y dominio alto o muy alto del Programa, lo que atribuyen principalmente a su dominio disciplinario.
- Sobre los aspectos específicos del Programa, la mayor parte de los profesores consideró la temática y las estrategias entre adecuados y parcialmente adecuados. Con respecto a los tiempos predominó considerarlos sólo parcialmente adecuados (66%), con menor frecuencia adecuados (23%) y en menor proporción como inadecuados (9%). Por su parte, 47% de los profesores opinó sobre la evaluación que es predominantemente adecuada, que se suma como valoración positiva al 18% que consideraron que lo es totalmente. El problema de los tiempos, como constante en los programas, se presenta también en esta materia.
- Resaltan entre los argumentos de los encuestados para estas valoraciones los que señalan la relevancia y pertinencia de los aprendizajes para la adquisición de una cultura básica de la disciplina, su utilidad para el desarrollo de habilidades, la aplicabilidad en la vida cotidiana, la correspondencia entre aprendizajes y temática, la actualidad de los contenidos, la pertinencia y flexibilidad de las estrategias —que, sin embargo, demandan dominio y experiencia del profesor para su operativización—, la consideración de los distintos momentos de la evaluación y la inclusión de modalidades alternativas para ésta, una mayor claridad de este elemento con respecto a los programas previos y la necesidad de formación para su instrumentación,.
- Cerca de 70% de los encuestados consideró que el Programa de Estudio permitió una fácil o muy fácil planeación de su curso y la gran mayoría refiere haber llevado a cabo éste con un alto apego al Programa. La mayoría señala haber introducido ajustes menores o algunos cambios, muy pocos declaran haber hecho cambios sustanciales.
- Con respecto a los componentes del Programa donde encontraron dificultades para su aplicación, los principales señalamientos fueron con respecto a los tiempos (59%), los aprendizajes (33%), la temática (28%) y los materiales (22%). Ubican como el factor principal para estas dificultades a los conocimientos insuficientes de los alumnos con una frecuencia marcadamente superior al resto de los factores.
- La pregunta acerca de si el desempeño de los alumnos mejoró a partir de contar con un Programa actualizado es en la que se muestran las respuestas marcadamente divididas, del mismo modo que para el caso de los factores a los que atribuyen la pregunta presentó una mayor frecuencia sin respuesta y entre quienes la respondieron la tendencia se inclinó a las opiniones en el sentido de que contar con el Programa actualizado no incidió marcadamente en un mejoramiento del desempeño de los alumnos.

- Los profesores ubicaron en su propia preparación académica (59%) y en el conocimiento del Modelo Educativo (55%) los factores de mayor incidencia en los resultados académicos de los alumnos, seguidos de la dedicación de los alumnos. Por debajo de estos factores aparece el contar con nuevos programas (30%).
- Se apuntan como aspectos a atender en orden de frecuencia de la respuesta: elaboración de materiales didácticos, formación disciplinaria y didáctica, dotación de infraestructura y equipo, trabajo colegiado, formación docente para la comprensión de los Programas de Estudio Actualizados y acompañamiento en la instrumentación.

### **Física I y II**

- 92% de los profesores encuestados valoró positivamente el Programa en lo general, lo que argumentaron principalmente con base en que no hay cambios marcados en los contenidos, pero sí una reorganización que para varios de ellos mejora su diseño, aunque se reconoce que todavía se requieren otras mejoras.
- 77% de los profesores valoró su conocimiento y dominio del Programa como alto o muy alto, lo que atribuyen principalmente al hecho de que los programas actualizados no presentan cambios drásticos con respecto a los anteriores, pero también refieren como factores incidentes en este dominio su experiencia docente y el ejercicio de una lectura analítica rigurosa del Programa. Al mismo tiempo, reconocen necesidades de formación, discusión colegiada para una adecuada aplicación de los programas y un tiempo mayor de aplicación para adquirir experiencia, sobre todo los profesores con menor antigüedad docente.
- Sobre los aspectos específicos del Programa, la opinión de los profesores ubicó a los aprendizajes y la temática entre adecuados y parcialmente adecuados. Con respecto a los tiempos predominó considerarlos sólo parcialmente adecuados (66%), con menor frecuencia adecuados (19%) y en menor proporción como inadecuados (13%). En el aspecto de las estrategias, 64% las valoró como parcialmente adecuadas, en tanto sólo un 31% la consideró adecuadas. En lo referente a la evaluación, las opiniones se concentraron en los niveles de predominantemente y regularmente adecuada, en tanto los tiempos son valorados como parcialmente adecuados por un 64% de los profesores.
- Los comentarios señalan que, si bien los aprendizajes sí constituyen la cultura básica de la disciplina, es necesario trabajar en el nivel de profundidad de estos para que contribuyan efectivamente al perfil del egresado y habiliten a los alumnos para los estudios profesionales.
- En general, los profesores señalan que los temas son adecuados, pero algunos encuentran ciertas carencias temáticas para lograr los aprendizajes estipulados.
- Con respecto a los tiempos, la mayoría señala que en general son insuficientes, aunque algunos señalan que son los adecuados en algunas unidades, pero no en otras y que por ello los aprendizajes no pueden abordarse con la profundidad adecuada.
- Con referencia a las estrategias, aun entre quienes señalan que son adecuadas, algunos aluden, sin embargo, a que hace falta que se detallen más, pues sólo aparecen enunciadas, además de que no siempre se cuenta con los materiales necesarios y que se requiere contar con guías para su realización.
- Para el caso de la evaluación, en general consideran aceptables los criterios señalados, pero mientras algunos señalan que sólo la práctica dará una orientación más clara de la orientación que debe seguir ésta, por lo que el nivel de libertad para elegir mecanismos e instrumentos resulta conveniente, otros consideran esto como un inconveniente, pues su planteamiento les parece escueto y poco claro, lo que dificulta su instrumentación.



- Una alta proporción de los encuestados señaló que el Programa les permitió una fácil o muy fácil planeación de su curso (92%), lo que argumentan a partir de que consideran que no hay cambios significativos y ello permite adaptar planeaciones anteriores sin que represente un alto nivel de dificultad.
- La mayor parte de los profesores refiere haberse apegado a los programas para desarrollar sus cursos con la introducción de algunos cambios o ajustes menores.
- Los tiempos asignados para cubrir los aprendizajes aparecen como el componente del Programa en que los profesores encontraron mayores dificultades para su aplicación (57%), seguidos por los materiales (40%), las estrategias (33%), los aprendizajes (23%), la temática (18%) y la evaluación (11%). Los profesores reconocen como factores determinantes para estas dificultades principalmente los conocimientos insuficientes de los alumnos (71%), la extensión de los contenidos (43%), la carencia de apoyos didácticos o de infraestructura (39%) y problemas en el aula, laboratorio o plantel (31%).
- 81% de los profesores opinó que el desempeño de los alumnos mejoró con la aplicación del Programa de Estudio Actualizado, pero se encuentran diferencias en cuanto a la apreciación del nivel de esta mejora, ya que sólo 4% consideró que mejoró mucho, 17% que bastante, 48% que mejoró algo y 12% que mejoró poco. Del restante 19%, 8% señaló que no mejoró el desempeño y 11% no respondió esta pregunta.
- Los profesores ubicaron en el trabajo con otros profesores (54%), en su conocimiento del modelo educativo (48%) y en su propia preparación académica (47%), los factores de mayor incidencia en los resultados académicos de los alumnos, seguidos de la dedicación de los alumnos (46%). Contar con nuevo programa sólo fue señalado por 22% de los encuestados.
- En la opinión de los profesores, los aspectos a atender, de acuerdo con el orden de frecuencia de la respuesta son: elaboración de materiales didácticos, dotación de infraestructura y equipo, formación disciplinaria y didáctica, trabajo colegiado, formación docente para la comprensión de los programas y acompañamiento en la instrumentación.

#### **TLRIID I a IV**

- Aunque cerca del 65% de los profesores seleccionaron la opción “bueno” como valoración del Programa en general e incluso unos cuantos la opción “excelente”, en una proporción significativa en la respuesta abierta incluyen señalamientos críticos sobre la calidad y coherencia interna de éste.
- Los señalamientos apuntan tanto a la sobreabundancia de contenidos, como a la dificultad que algunos de los temas representan para su abordaje con los alumnos y la inadecuada secuencia de estos, lo que redundaría en la dificultad para el logro de los aprendizajes estipulados.
- Más de dos tercios de los profesores encuestados consideraron alto o muy alto su dominio de los programas, lo que sustentaron principalmente en su experiencia y formación docente; sin embargo, bastantes profesores reconocen tener dificultades para el manejo de algunos contenidos, lo que en el caso del ensayo académico y literario se atribuye al inadecuado planteamiento curricular de su inclusión en el programa, en tanto para los casos que refieren al debate, el texto de divulgación y el argumentativo lo atribuyen a la necesidad personal de un mayor conocimiento del tema.
- Diversos señalamientos aluden a que no se ofreció, como parte de la instrumentación del Programa, la formación adecuada para el manejo de los aprendizajes y contenidos que ofrecen dificultades didácticas.
- Cerca de dos terceras partes de la población encuestada, si bien, no descalificaron los componentes del Programa en su totalidad, sí señalaron como parcialmente adecuados los siguientes aspectos: la relevancia de los aprendizajes estipulados para la adquisición de la cultura básica de la materia y la

contribución al perfil del egresado, la adecuación de la temática para el logro de los aprendizajes y los tiempos asignados para cubrir el logro de estos aprendizajes.

- Para el caso de las estrategias esta tendencia negativa se mantuvo, aunque se encontró una proporción más alta de selección de la opción adecuadas, sin embargo, esto se explica más claramente a partir de la lectura de las respuestas abiertas, en las que se hacen numerosos señalamientos acerca del carácter para algunos muy general y para algunos muy complejo de su planteamiento, pero que en general consideran subsanable por tratarse de sugerencias que pueden adecuarse en la práctica y con base en la experiencia.
- Con respecto a la evaluación, menos de 10% consideró que es totalmente adecuada. Los principales señalamientos son con respecto a que en ella se privilegian los aspectos teóricos y de los aspectos prácticos sólo se consideran los productos y no los procesos, enfoque contrario tanto al modelo educativo en general, como al carácter particular de la materia como “taller”.
- Con respecto a los componentes del Programa, donde identificaron dificultades para su aplicación, cabe señalar que para el caso de esta materia hay señalamientos para todos ellos, que van desde un 25% que lo refiere con respecto a los materiales, hasta más de un 50% que las identifica en los tiempos, presentándose entre estos extremos las señaladas para aprendizajes, temática, estrategias y evaluación.
- Llama la atención que tres cuartas partes de los profesores señalaran que el Programa hizo fácil o muy fácil el trabajo de planeación y que una cantidad significativa de los comentarios reforzara esta valoración. La mayoría señala haber introducido ajustes menores o algunos cambios, muy pocos declaran haber hecho cambios sustanciales.
- Las causas principales que identifican los profesores para estas dificultades son los conocimientos insuficientes con que llegan los alumnos y el tamaño de los grupos, seguidas de la extensión de los contenidos.
- Las opiniones con referencia a si el desempeño de los alumnos mejoró a partir de contar con un Programa actualizado se muestran marcadamente divididas, del mismo modo que para el caso de los factores a los que atribuyen los resultados académicos de los alumnos, aspecto en el que la actualización de los programas fue señalado en una proporción menor que los factores relacionados con la preparación y dominio del profesor y la dedicación de los alumnos, pero por encima de los apoyos institucionales.
- Se apuntan como aspectos a atender en orden de frecuencia de la respuesta: elaboración de materiales didácticos, formación disciplinaria y didáctica, trabajo colegiado, formación docente para la comprensión de los Programas de Estudio Actualizados y dotación de infraestructura y equipo y acompañamiento en la instrumentación.

#### **Francés I a IV**

- La opinión de la gran mayoría de los profesores se ubica en una valoración positiva del Programa en general.
- Sobre los elementos específicos esta tendencia se mantiene al valorar la relevancia de los aprendizajes, la temática, los tiempos, las estrategias y la evaluación, aunque en estos tres últimos aspectos aproximadamente una tercera parte de los profesores los ubica como parcialmente adecuados.
- Se reitera la adecuada gradación de los aprendizajes como una de las virtudes del Programa.
- La mayoría señala un nivel alto de apego a los Programas Indicativos en su práctica docente.

- Se ubica principalmente en los tiempos, estrategias y materiales a las dificultades para su aplicación.
- Se señala el trabajo colegiado y la formación docente como los elementos de Seguimiento indispensables para mejorar su aplicación.
- Sí perciben en general un mejor desempeño de los alumnos a partir de la actualización de los programas.
- Se apuntan como aspectos a atender en orden de frecuencia de la respuesta: elaboración de materiales didácticos, dotación de infraestructura y equipo, formación docente para la comprensión de los programas, trabajo colegiado, formación didáctica y disciplinaria y acompañamiento en la instrumentación.

### **Inglés I a IV**

- La opinión de la gran mayoría de los profesores se ubica en una valoración positiva del Programa en general. Aunque sólo un poco más del 3% lo consideró excelente, junto con quienes lo que lo valoraron como bueno suman más del 80% de los encuestados.
- Resaltan entre los aspectos positivos que se destacan, la coherencia interna (aprendizajes, contenido y estrategias), así como con el modelo educativo, la adecuada secuencia y gradación de los aprendizajes y la selección de los más relevantes para la adquisición de una cultura básica en la materia, además de la utilidad que representan como guía para organizar la docencia.
- Un poco más de la mitad de los profesores consideró tener un conocimiento y dominio alto o muy alto del Programa y reafirmó la importancia de ello para llevar a cabo su trabajo docente adecuadamente. Quienes señalan tener un regular o bajo dominio, lo justifican en la falta de tiempo para poder analizarlo con profundidad, el corto tiempo que tenía su aplicación hasta ese momento y la necesidad de una mayor experiencia con ellos para dominarlos; sin embargo, se presentaron también algunas respuestas en el sentido de que sólo ven el programa al inicio del semestre o que sólo conocen las cartas descriptivas de los cursos que imparten.
- Sobre los aspectos específicos del Programa, los profesores consideraron a los aprendizajes y la temática entre adecuados y parcialmente adecuados. Para los aspectos de las estrategias y los tiempos, aunque se mantuvo el esquema, predominó considerarlos sólo parcialmente adecuados, aunque la mayor parte consideraron que el Programa permitió que la planeación fuera fácil o muy fácil (80%).
- La mayoría de los profesores señaló haberse apegado al Programa o haber hecho ajustes o cambios menores y quienes señalaron la opción correspondiente a haber realizado cambios sustanciales también seleccionaron las opciones de apegarse al Programa o haber realizado ajustes menores.
- Con respecto a los componentes del Programa donde encontraron dificultades para su aplicación, cabe señalar que para el caso de esta materia se encontraron señalamientos para todos ellos, que van desde un 23% que lo refiere con respecto a los aprendizajes y los materiales, 25% a la evaluación, 30% a la temática, 40% a las estrategias, hasta 49% que las identifica en los tiempos.
- Con respecto a la incidencia en el aprendizaje a partir de la aplicación del Programa actualizado, predominan en igual medida las opiniones que señalan que mejoró bastante y algo, aunque también se presentan algunas en los dos extremos: mucho, por una parte y por otra poco y nada, con mayores frecuencias en este extremo.
- Los profesores atribuyen los resultados académicos a diversos factores, sin embargo, la presencia de nuevos programas aparece con una frecuencia ligeramente menor a los demás.

- Se apuntan como aspectos a atender en orden de frecuencia de la respuesta: elaboración de materiales didácticos, formación didáctica, trabajo colegiado, formación disciplinaria, formación docente para la comprensión de los programas, dotación de infraestructura y equipo y acompañamiento en la instrumentación.

### **Historia Universal Moderna y Contemporánea I y II**

- 67% de los profesores de Historia Universal Moderna y Contemporánea reconoce como bueno el programa de estudio actualizado con relación a su estructura y a su función de guía orientadora de la docencia, en tanto que 32% lo califica entre regular y muy malo. En ambos casos, se expresa una serie de valoraciones críticas en las respuestas abiertas.
- Las explicaciones a este cuestionamiento señalan del tiempo su insuficiencia para cubrir los aprendizajes, el exceso de contenidos/temática, y contradictoriamente se indica la ausencia de contenidos; se cuestiona la inclusión de recursos digitales que ya no están disponibles. También se manifiesta desacuerdo con los cortes cronológicos en las asignaturas de Historia, aunque al menos un profesor se manifiesta en sentido contrario. En los comentarios de algunos profesores se reconoce la pertinencia de la temática, algunas expresiones de reconocimiento del carácter procesual del programa, así como de la actualidad del enfoque didáctico/disciplinario.
- 92% de los profesores de la materia se concibe con un alto o muy alto conocimiento y dominio de su programa de estudio. De ellos, la mayoría describe como el origen de su dominio la experiencia formativa, destacando el aspecto disciplinario. En contraste, solamente 7% considera que los conocimientos previos de sus alumnos son suficientes para el estudio de la materia, responsabilizando, sobre todo, al nivel educativo antecedente y a un proceso deficiente de integración al nuevo modelo educativo, particularmente en su visión de la Historia.
- En torno a la relevancia de los aprendizajes para la adquisición de una cultura básica y para su contribución al perfil del egresado hay una clara división en las respuestas dadas; poco menos de la mitad se muestra de acuerdo y poco más de la mitad se manifiesta parcialmente de acuerdo. Esta divergencia en las opiniones tiene explicaciones muy diversas, que van desde el señalamiento de la ausencia o abundancia de temáticas específicas hasta la redacción poco clara de los aprendizajes.
- Respecto a los otros componentes vinculados a los aprendizajes: tiempo, temática, estrategias y evaluación, en los datos duros hay una opinión generalizada de acuerdo o parcialmente de acuerdo sobre las relaciones entre ellos, sin embargo, en lo particular, más de la mitad señala su desacuerdo en torno los tiempos estipulados con relación a la temática y los aprendizajes.
- Acerca de las estrategias, se observa una ligera mejor valoración, incluso una mayor referencia a su empleo, aunque hay expresiones contrarias en las que se indica incluso, que es la parte más débil del programa. Se plantea también que algunas estrategias son muy extensas e inadecuadas para el logro de los aprendizajes.
- Respecto de la evaluación, si bien en las respuestas cerradas solamente el 40% reconoce que hay una adecuada correspondencia entre las sugerencias propuestas y los elementos que se busca evaluar, la mayoría de las evaluaciones en respuesta abierta refleja un alto grado de aceptación, y se alude constantemente a su pertinencia con relación a la materia. No obstante, también se plantean problemas como el contar con instrumentos y sugerencias más claras y acordes a la naturaleza de la materia.
- Los profesores (54%) identifican al tiempo en relación con los aprendizajes y la temática, como el principal factor que representa una dificultad para el logro de los aprendizajes; le siguen estrategias y aprendizajes con un alto nivel de complejidad.

- Un alto porcentaje de profesores adjudica esas dificultades en primer lugar a los conocimientos insuficientes de los alumnos (70%), seguido del tamaño del grupo (63%), de la extensión de los contenidos de estudio en tercer lugar (54%) y en cuarto, a la formulación del Programa de Estudio (24%).
- Con relación al programa y su utilidad, el 76% lo reconoce como el instrumento que orienta la docencia y facilita la planeación de las clases, aunque algunos apuntan dificultades para su aplicación, por factores relativos a la inadecuada distribución del tiempo y al exceso de temáticas. Paralelamente, aun cuando más de la mitad declara realizar ajustes al planear y organizar la docencia, en las explicaciones se observa una clara referencia al programa indicativo como el punto de partida. Como dato que llama la atención, un profesor titular declara no planear.
- Sólo un 22% considera que el desempeño académico de los alumnos mejoró bastante o mucho con la aplicación del Programa de Estudio Actualizado, aunque las explicaciones no dan cuenta de los elementos del programa que impulsaron la mejoría, en las respuestas cerradas se atribuye a la preparación académica del docente y su conocimiento del modelo educativo; por el contrario, 39% reconoce que se mejoró algo y explica esa mejoría en el reconocimiento de diversos componentes del programa, además de la preparación académica del profesor, su conocimiento del modelo educativo y la dedicación del alumno.
- De los aspectos que el profesor considera necesario atender para mejorar el desarrollo y aplicación de los Programas de Estudio Actualizados, se privilegia el contar con materiales didácticos (78%); en segundo lugar se valora la necesidad de formación docente en sus tres vertientes: disciplinaria, didáctica y de conocimiento de los Programas de Estudio Actualizados (66% en promedio); en tercer lugar señalan el trabajo colegiado y la importancia de contar con una infraestructura en condiciones óptimas y disponible de manera permanente, sobre todo con relación a la conectividad a internet y equipo de cómputo suficiente y funcional, se menciona en este rubro también la necesidad de tener menos alumnos por grupo.

### **Historia de México**

- 65% de los profesores valora positivamente el programa de estudio actualizado con relación a su estructura y a su función de guía orientadora de la docencia, en tanto que 35% lo califica entre regular y malo. En ambos casos, se expresa una serie de valoraciones que aluden al tamaño de los grupos, a los saberes y actitud del alumno, la complejidad y extensión del aprendizaje y las condiciones de infraestructura; es decir, sólo hay una valoración que da cuenta de un elemento del programa.
- 70% de los profesores de la materia se concibe con un alto o muy alto conocimiento y dominio de su Programa de Estudio; de ellos, aproximadamente la mitad describe como el origen de su dominio la experiencia formativa, destacando el aspecto disciplinario, y la otra mitad alude a la comprensión del programa y sus componentes.
- Solamente 8% considera que los conocimientos previos de sus alumnos son suficientes para el estudio de la materia, responsabilizando, sobre todo, al nivel educativo antecedente (secundaria).
- En torno a la relevancia de los aprendizajes para la adquisición de una cultura básica y para su contribución al perfil del egresado hay una marcada división de opiniones; prácticamente la mitad se muestra de acuerdo, en tanto la otra mitad de profesores se manifiesta parcialmente de acuerdo. Una observación importante es que tanto las respuestas cerradas como abiertas son congruentes; así, quienes manifiestan su acuerdo en la relevancia de los aprendizajes, explican su postura en ese sentido. En el otro caso, son pocas las explicaciones y algunas van en el sentido de puntualizar en qué sí están de acuerdo.

- Respecto de la temática y su relación con el logro los aprendizajes, 41% de los profesores la califica como adecuada, en tanto 54% la considera parcialmente adecuada. Algunos de los rasgos enfatizados son con relación a la extensión de las temáticas, a la complejidad del aprendizaje y su impacto en la administración del tiempo, elemento común a todos los programas. En este sentido solamente 15% de los profesores considera que el tiempo es adecuado a los aprendizajes.
- Acerca de las estrategias, 28% declara que son adecuadas para abordar los aprendizajes, mientras que 64% opina que son parcialmente adecuadas; los argumentos esgrimidos están en el tenor de la falta de correspondencia con aprendizajes y temáticas, así como en su relación con el tiempo disponible, que resulta insuficiente. Una importante proporción señala que las sugerencias no son estrategias sino actividades enunciadas. También se reporta obsolescencia de algunos recursos tecnológicos o la antigüedad de la bibliografía.
- Respecto de la evaluación, el 39% reconoce que hay una adecuada correspondencia entre las sugerencias propuestas y los elementos que se busca evaluar; en ese contexto, la mayoría de las valoraciones abiertas reflejan un alto grado de aceptación, y se alude a su pertinencia con relación a la materia; en un reducido número se plantean problemas como no contar con instrumentos y sugerencias más claras y acordes a la naturaleza de la materia.
- En cuanto a quienes consideran que no hay correspondencia, los argumentos revelan que un número importante de profesores declara no identificar los elementos de evaluación, incluso afirman que en el programa anterior sí había y en este las omitieron; otros señalan un cierto abuso de los exámenes.
- 56% de los profesores identifica el tiempo asociado con las estrategias, los aprendizajes y la temática como el principal factor que representa una dificultad para el logro de los aprendizajes. Las causas de estas dificultades se adjudican básicamente a elementos relacionados en la formulación del Programa de Estudio, al señalar nuevamente temáticas extensas, aprendizajes complejos y confusos y un tiempo que no ajusta. Sin embargo, en las respuestas de opción múltiple se coloca en primer lugar a los conocimientos deficientes del alumno (74%), en segundo al tamaño del grupo (62%) y en tercer lugar a la extensión de contenidos (51%).
- Con relación al programa y su utilidad, el 79% lo reconoce como el instrumento que orienta la docencia y facilita la planeación de las clases; entre quienes no lo consideran así, apuntan dificultades para su aplicación por factores relativos a la inadecuada distribución del tiempo y al exceso de temáticas. Paralelamente, aun cuando más de la mitad declara realizar ajustes al planear y organizar la docencia, al igual que en Historia Universal, en las explicaciones se observa una clara referencia al programa indicativo como el punto de partida.
- Sólo un 15% considera que el desempeño académico de los alumnos mejoró bastante con la aplicación del Programa de Estudio Actualizado, y 23% afirma que mejoró algo. En términos generales la mejoría se atribuye a la acción del profesor, lo que coincide con las respuestas cerradas, en las que se refiere a la preparación académica del docente y su conocimiento del modelo educativo como los principales factores que inciden (60%). Entre quienes afirman que no reconocen mejoría destaca la afirmación de que no es posible emitir una valoración al respecto.
- Sobre los aspectos a atender para mejorar la aplicación de los programas, aparecen con mayor frecuencia en las respuestas los materiales didácticos (74%) y la formación didáctica (74%), seguidas de la formación docente en el ámbito disciplinario (72%), el trabajo colegiado y la importancia de contar con una infraestructura en condiciones óptimas y disponible de manera permanente, sobre todo con relación a la conectividad a internet y equipo de cómputo suficiente y funcional, se menciona en este rubro también la necesidad de reducir el número de alumnos por grupo.

## Valoraciones generales del estudio realizado

Evaluar un plan de estudios requiere en principio, comprender los procesos de elaboración y concreción curricular en una institución específica. Conocer si una propuesta curricular está funcionando exige también, la comprensión de cada uno de los elementos que la componen. Así, la evaluación ha de incluir desde el diseño, las formas en que se construyen sus elementos, la congruencia en función de los criterios que se establecen, las ideas de alumnos y profesores, así como las concepciones de los perfiles de ingreso y egreso, que se concentran en los documentos que dan cuerpo a la propuesta.

Esta evaluación requiere de planteamientos claros y puntuales sobre los elementos que se han de valorar. Se puede decir que el primer nivel de concreción curricular lo constituyen el documento del plan de estudios y sus respectivos programas. En ese tenor, los criterios para evaluar el diseño han de partir de los establecidos para su elaboración, y deben incluir su contrastación respecto de las concepciones del alumno que se pretende formar.

Una vez concluido el plan de estudios y programas, la siguiente etapa consiste en el desarrollo de acciones paralelas para la socialización, apropiación docente y aplicación de la propuesta curricular. De esta manera, los elementos que han de evaluarse están concentrados en las acciones siguientes:

1. La gestión de los recursos que dan soporte a la propuesta curricular: de infraestructura y humanos.
2. Las acciones de socialización para dar a conocer la propuesta curricular.
3. La formación docente que junto con la anterior han de tener el propósito de apropiación de la propuesta curricular. Cabe señalar que en la mayoría de las transformaciones educativas este proceso no es inmediato y requiere de acciones sistemáticas.
4. La aplicación de los programas en el aula.
5. Las acciones de seguimiento en relación con el desarrollo de los programas.

Para cada una de estas dimensiones de la aplicación del currículum, es necesario plantear estrategias de evaluación que recojan la información precisa. Sin duda, la aplicación de los programas en el aula es una de las dimensiones de mayor complejidad, toda vez que está inherentemente vinculada a lo que ocurre en el aula y en ese sentido, quienes pueden dar cuenta de lo que allí ocurre, son los protagonistas del acto educativo; en consecuencia, el diseño de estrategias e instrumentos pasa por un sinnúmero de consideraciones.

En el Colegio, hay al menos dos acciones sistemáticas que han intentado perfilar el nivel de aplicación de los programas que aunque muy valiosas, tienen muchas limitaciones; éstas son: el **Cuestionario de Actividad Docente (CAD)**, que recoge básicamente la opinión del alumno sobre las prácticas docentes pero no toca al programa en sí mismo y el **Examen de Diagnóstico Académico (EDA)**, el cual busca recabar evidencias de los aprendizajes logrados por los alumnos y, en cierta forma, el avance en la aplicación de los programas. Ciertamente una tercera acción, la constituye el **Informe de Docencia** anual, el cual ha perdido su valor en virtud de que el profesor se limita a cumplir con el requisito y muy pocas veces le representa una verdadera experiencia de revisión de su ejercicio docente.

Por lo anterior, un cuestionario que recoge desde la reflexión, la experiencia de los profesores en el dominio y aplicación de los Programas de Estudio Actualizados se convierte en un instrumento de importante valor, pues es el equivalente a abrir una ventana por donde se observa lo ocurrido en el aula. Este ejercicio ha representado una oportunidad de conocimiento empírico de diversas perspectivas sobre la docencia; por un lado, nos ofrece distintos puntos de vista que los profesores expresan acerca de la instrumentación de los Programas de Estudio, se observa allí el grado de aceptación o rechazo con que se han recibido, lo que se traduce en prácticas en el aula; por otro lado, la escritura en sí misma revela fortalezas y debilidades de la docencia que exigen el desarrollo de estrategias de formación que incidan en captar mejor las debilidades y recuperar las experiencias.

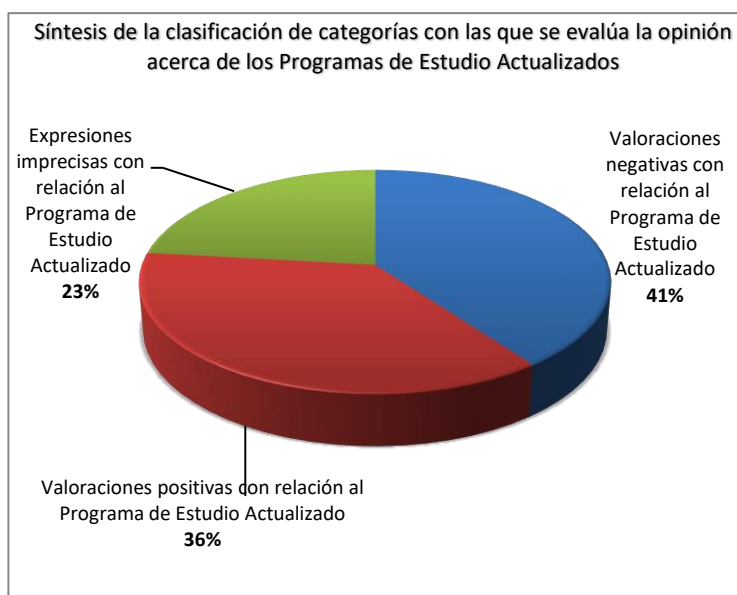
Así, la información recabada a través del *cuestionario de Seguimiento de los Programas de Estudio Actualizados* permitió analizar la aplicación de los programas desde dos perspectivas:

1. Desde las declaraciones de los profesores, lo que conduce a:
  - a. Conocer las valoraciones acerca de los programas en sí mismos, y de ser el caso, adentrarse a los argumentos de esas valoraciones, lo que aporta información para perfilar la necesidad de ajustarlos.
  - b. Observar la dimensión de concreción de los programas en el reconocimiento de su praxis; es decir nos acerca a las concepciones de docencia que prevalecen en su ejercicio y arroja información acerca de lo que los profesores reconocen como necesidades o expresan como demandas de atención en el ejercicio de instrumentación de un nuevo programa.

En suma, estas se configuran en un primer asomo a la vida en el aula y la práctica docente, así como al reconocimiento de las necesidades institucionales desde la mirada del profesor.

2. Desde el análisis del discurso y la mirada global de las respuestas, permite:
  - a. Acercarse a las implicaciones inherentes a la información brindada por el profesor, para conocer las necesidades asociadas a la instrumentación de los Programas de Estudio.
  - b. Conocer el nivel de apropiación de la propuesta educativa y delinear las acciones institucionales que se requieren para avanzar en mejorar su puesta en marcha.
  - c. Perfilar la correlación con otros estudios, ya sea del desempeño de los mismos docentes, o bien, los atingentes al desempeño estudiantil, ya sea los referentes a su trayectoria o los de la eficiencia terminal.

Con relación a las opiniones de los profesores acerca de los programas en sí mismos, estas se expresan en un doble sentido, toda vez que se muestra una aceptación generalizada de los programas actualizados (75%), pero en las respuestas abiertas esa aparente aceptación disminuye notablemente, ya que en los argumentos aparecen señalamientos diversos y hasta contradictorios. La gráfica muestra que la distribución de la opinión negativa está por encima de la positiva, así como que un alto porcentaje de profesores manifiesta ambiguamente su opinión; en la siguiente tabla se presenta una síntesis de los argumentos que dan soporte a esta opinión.



Síntesis de argumentos	frecuencia general
Insuficiencia del tiempo para el logro de los aprendizajes o el abordaje de la temática	60
Señala el exceso de tiempo	2
Valoraciones negativas acerca de la temática, aprendizajes, contenido: exceso, insuficiencia, incongruencia, orden, profundidad	250
Señalamiento sobre aspectos no considerados en el programa actualizado	3
Aceptación condicionada, sin precisar algún aspecto	49
Descalificación del programa	5
valoración positiva: acerca de la temática, aprendizajes, contenido: adecuación, pertinencia, suficiencia, congruencia, orden, profundidad	197
Incomprensión de elementos curriculares. / Limitaciones con el dominio del programa.	16
Considera poco tiempo para evaluar el programa	9
Se cuestiona la calidad de escritura del texto (ortografía y propiedades textuales).	4
Señala la falta de recursos y apoyo institucional para la aplicación de los programas	5



Síntesis de argumentos	frecuencia general
Valoraciones bivalentes	25
Valora positivamente la distribución del tiempo con relación a la temática	5
Se reconoce una mejoría en el programa, sin puntualizar.	3
Se evalúa positivamente el programa sin valoración / argumentación	126
Se reconoce el carácter de guía (facilitador) del programa.	31
Se reitera la valoración positiva	9
Sin respuesta	75
Sin valoración	39

En esta síntesis que corresponde al primer ítem se concluye, como en resto del cuestionario, la constante ampliamente señalada como un factor que limita la aplicación de los Programas de Estudio Actualizados es la falta de tiempo. En torno a esta opinión se hayan múltiples explicaciones: se habla del tiempo limitado, de que no es adecuada la distribución que se ha realizado de los aprendizajes en las materias que se imparten en varios semestres, que los aprendizajes son muy ambiciosos y en tanto su complejidad, difíciles de alcanzar; que es difícil calcular el tiempo para lograrlos ya que requieren una planeación muy precisa; que algunos aprendizajes son amplios y profundos, lo que hace que se requiera mayor tiempo; y que en las últimas unidades de cada asignatura parecen insuficientes el número de horas. De alguna manera se puede resumir en la frase siguiente: *“Existe un desequilibrio entre número de aprendizajes y tiempo didáctico asignado”*.

A lo largo del estudio sí se perfilan elementos puntuales que es preciso revisar en casi todos los programas, pero a la luz del debate académico, por una parte, y desde las acciones de formación por otra.

Con respecto a la estructura del instrumento es importante mencionar que se observa incomprensión en algunas de las preguntas del cuestionario; esta incomprensión tiene su origen en algunos casos en planteamientos inadecuados a la respuesta que se buscaba obtener, por ejemplo, la pregunta 2 (*¿Cómo aprecia su conocimiento y dominio de los Programas de Estudio Actualizados de su materia?*), es respondida por una gran mayoría desde la perspectiva del dominio disciplinario de su materia y no del dominio del programa. En otros casos, la incomprensión puede tener su origen en el desconocimiento del programa o incluso, en limitaciones de otro orden, como falta de habilidades didácticas, el desconocimiento del funcionamiento de la institución o, incluso, debilidades en la formación académica del docente, entre otros.

No obstante, ante el cuestionamiento de la pregunta 2, un alto porcentaje de profesores considera a los Programas de Estudio, centrales en el proceso de enseñanza y aprendizaje y, en consecuencia, aprecian su dominio como un compromiso insoslayable. Algunas prácticas que se refieren para lograr ese dominio son las instrumentadas por la institución, como los cursos donde se presentaron los programas, otras (las menos) refieren el trabajo colegiado para la elaboración de programas operativos o elaboración de materiales. Un señalamiento que llama mucho la atención es que un sector de profesores de mayor experiencia refiere que los programas no cambian en realidad; por el contrario, quienes refieren un menor dominio, son los profesores de menor antigüedad.

Cuando algunos profesores externan dificultades para el manejo de los programas, se refieren fundamentalmente a asuntos tales como: complejidad para atender los Aprendizajes esperados, dificultad en el trabajo con ciertos temas (contenidos temáticos complejos o ambiguos), actividades que no cuentan con una descripción adecuada, confusiones para comprender las diferencias entre los viejos y los nuevos programas, así como para asociar y manejar las tres columnas de aprendizaje, temática y estrategias sugeridas. De las respuestas que aportaron los profesores se derivó un listado de propuestas de formación en los ámbitos disciplinario y didáctico.

Con relación a la consideración de los profesores acerca de los conocimientos con que llegan los alumnos al aula, destaca que más del 50% los califica como parcialmente suficientes; en las respuestas abiertas se observa que algunos hacen referencia sólo a las carencias generales de conocimientos e información sin relacionarlas con la aplicación o especificidades de los Programas de Estudio, lo que denota una respuesta

estereotipada, en el sentido de lo esperado con relación al Sistema Educativo Nacional; algunos más señalan el cambio de modelo y reconocen su impacto en la población estudiantil pero no ven esto como una oportunidad de crecimiento para los alumnos. Otra conclusión obtenida es la existencia de profesores cuyo nivel de exigencia podría estar sobrevaluado para el tipo de alumnos que deben atender y aunque se podría suponer que dicha exigencia viene de profesores de recién ingreso (2 o 3 años de antigüedad) que desconocen las características de la población que ingresa al Colegio, no siempre es así, ya que hay quienes cuentan con antigüedades arriba de los 35 años que hacen aseveraciones tajantes y sin mayor argumento. En contraparte, lo que caracteriza al grupo de docentes que evalúan los conocimientos de los alumnos como suficientes, es su convicción y el énfasis en su disposición para asumir la importancia del su rol como medio para propiciar el ambiente de aprendizaje óptimo que fortalezca las habilidades de los alumnos.

En la opinión respecto a la relevancia de los aprendizajes *para la adquisición de una cultura básica de la materia y para su contribución al perfil del egresado*, hay una clara división en las respuestas dadas; prácticamente la mitad se muestra de acuerdo y la otra mitad parcialmente de acuerdo en torno a la relevancia de los aprendizajes para la adquisición de una cultura básica y para su contribución al perfil del egresado.

El análisis por área revela algunas diferencias en la valoración de los profesores, ya que destacan Talleres de Lenguaje y Comunicación (61%) y Matemáticas (58%) con el mayor número de profesores que se manifiestan como parcialmente de acuerdo, áreas que contrastan con francés cuyo 80% de sus profesores encuestados expresan acuerdo en que los aprendizajes del programa son relevantes. Las respuestas abiertas dan cuenta de profundas contradicciones y desiguales niveles de comprensión del término **relevancia** en el contexto de la propuesta curricular del Colegio.

El primer rasgo que se observó en el análisis de las respuestas abiertas es el relativo a la comprensión del concepto del término “aprendizaje relevante”, el cual no fue expresado por una proporción importante de los profesores en su sentido convencional (aprendizaje relevante), sino que le fueron otorgados diversos valores y matices. Los profesores cuestionaron el término en el sentido de que los aprendizajes no son los más relevantes, sino son los que promueven la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes respecto a la temática de las disciplinas. También hay los que cuestionan el concepto de relevancia, calificándolo como subjetivo, lo que da cuenta de que es un concepto del que no hay una apropiación y se somete a discusión constantemente.

Las respuestas a los ítems 5 y 6, referidos al nivel de adecuación de la temática indicada para el logro de los aprendizajes y a la valoración que se da a los aprendizajes señalados en los programas con respecto a los tiempos asignados para trabajarlos en el curso, están intrínsecamente vinculadas.

Con relación a la temática, si bien se concluye que no hay una valoración totalmente negativa por parte de los profesores con relación a la correspondencia entre aprendizajes y temática, sí hay una clara división de la percepción ya que poco más de la mitad expresa que sí hay adecuación entre aprendizajes y temática en tanto poco menos de la mitad señala que la correspondencia es parcial. En ese tenor, se observan también diferencias significativas entre las áreas, las cuales convendrá plantear en el seno de la academia, previa mediación de una reflexión disciplinaria y didáctica acerca de la pertinencia por materia.

En las respuestas abiertas se entrevistó un importante cuestionamiento a la consistencia entre los componentes del programa y su vinculación: aprendizajes, temática, estrategias, evaluación. Asimismo, se señalan contradicciones entre el programa y otros aspectos como el enfoque, el modelo educativo, la realidad de los estudiantes; es decir, la diversidad de respuestas es tan amplia como el número de profesores que participaron. En síntesis, se observa un alto grado de inconformidad y crítica en torno a la organización de la temática; solamente un 5% hace una valoración positiva del programa y la temática desde este cuestionamiento.

En la relación aprendizajes-tiempo, a partir de las respuestas a esta interrogante y en prácticamente todo el cuestionario, se deduce que el mayor desafío para el profesor lo constituye la organización temporal en

el aula. Indudablemente, el acercamiento, familiarización y conocimiento de los programas redundan en la comprensión de los aprendizajes, de la relación y elección de los temas para su desarrollo y de su posibilidad de trabajo en aula. Por lo tanto, enfocar la reflexión sobre los aprendizajes relevantes y su asociación a los planteamientos pedagógicos del Colegio, tendría un efecto directo en las concepciones y el ejercicio docente.

El análisis por área revela que la mayor proporción de profesores que valora como inadecuada la relación entre aprendizajes y tiempo, se encuentra en Histórico-Social (22%) seguida de Talleres de Lenguaje y Comunicación (14%), aunque paradójicamente en esta área también manifiesta un 20% de profesores su acuerdo en torno a la relación aprendizajes tiempo. En el polo opuesto se encuentra el 25% de los profesores de Ciencias Experimentales que igualmente manifiesta profesores su acuerdo en torno a esa relación curricular.

Algunas particularidades en las opiniones dejan ver la complejidad que se enfrenta; por ejemplo, el tipo de aprendizajes coloca a los profesores en dificultades, cuando éstos son: abstractos, metacognitivos, pretenden el desarrollo de habilidades, los relacionados con la interacción, aprendizajes elevados, temáticas muy complejas, temáticas de difícil procesamiento. Asimismo, señalan que los tiempos serían adecuados si los estudiantes tuviesen más y mejores bases cognitivas.

Se aprecia en las respuestas relativas a las estrategias una opinión dividida y poca comprensión de su condición en el programa (sugerencia) y sobre su extensión (propuestas para desarrollar): algunos aducen que están incompletas y expresan que requieren una ejemplificación más puntual, otros las descalifican como estrategias. Solamente un 34% las considera adecuadas y el resto de la población encuestada las califica como parcialmente adecuadas o inadecuadas; es decir, tienen alguna objeción para su empleo en la cotidianidad, lo que ocurre aún entre quienes las califican como adecuadas.

De las respuestas también se desprenden algunas sugerencias como: la necesidad de detallar más la descripción de las estrategias y la forma de aplicarlas, desarrollar bancos de estrategias. Un señalamiento que es preciso anotar acerca de las TIC, tiene que ver con el plano institucional en virtud de que se señala una exigencia que conlleva el uso de un recurso que no está garantizado.

Algunas inferencias de carácter general que se realizan a partir de los argumentos de los profesores son las siguientes:

La mayoría asume que el carácter de las estrategias es opcional, en ese tenor se afirma que se construyen las propias, sobre todo porque aseguran *“no deben ser las únicas”*.

Algunos destacan el trabajo colaborativo como un acierto y reconocen en ellas los rasgos del modelo educativo del Colegio; en contraste, otros acusan de enciclopedismo, reduccionismo y de no corresponder a un modelo de estrategia.

La mayor proporción de profesores que las reconoce como una guía o procura su empleo fiel, es de los recién ingresados.

También prevalece una valoración ambivalente y extremista, entre quienes aseguran que deberían ser más detalladas e incluir una evaluación hasta quienes señalan que están muy completas. En algunas aseveraciones se perfila un cierto grado de inexperiencia en el diseño y manejo de las estrategias.

Como en los otros elementos del programa, en este también se insiste en la dificultad de la aplicación en función del tiempo destinado a cada unidad.

A partir de las respuestas se puede afirmar que la mayoría de los profesores identifican la función de la columna de estrategias sugeridas en las cartas descriptivas, independientemente de los aciertos o limitaciones que en ellas encuentran. También se detecta que son consideradas al momento de elaborar o diseñar sus propias estrategias; se observa que algunos profesores no tienen claro lo que es un programa

indicativo, pero lo que es importante destacar es su solicitud de contar con bancos de estrategias y programas operativos que puedan ser consultados.

De estas reflexiones se desprenden además otros señalamientos, como los relativos a la carencia de recursos adecuados en tiempo y forma por parte de la escuela, particularmente en laboratorios de Ciencias Experimentales y de Cómputo. Asimismo, se manifiesta una expectativa de los profesores interinos respecto de los de tiempo completo en el tenor de considerar necesario que compartieran sus estrategias a fin de contrastarlas con las propias; se identifican también algunas líneas para la formación de profesores.

Sobre la correspondencia de las formas de evaluación indicadas en los programas con respecto a los aprendizajes señalados, solamente un 11% estima que la hay totalmente. Un punto de partida para iniciar la reflexión sobre este componente, son dos aseveraciones: *“son muy generales y dejan muy abierta la forma de evaluar”*, *“son indicativas pero no se profundiza”*, primero porque son expresiones compartidas por una buena parte de los profesores encuestados; segundo, porque revelan una alta expectativa del programa en general, y de este componente en particular, que no se ve cubierta con los Programas de Estudio Actualizados. Otras ideas compartidas por los profesores independientemente de la opción elegida en la pregunta de opción múltiple son:

- El tiempo es insuficiente para el desarrollo de las estrategias y el logro de los aprendizajes.
- Las sugerencias de evaluación, en la mayoría de los casos no incluyen sugerencias de instrumentos.
- Las formas de evaluación las ajusta el profesor a los grupos y sus características.
- El formato requiere mayor espacio para la descripción de evaluación.
- Se considera necesario modelar algunos ejemplos de instrumentos y del proceso.

Es preciso señalar que, en este caso, como en otros a lo largo del cuestionario, se observan por parte de algunos profesores, imprecisiones en el discurso, falta de claridad en las ideas que se busca expresar y en algunos casos, construcciones sintácticas inadecuadas.

En las respuestas al cuestionamiento sobre relación de la importancia y utilidad de los Programas de Estudio en la planeación y organización de las clases, prácticamente todos los profesores aceptan la tarea de planear como un asunto inherente a la docencia; de igual forma, se desprende la premisa de que para el 99%, el programa indicativo es el referente para la planeación.

No obstante, en las respuestas abiertas se observa que le significa a los profesores, un alto grado de dificultad, relacionado sobre todo con la nueva organización, ya que muchos expresan esperar ver temas y aprendizajes como el anterior, inclusive señalan que ahora *“están ocultos”*, o aluden a que los cambios estuvieron solamente en el reordenamiento de las unidades. Además, las valoraciones no abarcan al conjunto del programa, sino prácticamente se reducen a la carta descriptiva, lo que permite inferir que el conocimiento del programa es muy limitado.

Una de las más reveladoras conclusiones a partir de esta pregunta es que a pesar de que el programa sí es el referente para la planeación en términos generales, la temática sigue siendo el punto de partida para planear. Muy pocos profesores señalan al aprendizaje como el referente para organizar la docencia, lo cual reitera lo señalado líneas arriba en el sentido de que no hay una profunda apropiación del programa y su estructura por parte de un sector importante de profesores.

Una evidencia más se encuentra en el grado de apego que reportan con relación al programa, donde solamente un 19% declara que así ocurre, e incluso ellos, al explicar su elección, dan cuenta de la necesidad de cambios al momento de planear. Las razones expuestas sobre los cambios o ajustes realizados se presentan igualmente diversas: van desde quien afirma simplemente que siempre se cambia, hasta quienes señalan que ante la estrechez del tiempo se ven precisados a omitir aprendizajes.

El factor más señalado es el de ajustar los tiempos, asociados a los aprendizajes y la temática. Le sigue el reordenamiento de aprendizajes y temática; algunos profesores señalan la necesidad de agregar

contenidos o aprendizajes para “*lograr una mayor congruencia*”. Hay quienes afirman que los ajustes los realizan en función del programa anterior que les parecía mejor organizado.

Algunos profesores de todas las áreas señalan falta de coherencia en la secuencia temática de sus programas, casi paralelamente a una inadecuada gradación de los aprendizajes; estos argumentos pueden estar relacionados con un insuficiente conocimiento y comprensión de los programas.

En síntesis, la información aportada por los profesores con relación al manejo que hacen del programa en lo cotidiano es reveladora de diversos rasgos de la docencia, entre las que destacan la maleabilidad con que se asume el programa como herramienta para organizar las clases; su reconocimiento como el referente obligado, cuando en la práctica resulta opcional; las dificultades que los profesores enfrentan para su aplicación en el desarrollo del curso. Se refrenda una vez más, que el tiempo asociado a la temática y los aprendizajes son el mayor desafío en el aula.

Al cuestionar a los profesores acerca de los componentes de los programas, se encontraron dificultades para su aplicación, destaca nuevamente como el factor más señalado el tiempo que se destina a cada unidad asociado principalmente, al exceso de aprendizajes o su desequilibrio; también destaca la mención de las estrategias como dificultad. Las respuestas abiertas, además de permitir analizar la particularidad de la dificultad, dejan entrever que los conceptos temática, aprendizaje y contenido se manejan indistintamente por parte de la generalidad de los profesores, es decir, son empleados como sinónimos.

Asimismo, revelan cómo el tiempo les representa una dificultad con frecuencia, insalvable, la cual atribuyen, entre otras cosas a: la cantidad de temáticas, la complejidad del aprendizaje, el ritmo de los alumnos, la ausencia de condiciones de apoyo, particularmente en Ciencias Experimentales o la reducción de sesiones escolares por causas diversas. Algunos manifiestan como el origen de diversas dificultades, la incompreensión de los planteamientos en el programa por parte del profesor; alguno alude al empleo de “*palabras rebuscadas*”, otros al desconocimiento de materiales e instrumentos propuestos. Asimismo, depositan en las limitaciones de los alumnos, el origen de las dificultades que se enfrentan en la aplicación de los Programas de Estudio; refieren a limitaciones para comprender los conceptos y lograr los aprendizajes por considerarlos “*muy elevados*”, así como a las carencias académicas previas (conocimientos insuficientes).

En la pregunta sobre los aprendizajes de que representaron mayor dificultad de logro para los alumnos, lo primero que destaca es que los profesores dan cuenta del trabajo con temáticas y no con los aprendizajes; una hipótesis al respecto es que probablemente le ha resultado más fácil o familiar al profesor la alusión a temas o contenidos, si bien, el que no logren establecer la relación aprendizaje-temática habla de un problema de dominio curricular. En cualquier modo, hay una larga lista que los profesores refieren como difíciles para el alumno o para lograr desde la docencia.

Entre los factores mencionados con mayor recurrencia, que consideran el origen de esa dificultad en el logro de los aprendizajes, se encuentran: conocimientos insuficientes de los alumnos, los cuales representan el factor de mayor mención, lo que se traduce en que para el 70% de los profesores es un factor que determina los aprendizajes. Es notorio que el 16% de profesores señaló esta opción como el único factor que obstaculiza el aprendizaje. En ninguno de los rubros colocados en esta pregunta se logra tal consenso.

Estas ideas expresadas por los profesores dejan ver que, si bien efectivamente las carencias de conocimiento pueden resultar un obstáculo en el aprendizaje, hay un imaginario colectivo respecto de quién es el alumno adolescente y la actuación docente es consecuente con ese concepto.

El resto de los factores (Formulación y/o organización inadecuadas; Extensión de los contenidos de estudio; Carencia de apoyos didácticos o de infraestructura; Problemas en el aula y/o laboratorio y/o el plantel; Deficiencias particulares de preparación; Requerimientos de formación docente; Tamaño del grupo) tiene un señalamiento por debajo del 40%, lo que no significa que tengan un menor impacto en la

aplicación de los programas, pues las explicaciones de los profesores dan cuenta en mayor o menor medida que, aspectos como la formación docente y la infraestructura también son determinantes en los logros obtenidos, factores en los que hay severos señalamientos y demandas de atención, sobre todo en laboratorios y la conectividad a internet.

A toda modificación curricular corresponde, inherentemente, una mejoría en los resultados educativos, de allí el sentido de la cuestión acerca de la mejoría observada en el desempeño académico de los alumnos a partir de la aplicación de los Programas de Estudio Actualizados; las respuestas de los profesores dejarían ver entre otras cosas, el nivel de apropiación del programa de su asignatura. No obstante, la frecuencia más alta se encuentra en el nivel de “algo” con 37% de los profesores que así lo declaran; entre bastante y mucho se encuentra la opinión del 26% de los profesores, mientras que poco y nada reúnen al 24%. Lo interesante en las respuestas abiertas es que se observa una aparente contradicción con otras valoraciones relacionadas con el tiempo, el orden de las temáticas y las unidades, los aprendizajes y las estrategias que se expresan en sentido negativo y aquí son valoradas en sentido inverso. Solamente en el caso de quienes valoran que se mejoró poco o nada hacen señalamientos más puntuales en el orden de lo que adolecen los programas y que se centran fundamentalmente en los aprendizajes y la organización aprendizajes-temática-tiempo.

En concordancia con los ítems anteriores, los profesores estiman que los resultados obtenidos en la aplicación de los Programas de Estudio Actualizados se deben fundamentalmente a los factores relacionados con el ejercicio y la formación docente, seguidos de la dedicación de los alumnos; en tanto que contar con nuevos programas y los apoyos institucionales son los factores de menor consideración. Una precisión pertinente es que en estas respuestas se infiere que hay una idea que prevalece en el trasfondo: la de que son buenos resultados, por lo tanto, el responsable directo es el profesor, en tanto que cuando la dedicación de los alumnos es señalada como único factor, se deja ver que un significativo porcentaje de profesores sigue depositando en el alumno, casi de manera única, la responsabilidad del éxito o fracaso escolar.

Algunos elementos que surgen a manera de sugerencias o necesidades se refieren a: ampliar la formación disciplinaria en temáticas particulares de los programas de las diferentes materias; ésta es expresada, sobre todo, por profesores de menor antigüedad. Asimismo, se considera que hace falta impulsar el trabajo colegiado; la percepción de algunos es que este no es el denominador común de la actividad académica. De igual modo, se considera indispensable el conocimiento de distintos documentos institucionales para elaborar los programas operativos, lo que coadyuva a lograr los aprendizajes propuestos.

En síntesis, los rasgos comunes en las expresiones de los profesores con relación a los elementos que impactaron los resultados de aplicación de los Programas de Estudio Actualizados consisten en enfatizar el carácter multifactorial de estos resultados; en ese marco, los factores considerados más relevantes son: la práctica y experiencia docente, el conocimiento del modelo educativo, las actitudes de los alumnos frente al estudio y su dedicación, la formación didáctica y disciplinaria. En tanto que contar con programas de estudio actualizados y los apoyos institucionales son, paradójicamente, los menos reconocidos en cuanto a su importancia.

A la petición de que el profesor describiera alguna estrategia exitosa derivada de la aplicación de los Programas de Estudio Actualizados, se tiene que buena parte de los profesores encuestados no reporta ninguna estrategia; algunos no comprenden la petición y suponen que se les solicita informar de las estrategias contenidas en el programa, ante lo cual arguyen que no hay estrategias sino solo sugerencias, que ninguna está probada y no pueden evaluar, que no dan cuenta de cómo lograr los aprendizajes, o incluso emiten juicios positivos o negativos con relación a lo propuesto por los programas sin señalar si las han empleado o no.

Al analizar por área-materia la información vertida, se observa que las expresiones son de una amplia diversidad y van desde la negación de apegarse al programa hasta la descripción breve y concreta de algunas estrategias generales, retomadas del programa, ajustadas o creadas por los profesores. De este análisis se puede obtener un amplio repertorio de temáticas, actividades y nombres de estrategias al cual los profesores dan cierta prioridad. Asimismo, revela las resistencias ante la aplicación de los nuevos programas, las cuales pueden tener su origen en el desconocimiento del instrumento, del modelo educativo o en la inexperiencia docente.

Acerca de si la institución ha brindado los apoyos necesarios para la instrumentación de los Programas de Estudio Actualizados, la mayoría de los profesores se manifiestan en sentido positivo, señalando que los reciben siempre o frecuentemente (69%), si bien, en las respuestas abiertas, sin distinción de las respuestas cerradas, los profesores identifican serias carencias. En principio, reconocen como un acierto las acciones de formación docente, aunque una proporción menor reclama acciones de acompañamiento, o mayor apertura del trabajo colegiado, particularmente los de menor antigüedad. Pero en adelante, la mayoría expresa inconformidad con relación a los servicios de infraestructura y algunos relacionados con asuntos laborales, como: la necesidad de mantenimiento al equipo de cómputo y de laboratorios, la insuficiencia de materiales y equipo, la necesidad de mejorar o proveer la conectividad a Internet; la falta de apoyo del personal de laboratorios, la falta de limpieza de los salones y algunos consideran necesario reducir el número de alumnos en los grupos de Historia o TLRIID.

El siguiente ítem, acerca de los apoyos que se requieren para la instrumentación de los Programas de Estudio Actualizados, las respuestas son prácticamente las mismas que al cuestionamiento anterior: también se señala la necesidad de impulsar acciones de formación sistemática y permanente así como la organización del trabajo colegiado, en lo relativo a la apropiación de los programas; pero sobre todo destaca la necesidad de contar con una infraestructura en condiciones óptimas y disponibles de manera permanente; la conectividad a internet, el equipo de cómputo suficiente y funcional, salones limpios, software libre disponible oportunamente, equipo de audiovisual en buen estado (computadoras, cañones y proyectores). Un aspecto rescatable es que los requerimientos mencionados varían por área de estudio, categoría y antigüedad.

Sobre las actividades de seguimiento y evaluación de los Programas de Estudio Actualizados llevadas a cabo en el Colegio, se observa que el 40% de los profesores no identifican actividades de seguimiento y evaluación, mencionan actividades generales o no relacionadas con la pregunta, o no respondieron al cuestionamiento; un 16% identifica los cursos de presentación de los programas en su primera etapa y 19% identifica los TRED-S como la primera acción de seguimiento.

En ese sentido, los resultados de este ítem revelan una seria deficiencia en el proceso de promover el conocimiento y la apropiación de los Programas de Estudio Actualizados, observando varias áreas de oportunidad:

- a) El conocimiento de la dinámica docente y la identificación de las necesidades de formación.
- b) La difusión oportuna y de amplia cobertura de los procesos de actualización.
- c) La diversificación, cobertura e impacto de las acciones de formación docente.
- d) El ordenamiento, sistematización y continuidad de las acciones de formación docente.
- e) La participación colegiada representativa de todas las áreas y grupos docentes.
- f) La concreción del rol de representatividad de los trabajos colegiados, en la socialización y consulta sistemática del proceso de actualización y en la formación docente.

Finalmente, sobre los aspectos a atender para mejorar el desarrollo y aplicación de los Programas de Estudio Actualizados, considerando que era una pregunta que exigía una respuesta jerarquizada, lo que no ocurrió, el análisis de los factores se presenta por separado. Así, los profesores identifican tanto en la respuesta cerrada como en la abierta, la elaboración de materiales didácticos y la formación en aspectos

didácticos como los principales asuntos a resolver, seguidos de la necesidad de mejoramiento de la infraestructura como condición para un adecuado desarrollo docente. Los resultados se observan muy similares aún en las comparaciones por rango de antigüedad y por categoría académica. Aunque la mayoría de los elementos tienen una mención por arriba del 60%, exceptuando el acompañamiento en la instrumentación de los programas, opción que solamente 43% de los profesores valora como importante y donde se encuentra principalmente el mayor número de profesores de reciente ingreso.

La información recuperada da cuenta del estado de la docencia desde la mirada y voz del profesor, circunstancia que debe estar presente en las interpretaciones que se hagan del contenido de este informe; es decir, si el profesor refiere que hay carencias en la infraestructura y los servicios, será necesario contrastar esa valoración con lo que ocurre en los planteles, en un ejercicio de autocrítica, toda vez que posiblemente sea lo que esté ocurriendo en la cotidianidad del aula y efectivamente, el hacer uso de esos recursos se torne tortuoso o se traduzca en pérdida de tiempo. Lo importante es identificar el origen de la carencia para atenderla de manera estratégica: falta de recursos, organización administrativa deficiente o impreparación del profesor para el uso del recurso.

De igual manera, cuando los profesores refieren insuficiencia de tiempo, exceso de aprendizajes o temática, estas aseveraciones no pueden ser tomadas literalmente. Por ello es necesario realizar un análisis más profundo de elementos que se apuntaron en el presente informe, como las contradicciones y desacuerdos en torno a estos elementos en cada materia; ejemplo de ello son el enfoque de literacidad y el comunicativo en los programas de TLRIID, así como en el ordenamiento de las unidades y los contenidos, pues las críticas están en función de las creencias de los profesores. Sin duda, para las decisiones en torno a los aspectos disciplinarios y didácticos es indispensable el impulso de acciones que abran espacio al debate y un mayor involucramiento fundamentado de los profesores.

De cada ítem, está disponible la información por área, materia, categoría y antigüedad, a partir de la cual es posible realizar análisis cruzados de así requerirse. De igual manera, se puede extraer el listado completo o depurado y analizado, de las respuestas abiertas.



## Consideraciones finales

- Se encontraron como aspectos coincidentes:
  - Apreciación de un conocimiento y dominio alto de los programas.
  - Su formación como factor decisivo en los resultados académicos de los alumnos.
  - La percepción de los conocimientos insuficientes con que llegan los alumnos como causa principal de las dificultades para el logro de los aprendizajes.
  - La valoración de los tiempos como insuficientes para cubrir los aprendizajes del Programa.
  - La prioridad de contar con materiales adecuados como aspecto a atender para la adecuada aplicación de los Programas de Estudio Actualizados.
- En algunas materias, como es el caso de TLRIID, se identifican observaciones con orientaciones distintas y para algunos aspectos incluso opuestas, con respecto al planteamiento general del Programa o de alguno(s) de sus componentes, lo que ilustra la complejidad que representa la diversidad de posturas derivadas del enfoque disciplinario o didáctico producto de la formación y de las experiencias de los docentes en su práctica. Ante ello es necesario, por una parte, fortalecer el diálogo comunitario, el debate académico colegiado y la construcción colaborativa como mecanismos para alcanzar consensos que en un momento posterior den lugar a ajustes del Programa que satisfagan por sobre todo, las necesidades formativas de los alumnos y, por otra parte, reconocer que el Programa, si bien es el instrumento esencial de orientación de las prácticas, desde estos mismos espacios es posible construir estrategias que permitan en la concreción de los programas en las clases, mejorar las condiciones para el logro de los propósitos y la adquisición de los aprendizajes.
- La aplicación del cuestionario permitió reconocer las dificultades de los profesores, principalmente los de reciente ingreso, para definir claramente una postura en su valoración de los programas en general y de sus componentes en el diseño y la aplicación en particular, lo que ratifica la necesidad de fomentar la apertura de espacios de colaboración colegiada para la adecuada lectura, comprensión y aplicación del Programa.
- Entre los aspectos en que se evidencia un alto nivel de dificultad, se encuentra la insuficiente comprensión de la comunidad docente para concretar en la práctica elementos del Modelo Educativo, como la **cultura básica**.
- La calidad en el diseño de los Programas de Estudio Actualizados es heterogénea y en general no responde suficientemente a los lineamientos establecidos para el proceso, se evidencia la ausencia de la asesoría y apoyo pedagógicos correspondientes a un proceso curricular de este tipo.
- La instrumentación inicial de estos programas no fue acompañada de un adecuado esquema de formación y colaboración colegiada, así como de apoyo pedagógico para la adecuada apropiación de estos.
- No se previó adecuada y suficientemente para el inicio de la instrumentación la disposición de los recursos necesarios: materiales, servicios de apoyo (acervo en las bibliotecas, por ejemplo).

