

35
2 ej



**UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTONOMA DE MEXICO**

**Facultad de Filosofía y Letras
Colegio de Pedagogía**

**“Un enfoque para la Evaluación de los planes
de estudio de E. N. E. P. - Zaragoza”**



**FACULTAD DE FILOSOFIA
Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA
COORDINACION**

T E S I S A

Que para optar por el Título de:

LIC. EN PEDAGOGIA

P r e s e n t a

SILVIA ELENA PEREYRA MONROY

A s e s o r

Mtro. Alfredo L. Fernández D.

Junio 1985

Nº Bº M. E. J.
V. B. J. M. R. O.



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

I N D I C E

Página

PARTE 1 ELEMENTOS CONCEPTUALES

CAPITULO 1 INTRODUCCION

- 1.1 El auge de la Evaluación Curricular 1
- 1.2 Usos de la Evaluación Curricular 6

CAPITULO 2 ANTECEDENTES HISTORICOS DEL DESARROLLO CURRICULAR

- 2.1 El Desarrollo Curricular en los Estados Unidos 10
- 2.2 Antecedentes Educativos en México 20
- 2.3 Modelos de Desarrollo Curricular en la Educación Superior Mexicana 28

CAPITULO 3 LA EVALUACION CURRICULAR

- 3.1 Nociones de Evaluación 36
- 3.2 La Evaluación Curricular como proceso 45
- 3.3 Enfoques de la Evaluación Curricular 51
 - 3.3.1 La Evaluación como Insumo a la Toma de decisiones 55
 - 3.3.2 La Evaluación basada en Juicio de expertos 58
 - 3.3.3 La Evaluación como Medición 60

3.3.4 La Evaluación como Comprobación de la Congruencia entre Resultados y Objetivos	61
--	----

PARTE II UN MODELO DE EVALUACION CURRICULAR PARA LA
ENEP - ZARAGOZA

CAPITULO 4 CARACTERISTICAS DEL MODELO	63
4.1 Bases del Modelo	67
4.2 Elementos del Modelo	69
CAPITULO 5 ESTRUCTURA DEL MODELO	
5.1 Congruencia Externa	75
5.2 Congruencia Interna	77
5.3 Operacionalización del Modelo	80
5.3.1.1 Desarrollo Histórico de la Profesión	82
5.3.1.2 Surgimiento de la Profesión en México	83
5.3.1.2.1 Principales Corrientes Teóricas que explican el desarrollo de la Profesión en México	83
5.3.1.2.2 Problemas que ha enfrentado la Profesión	84

5.3.1.2.3	Tipos de Práctica que se han Promovido	84
5.3.1.3	Análisis del Campo Profesional	84
5.3.1.3.1	Inventario de Rasgos Profesionales	85
5.3.1.3.2	Demanda Actual y Potencial	86
5.3.1.3.3	Problemas o áreas básicas que se deben atender en el País de acuerdo a la problemática correspondiente	87
5.3.1.3.4	Tendencias Nacionales e Internacionales de la Profesión	87
5.3.1.3.5	Marco Legal de la Profesión	88
5.3.1.4	Estructuración de las Funciones Profesionales Actuales y Prospectivas de la Profesión	88
5.3.1.5	Contrastación de las Funciones Profesionales Actuales y Prospectivas con las Funciones Especificadas o con las inferidas en el Perfil Profesional	89

	<u>Página</u>
5.3.2 Elementos para llevar a cabo la Evaluación de la Congruen- cia Interna	90
5.3.2.1 Perfil Profesional	90
5.3.2.2 Sistema de Enseñanza	100
5.3.2.3 Revisión de Objetivos	107
5.3.2.4 Evaluación de los Con- tenidos temáticos-ac- tividades	110
5.3.2.5 Evaluación del Apre- ndizaje de los Alumnos	121
5.4 Estrategia Organizativa	124
5.4.1 Conformación de los Equipos - de Trabajo	127
 PARTE III CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	 133

BIBLIOGRAFIA

- ANEXO No. 1 Desempeño Profesional en el área laboral
- ANEXO No. 2 El perfil profesional: alcances y limitaciones
en la formación profesional.
- ANEXO No. 3 Tabla de Especificaciones
- ANEXO No. 4 "Taller de Evaluación de planes de estudio".
- ANEXO No. 5 Matriz de relación Contenido-actividades.
- ANEXO No. 6 Criterios e instrumentos para la evaluación del
aprendizaje.

- ANEXO No. 7 Técnicas e instrumentos que se utilizan para la evaluación del aprendizaje.
- ANEXO No. 8 Propuesta metodológica para el establecimiento de relaciones congruentes e incongruentes de las materias de un plan de estudios.
- ANEXO No. 9 Ejemplo de estructura conceptual.

P R O L O G O

Los trabajos académicos de las instituciones universitarias surgen como resultado de una situación específica, razón por la cual es necesario contextualizar a la ENEP-Zaragoza. Esta forma parte del proyecto de "La Nueva Universidad" planteada por González Casanova como respuesta a la notable expansión de la población estudiantil en la UNAM, se decidió llevar a cabo el programa de "Descentralización" fundamentado en el crecimiento demográfico de la ciudad hacia el norte, noroeste, noreste y sureste, debido a que la densidad de población y los estudios de origen mostraban que el 32% de la población total vivirá en las zonas mencionadas.

Los aspectos generales que marca esta Reforma Educativa destaca: Impulsar la Interdisciplina, no separar la Investigación de la Docencia y no considera separada la Teoría de la Práctica. Es en torno a estos puntos donde gira la política académica, además de establecer administrativamente una organización matricial carrera/departamento que permita atender los nuevos planteamientos.

Bajo estas características surgen las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales en donde "por un lado se

ofrecen instalaciones cerca de la demanda que se generaba y por otro lado dispersan las instalaciones universitarias con el objeto de que la Universidad quede asentada en los sitios en donde pudiera hacerse de manera más inmediata".

Bajo esta perspectiva se hace un intento global - por la Reforma Universitaria pero cuando renuncia González - Casanova y entra la otra administración, el discurso toma - otro matiz continuando con el tradicionalismo y por lo tanto el proyecto es inconcluso.

La ENEP-Zaragoza empezó el 7 de agosto de 1975 en donde la primera administración trajo consigo la idea de implantar un Sistema de Enseñanza Modular, por lo que las funciones de formación docente, diseño y revisión de planes y -- programas de estudio y Evaluación Académica, se presentaron prioritarias, razón por la que, desde un inicio hubieron en la escuela diversas instancias avocadas a estas funciones.

Es con la Unidad de Formación de Recursos Humanos y Evaluación Académica actualmente Unidad de Evaluación y Desarrollo Curricular en donde se da una propuesta para evaluar los planes de estudio, en esta área la demanda que se ha tenido desde 1979 a la fecha han sobrepasado la posibilidad de atención "y debido a que los trabajos que se han lle-

vado a la práctica se han realizado en un año aproximadamente; se ha explicado a los solicitantes que el servicio no se niega sino que se pospone para otro momento" 1.

Las solicitudes que se han tenido son de las carreras de Biología, Enfermería, Medicina, Odontología, Q.F.B. y Psicología.

Las carreras a las que se han atendido y en donde se han concluido son la Evaluación del Plan de Estudios de Enfermería, la Evaluación del Plan de Estudios de Biología y la Evaluación del Plan de Estudios de Psicología en su congruencia interna.

Sobre la evaluación del plan de estudios de Enfermería se elaboró en base a análisis de campo de los objetivos, obteniéndose el "Informe del Análisis de los objetivos del Plan de Estudios de la Carrera de Enfermería" (1980).

En cuanto a la Evaluación del Plan de Estudios de Biología se elaboró el "Informe sobre la evaluación de la Congruencia Interna. Análisis de contenidos de las materias teóricas del Plan de Estudios de la Carrera de Biología" (1980, 1981).

Elaborados los informes antes mencionados, como ca da problemática presenta diferentes características, la trayectoria fue distinta y la Carrera de Biología continuo con el proceso de reestructuración hasta el año de 1984. Se considera que debido a múltiples factores (cambio de autoridades, movilidad en el grupo, diferentes concepciones, falta de claridad en el proceso, etc.) este proyecto no se ha concluido y en el momento actual se encuentran revisando planteamientos resultantes del proceso de evaluación del plan de estudios con la planta de profesores, tratando de rescatar la experiencia del análisis, expectativas y posiciones de los docentes.

La Evaluación de la Carrera de Psicología se hizo a partir de octubre de 1983 a octubre de 1984. Se analizaron los contenidos, sistema de enseñanza, funciones profesionales y metas curriculares del plan de estudios y de las cartas descriptivas. De esta evaluación se obtuvo el "Informe de evaluación de la congruencia interna del plan de estudios de la Carrera de Psicología" (publicación en proceso).

El trabajo de evaluación presentado en esta tesina es producto de la experiencia en la ENEP-Zaragoza en base a situaciones concretas de la práctica institucional, a partir de donde se han podido diseñar diferentes estrategias para -

abordar las problemáticas presentadas.

Una estrategia diseñada como producto de una búsqueda sistemática y organizada fue el Programa General de Evaluación de las diferentes carreras que se imparten en la Escuela, esclareciendo los aspectos esenciales a evaluar en un sistema educativo y la vinculación que existe entre estos, proponiendo para ello cinco proyectos con características y metodologías específicas para abordarlo 1.

El trabajo de esta tesina presenta diferentes problemas enfrentados en la evaluación curricular.

Se inicia con algunas consideraciones en torno a los requerimientos de la Evaluación que en las Instituciones de Educación se tienen como una necesidad existiendo expectativas de estos procesos.

En seguida se revisan las primeras apariciones y revisiones del curriculum en los E.E.U.U. tomándolos de parámetro debido a la gran influencia que tuvieron en el desarrollo del curriculum en México. Continuando esta perspectiva histórica se reseñan brevemente las acciones educativas más relevantes de Educación en nuestro país abarcando desde

1 Ver MARIA EUGENIA ALVARADO RODRIGUEZ. Programa General de Evaluación Académica U.E.D.C. 2a. versión, 1983, 31 p.

1921 hasta 1982

La influencia antes señalada permite desarrollar modelos curriculares en diferentes instituciones y niveles escolares mencionando en este 2o. capítulo los modelos presentados en el Primer Congreso Nacional de Investigación -- Educativa.

En el 3er. capítulo se presentan los primeros inicios sistematizados en torno a la evaluación y donde se ubica la problemática curricular. Aquí mismo se habla de la situación actual de la evaluación en México, para posteriormente presentar las situaciones a que se enfrentan, las implicaciones, los enfoques, etc., en relación a la participación en la evaluación curricular.

El modelo de evaluación que se propone es una combinación de las formas en que ha venido apareciendo ésta, - desde la evaluación como insumo a la toma de decisiones hasta la evaluación como comprobación de la congruencia entre resultados y objetivos apoyada en la Teoría General de Sistemas, pretendiendo con esto aproximarse más a la realidad.

El modelo que se presenta no es concluyente, incluye bases y elementos considerados relevantes, los cuales

en la práctica pueden ser reformulados para ajustarlos a las características de una realidad curricular concreta.

La Estrategia Organizativa es una propuesta para la participación de los sectores involucrados en el proceso de evaluación.

Los lineamientos generales que se proponen retoman los componentes principales del curriculum, los cuales se -- presentan como sugerencia a partir de donde se puede empezar una propuesta específica para la carrera interesada.

Se finaliza con las condiciones a partir de donde se analizan las implicaciones, situaciones, conflictos, etc. que el proceso de evaluación implica.

PARTE 1. ELEMENTOS CONCEPTUALES

CAPITULO 1 INTRODUCCION

1.1 El auge de la evaluación curricular

Las instituciones educativas de reciente creación como son U.A.M. ENEP, han mostrado en los últimos años interés por analizar la problemática en la que se inscriben. Para ello han implantado diversas acciones como "Balances y perspectivas de la ENEP-ZARAGOZA a 8 años de su fundación", - constantes esfuerzos de evaluación de planes de estudio desde 1980 a la fecha y en general estudios analíticos en relación a los planteamientos del sistema de enseñanza modular.

Estos intentos han llevado a revisar en qué medida hay una actualización en cuanto a los avances científicos y tecnológicos referidos básicamente a los contenidos y actividades que están siendo manejados en el plan de estudios a través de sus niveles operativos (programas educativos y cartas descriptivas); si el sistema de enseñanza es acorde con lo planeado y si está permitiendo lograr los objetivos educacionales marcados; si los recursos físicos y materiales son adecuados para propiciar un mayor aprovechamiento; si la formación y actualización de los docentes con los recursos que

poseen (didácticas y conocimientos en el área) permiten o ayudan a una formación profesional de acuerdo al perfil profesional de la carrera, en fin revisar también a nivel externo en cuanto a los requerimientos de la profesión y su demanda en la Sociedad, estableciendo la relación y el funcionamiento que hay entre estas dos, Universidad-Sociedad.

Las necesidades de Evaluación que se pueden detectar en una institución varían de acuerdo a la posición que tenga la persona que la propicie. Es decir, las personas que están encargadas de puestos superiores necesitan información general para poder tomar decisiones y no así los docentes -- que tienen trabajo con grupos de primer ingreso ya que ellos necesitan conocer también aspectos generales pero específicamente de la situación académica con la que llegan los alumnos, para poder tomar decisiones particulares acerca de los contenidos a partir de los cuales deben empezar o si es necesario proponer actividades remediales que ayuden a un mejor aprovechamiento, o alguna otra acción que determinen.

La posición que tiene entonces el sujeto que propicie la evaluación dará la pauta para empezar a delinear -- aquellos objetivos que pretende lograr, o bien a mostrar con datos, porcentajes, reportes, análisis, investigaciones, -- etc., los hechos que se conocen pero que a través de la eva-

luación "reduzcan incertidumbres y aclaren las pérdidas y ganancias en que decisiones diferentes pueden incurrir" 1. Es necesario señalar que los resultados de la evaluación deben tener definido el objetivo que se desea lograr, así como saber la utilidad de los datos que se pretenden obtener. Esto permitirá conocer cual es la viabilidad de mejorar la toma de decisiones o apoyarlas de una manera más sistemática, "si los objetivos reales de la evaluación no tiene que ver con un mejoramiento de la toma de decisiones y no existe mayor intención de aplicar los resultados, el proyecto probablemente no será un buen sujeto de evaluación" 2.

Para los procesos de evaluación es importante contar con una base de información acumulativa, esto puede lograrse si se dan a conocer los resultados obtenidos, aunque estos no sean definitivos ya que permite conocer a los actores del proceso educativo, qué es lo que se ha hecho y no repetir estudios que ya se tienen evitando tener resultados in fructuosos.

La práctica pedagógica al interior de una institución de Educación Superior ha hecho evidente la necesidad de la evaluación curricular al estar en contacto con las dife--

1 CAROL WEISS. Investigación Evaluativa. p. 16.

2 Ibidem. p. 26.

rentes problemáticas que se presentan en el desarrollo del -
curriculum como son: evaluación del aprendizaje, evaluación
de la docencia, evaluación de los programas de estudio, etc.

Los profesores se enfrentan a la práctica educati-
va en donde se reflejan y cristalizan aquellos desajustes, -
carencias que poseen los planes de estudio a través de su o-
perativización, la ausencia de organización; formación de do-
centes y alumnos, de recursos financieros, mobiliario; el ma-
nejo de cierto contenido que debido a los avances en el área
resultan inoperantes; la forma de evaluar a los alumnos
es difícil debido a que no se establecen criterios para - -
ello; las actividades que se sugieren para el logro de obje-
tivos no son posibles de operativizar debido a la falta de -
tiempo y recursos, entre otros, son algunos de los problemas
a los que hay que dar respuesta proponiendo lineamientos o -
parámetros a partir de los cuales se pueda iniciar un proce-
so de evaluación curricular del cual se obtenga información
significativa para poder dar en su momento alternativas de -
solución.

Generalmente cuando se habla de evaluación, las per-
sonas involucradas o afectadas por este proceso adoptan una acti-
tud defensiva, hermética, cautelosa, etc. Ante esta situa- -
ción no se debe mostrar indiferencia debido a que es una - -

reacción real, puesto que implica hacer evidentes aciertos, errores, fallas al interior de la práctica cotidiana e implica tanto aspectos académicos como administrativos que puede llevar a situaciones difíciles.

Sin embargo es necesario hacer un trabajo de sensibilización acerca de lo que también implica la Evaluación en cuanto a los beneficios que acarrea por ejemplo: el hecho de manejar contenidos mínimos de diferentes tendencias para dar a los alumnos la posibilidad de formarse un criterio y una visión acerca de su carrera. El hecho de establecer vínculos académicos entre los profesores que apoyan a la misma carrera o incluso diferentes (Medicina, Odontología) es con el objeto de permitir un trabajo conjunto que propicie discusiones, acuerdos, desacuerdos y haga cambiar su práctica docente; eleve el nivel académico de ellos y por lo consiguiente esto se verá reflejado en el conocimiento que imparten a sus alumnos.

En este sentido, el organizar la evaluación a partir de lineamientos generales y que trate de centrarse en aspectos académicos (sin descartar las ya mencionadas e incluso agregar las políticas) permitirá avanzar en un proyecto académico que garantice un trabajo continuo y con un objetivo definido.

1.2 Usos de la Evaluación Curricular

En base a lo mencionado anteriormente y debido a que la práctica profesional ha permitido percatarse de la importancia que este proceso de evaluación reviste en las instituciones de Educación Superior se debe señalar qué se espera.

Se sabe que todos los procesos educativos de participación propician incertidumbre ante los beneficios que redituará la tarea, es decir, los profesores generalmente se cuestionan el hecho de ¿para quién o para qué va a servir este trabajo?, - ¿quién lo está solicitando?, ¿por qué ellos tienen que hacerlo y no otros profesores?, ¿para qué hacer evaluaciones si ya se sabe cuál es el estado actual de la carrera?, en fin otros cuestionamientos que hacen los profesores e incluso la negativa ante la cual no es posible empezar la tarea de evaluación.

Con este panorama se podría cuestionar ¿hasta qué punto resulta importante empezar un trabajo si las personas que lo llevarán a cabo no están convencidas de éste?.

Es cierto que cuando los profesores no han mostrado un gusto o interés por el trabajo no serán muy favorecidas -- las expectativas y los frutos del trabajo.

Esto se presenta cuando la evaluación es impuesta - y no es resultado de una demanda de las bases, sin embargo,

es importante que los profesores se vinculen a estos procesos con el objeto de discutir y proponer lo que en base a su práctica necesiten.

Eggleston señala respecto a esta situación que - -
"... al principio el interés por una innovación parece grande; la perspectiva de las ideas nuevas y gratuitas, así como de recursos para el trabajo en el aula resultan atractivos, especialmente si el proyecto promete contemplar algunas de las áreas curriculares más difíciles y con las cuáles la escuela tiene problemas.

Existe siempre la posibilidad de que éste sea el "proyecto" y que participar en él ocasione fama y renombre a la escuela y a sus docentes. No hay duda de que cuando sus entusiastas defensores lo presenten con la legitimación acordada por su trabajo en las etapas formativas, el plan de algún modo afecta el sentir del personal docente.

Pero con el paso del tiempo esta situación suele cambiar. Se presentarán inevitablemente problemas en la práctica y adaptación del proyecto al funcionamiento de la escuela.

Algunos docentes continuarán bastante interesados, pero no conservarán todas las ideas, métodos y objetivos del proyecto, la mayoría habrá adoptado algunos aspectos y utilizado para modificar en mayor o menor medida, prácticas ya -- existentes" 1.

Algunos de los problemas que se mencionan como -- "sentir ajeno el proyecto" son cuestiones naturales sobre -- las que hay necesidad de discutir y negociar de tal forma -- que el equipo de profesores que se involucre proponga mecanis-- mos de acción para analizar las problemáticas del curriculum.

Cuando los profesores empiezan a vislumbrar los --- problemas y los cambios que se pueden lograr a través del -- análisis sistemático, además de que una cabeza piensa menos que diez o quince y que se pueden aprovechar los momentos de análisis y reflexión; ellos propondrán las medidas necesa-- rias para llevar a cabo dicho análisis.

Las expectativas del trabajo de evaluación deberán estar centradas en razón directa de elementos que son indis-- pensables para empezar la tarea y son los siguientes:

"-Contar con docentes que proporcionen información que retro

1 JOHN EGGLESTON. Sociología del currículo escolar p. 162-163.

alimenten el proyecto.

- Que acumulen material adicional
- Que se ofrezcan como voluntarios sabiendo que ello significará mucho trabajo.
- Reorganizar su horario de manera que los docentes involucrados... dispongan de tiempo para su realización.
- Tener poco movimiento de personal dentro de los puestos "claves" 1.

Si bien las condiciones que se mencionan son las óptimas, cuando se inicia un proceso de evaluación necesariamente se cuenta con algunas y en la medida en que el proyecto se identifique y retome los planteamientos de los docentes, el análisis redituará sus frutos en un análisis serio con propuestas fundamentadas.

1 Ibidem p. 164 Señala el autor que teniendo una escuela así no habría porque intentar cambiarla.

CAPITULO 2 ANTECEDENTES HISTORICOS DEL DESARROLLO CURRICULAR

2.1 El Desarrollo Curricular en los Estados Unidos.

Este capítulo se inicia revisando las primeras apariciones y revisiones del curriculum en los Estados Unidos de Norteamérica, debido a que a partir de la información que se obtuvo de diferentes eventos y de la edición de textos como el de R. Tyler e Hilda Taba, México los tomo como base a partir de donde se empezaron a configurar los modelos de desarrollo curricular, razón por la cual se relata la aparición de la revisión del curriculum.

En Estados Unidos se revisó por primera vez el curriculum después de la Segunda Guerra Mundial, debido a la situación político social por la que se atravesaba.

La evolución del curriculum estaba determinado por los autores de libros de texto que eran los que dictaban el contenido a impartir y por los administradores de la educación de modo que las fuentes del curriculum eran el texto y el maestro; por supuesto que existían otras fuentes, pero no eran consideradas para su construcción por parte de los diseñadores.

A medida que se ampliaba la concepción de curriculum y de sus objetivos surgió la necesidad de obtener diferentes tipos de recursos tanto para estimar actividades deseadas, como para la solución de problemas.

Los maestros debían enseñar los programas en la forma en que se indicaba en el currículum y los libros de texto. En los maestros era muy escasa la noción de curriculum y no dominaba la preocupación por el alumno y por lo tanto no existía la iniciativa por cambiarlo. El único esfuerzo que existía era la escuela para los maestros en donde se les entrenaba como enseñar el currículum común de una manera "normal" o "aceptable".

No fue hasta la aparición de ciertos sucesos como las nuevas invenciones, los cambios en el pensamiento social y la Primera Guerra Mundial los cuales hicieron que la gente, profesionales de la educación y pueblo en general advirtiera la necesidad de revisar el curriculum 1

"Los problemas eran estudiados a través de la toma de decisiones colectivas... la fuerza poderosa pero sutil de la conformidad y el consenso parece que no tan solo podía --

1 ROBERT KOOPMAN. Desarrollo del Currículum p. 15

controlar la dirección de la Sociedad, sino que podía ayudar a los individuos a ajustarse a las nuevas directrices" 1

La revisión del currículum se hizo a partir de los problemas fundamentales siguientes:

- "1.- Papel de la escuela en la sociedad
- 2.- Objetivos de la educación
- 3.- Selección de experiencias efectivas de aprendizaje.
- 4.- Organización de experiencias de aprendizaje
- 5.- Evaluación del currículum y de los métodos de enseñanza.
- 6.- Cooperación para el mejoramiento del currículum" 2

La revisión del currículum representó una revolución en la práctica educativa y coincidió con algunos cambios sociales revolucionarios como la aplicación de procesos democráticos a la vida cotidiana.

"Entre 1925-1930 comenzaron a aparecer ejemplos de desarrollo curricular... al principio el concepto de currículum era una colección de programas, libros de texto en una

1 FLETCHER, WATSON. Science, Curriculum and Society. (mimeo)

2 ROBERT, KOOPMAN op. cit. p. 16

escuela... sin embargo al ampliarse los fines de la educación y tornarse los educadores más comprensivos de los problemas y de los procesos educativos, también cambio el concepto de curriculum" 1.

Hasta 1920 los filósofos que gozaban de gran autoridad y prestigio dominaban el pensamiento educativo, debido a que la investigación pedagógica prácticamente no existía.

"Kilpatrick filósofo de la educación sumamente capaz... trabajo en las relaciones entre el método y la conducta personal y el curriculum. El concepto del ser en el continuo cambio por la vía de la experiencia versus la idea de la acumulación sin límites de conocimiento sobre un individuo, significó un gran impacto en la educación y más aún un impacto peculiar que influyó en la teoría y práctica del curriculum" 2

Thorndike tuvo también una influencia extraordinaria en la enseñanza y el desarrollo del curriculum, basado en el método experimental atrajo la atención hacia la naturaleza del aprendizaje y esto revolucionó la formación del magisterio.

1 Ibidem p. 17-18

2 Ibidem p. 24

A partir del interés surgido por parte de educadores y comunidad, los avances registrados en materia educativa y la profesionalización de la docencia, la necesidad para un cambio en el curriculum se torno inevitable; por lo cual se designaron numerosas comisiones para formular distintos proyectos. "La más famosa fué el Comité de los Diez, que buscó poner orden y calidad en la educación secundaria durante las primeras décadas del siglo XX y crearon el high-school curriculum uniforme en los Estados Unidos" 1

Puede decirse que al final de la tercera década del siglo XX, cuando la cultura norteamericana habia experimentado una revolución social, una guerra mundial y un período de normalidad, prosperidad y un colapso económico, que apareció el desarrollo del curriculum y fué aprobado y aplicado en forma amplia. Sus primeros conceptos tales como la construcción del curriculum, revisión y reorganización, habian demostrado la necesidad de revisar un conjunto complejo de actividades-experimentación en clase, trabajos y aplicación de investigación, esfuerzo cooperativo de naturaleza democrática, conducción administrativa, y perfeccionamiento docente - ampliándose así la visión, sin limitarlo a la relación "alumno-libro de texto-maestro".

1 Ibidem p. 24

El panorama del curriculum se abrió estableciéndose un "incremento de una relación más íntima de la escuela con la sociedad y el alumno individual; aumento de los procedimientos democráticos, aplicación de eficaces programas; implantación de programas estatales relacionados con el curriculum; mayor interés y la actividad creciente del gobierno nacional respecto a la educación 1.

Hubo una declaración concisa y autorizada 2 que destacaba lo siguiente respecto al desarrollo del curriculum:

- 1.- Cambio de la Psicología de las facultades por teorías psicológicas más modernas.
- 2.- Cambio de la confianza en la tradición y el juicio subjetivo a una mayor confianza en la investigación.
- 3.- Cambios en los métodos y materiales
- 4.- Cambios en las normas de participación en el desarrollo del curriculum.

Se hace hincapié en el desarrollo de los métodos necesarios para hacer un cambio en el curriculum puesto que el progreso social, industrial y técnico del país imponía nuevas obligaciones a los educadores.

1 Ibidem. p. 39

2 Publicación oficial de la Association for Supervisión and curriculum Development One Hundred Years of Curriculum Improvement 1857-1957 The Association, Washinton D.C. 1957. Citado en Koopman p. 39.

Hasta este momento el resultado obtenido respecto al desarrollo del curriculum fue lograr una aceptación general de la necesidad de modificarlo y la implantación de programas con ese fin.

En 1950 la Universidad de Chicago publica una monografía en donde se propone que se identifiquen los resultados o puntos críticos del desarrollo curricular y se sugiera y pronostique el futuro de los acercamientos realizados para resolver estos resultados críticos 1.

Es en este último año cuando publica Ralph Tyler "Principios básicos del currículo" cuyas fuentes principales incluyen en el proceso de construcción curricular y son, el alumno, la sociedad y la cultura. Estas ideas han constituido no sólo la aproximación más cercana a la construcción de una teoría del curriculum sino que permitió también vislumbrar el camino a seguir en cuanto a los aspectos técnicos.

Posteriormente a todo este movimiento en el Desarrollo curricular se sucita un acontecimiento mundial en 1957 cuando la U.R.S.S. puso en órbita el primer satélite construído por el hombre llamado Spuntnik. Este acontecimien

1 GEORGE BEAUCHAMP. Curriculum Theory p. 2. mimeo tr. Isabel Sánchez Valadez.

to conmovió al mundo y en especial al pueblo norteamericano ya que se marcaba una nueva era espacial ante la cual no podían quedarse al margen.

El mundo de la docencia se conmovió, el método de enseñanza la eficiencia docente se convirtieron de nuevo en centro de atención.

"En primer lugar el público pedía una mejor calidad en la preparación de los jóvenes... en segundo lugar aumentaba la exigencia de un curriculum más extenso para los jóvenes... y en tercer lugar un énfasis mayor en la educación científica general en todos los niveles" 1 .

El lanzamiento del satélite avivó el interés del público señalando "la educación de ayer no es suficiente para hoy" destacándose un marcado aumento de la responsabilidad de los ciudadanos.

En respuesta a las críticas, las escuelas se dedicaron a dar una orientación casi completamente nueva. La educación se hizo más selectiva pero al mismo tiempo se pusieron en práctica vigorosos programas, se registraron pro-

1 ROBERT KOOPMAN, op. cit. p. 42.

gresos importantes en el diseño de materiales de instrucción, se reorganizó y actualizó el contenido y los métodos de enseñanza e investigación.

En octubre de 1963 la Asociación para la supervisión y desarrollo del Curriculum convocó a una segunda reunión y se denominó "Conferencia sobre contenido curricular". Se reunieron representantes de proyectos nacionales sobre el curriculum. El reporte obtenido se dividió en varias secciones organizadas en torno a las siguientes preguntas:

- 1.- ¿Qué cambios sobre el curriculum e instrucción se indican en los proyectos?
- 2.- ¿Qué impacto están teniendo los proyectos en las escuelas? ¿Qué dificultades se han superado?
- 3.- ¿Qué necesidades deben cubrirse para lograr de manera más efectiva un curriculum distinto y mejorado?.

La preocupación (por las preguntas) está centrada en efectos técnicos y sobre todo en la necesidad del cambio.

En el reporte de la conferencia en los aspectos relacionados con las respuestas al área sobre el impacto producido, se menciona que el proyecto "Comité para el Estudio de la Ciencia Física a cargo del Instituto Tecnológico de --

Massachusetts" está afectando la naturaleza de la física de la escuela secundaria a todo lo ancho del mundo y que el libro está impreso en 12 idiomas por lo tanto el proceso de -- transnacionalización que el proyecto de reforma educativa tuvo hacia países dependientes o aliados de la órbita norteamericana y el impulso del enfoque tecnocrático de la educación se aprecia en la información precedente.

"A partir de este momento cobran fuerza los programas hacia latinoamerica, la educación y consecuentemente los planes de estudio toman una importancia fundamental" 1.

El desarrollo del curriculum tiene desde sus inicios un marcado énfasis en la evaluación, empezando con elementos incipientes como lo fueron la revisión y cuestionamiento de la utilización del libro de texto, la actualización de contenidos y el diseño de nuevo material instruccional para un mayor apoyo al proceso enseñanza-aprendizaje.

1 GEORGE BEAUCHAMP. op. cit. p. 4.

2.2 Antecedentes Educativos en México

Cuando todo esto sucede en E.E.U.U., en México mientras tanto, se deja sentir la influencia del énfasis dado en la educación. Para 1921 con José Vasconcelos como primer Secretario de Educación Pública, se tiene la preocupación de la "unión nacional" a través de la integración de los indios y campesinos para conformar una cultura hispanoamericana. La educación se hace llegar a todos los estados a través de los misioneros 1 los cuales se encargaban de promover en las ciudades la importancia de la educación.

A partir de ello se establecen varias instancias para capacitar a los "voluntarios" debido a que su preparación era demasiado elemental. Para 1924 habían 100 misioneros y unas 1,000 escuelas rurales federales.

Las escuelas normales rurales y los misioneros culturales fueron las instituciones que con el tiempo se convirtieron en aliados de los indígenas, sin embargo el clero alejaba a los indios y campesinos de las escuelas por ser esta anticlerical.

1 VASCONCELOS retoma las estrategias de la evangelización para la Educación.

Pese al gran esfuerzo emprendido por la S.E.P., Moisés Saenz señala que las escuelas no merecían el nombre dadas las condiciones en que se trabajaba y se reestructura la forma de trabajo de las escuelas.

Para 1934 Lázaro Cárdenas inicia su gobierno de acuerdo a un Plan sexenal de acción política y administrativa 2. En educación hace la reforma al artículo 3° de la -- constitución "en favor del socialismo científico contra la instrucción religiosa" 3.

Continúan diversos impulsos tanto en educación -- primaria como secundaria y preparatoria y en 1953 se empiezan a hacer los traslados a la Ciudad Universitaria teniendo como rector a Nabor Carrillo. En octubre de 1959 estando como presidente Adolfo López Mateos, la comisión encargada de analizar la problemática educativa y plantear soluciones presentó el Plan de Once años que proponía acciones para garantizar a todos los niños del país la educación primaria, objetivo a lograrse en 1970, o sea que pretendía cubrir el siguiente sexenio de Gustavo Díaz Ordaz.

1 DAVID RABY. Educación y revolución social en México. p. 11-34

2 MARTHA ROBLES. Educación y sociedad en la historia de México p. 153

3 Idem.

Es en este gobierno donde se configura la crisis de la educación debido a múltiples factores entre los que destacan demandas de reforma universitaria, política de diálogo y en general mejoras educativas. Esta crisis se resuelve mediante la represión "se encuentra una solución burocrática a un problema político".

Ante esta situación se crea una comisión de la Planeación de la Educación por la Secretaría de Educación Pública en donde se trataba de hacer un diagnóstico de la educación y hacer crecer las modalidades, enfocándose a la creación de la Educación Técnica. La Comisión expide un documento de "Plan Nacional Integral" al final de 1968-1969. Dichos trabajos fueron proyectivos determinando matrículas de estudiantes básicamente a nivel elemental.

Este plan a pesar de las acciones que se habían emprendido no se pudo llevar a cabo.

"... Entre 1940 y 1970 la investigación educativa prácticamente no existió y se redujo a algunos esfuerzos aislados... la expansión escolar en esos años aumentó su alumnado de dos a diez millones mientras que su profesorado creció de cuarenta y cuatro a ciento noventa y cuatro mil" 1.

1 GILBERTO GUEVARA NIEBLA. Introducción a la Teoría de la Educación.
p. 9.

Luis Echeverría entra a la presidencia de la República y emprende acciones para la Reforma Educativa con la cual se "pretendió" combatir el problema de la deserción... dar oportunidades de acceso a los beneficios educativos, y - la utilización de técnicas pedagógicas modernizadas" 1.

A partir de 1973 se empieza una Reforma Educativa Integral y se formula la Ley Federal de Educación, se crean el Colegio de Bachilleres y los Colegios de Ciencias y Humanidades, la Universidad Autónoma Metropolitana y las ENEP, los que coadyuvaron a satisfacer la demanda de la Escuela Nacional Preparatoria debido a que "la ampliación de cada uno de los niveles tuvo un efecto decisivo en el inmediato superior: al expandirse la educación primaria, se generaron presiones en el ciclo medio y al ampliarse éste, se presionó a su vez para ampliar el ingreso de la Universidad (el plan de once años para ampliar la enseñanza primaria, iniciado en -- 1959, tuvo este efecto acumulativo)" 2.

Con la Reforma Educativa se trataba de actualizar los métodos de enseñanza; extender los servicios a la población marginada y una flexibilidad del sistema educativo para que se pudieran integrar los educandos.

1 MARTHA ROBLES. op. cit. p. 219

2 JAVIER MENDOZA ROJAS. El proyecto ideológico modernizador. p. 6.

Guevara Niebla comenta que en los últimos diez -- años hubo un auge sin precedentes de la investigación y las publicaciones educativas así como la multiplicación de estudios a nivel licenciatura y posgrado y que "en la década de los 70s había alrededor de 250 mil estudiantes y que en 1980 alcanzaba un millón".

Esta modernización provocó efectos en la educación dice Guevara Niebla:

- Crisis de la cátedra como sistema de enseñanza.
- La profesionalización del magisterio.
- La desagregación espacial de la Universidad.
- El aislamiento mayor entre la enseñanza y la producción.
- La obsolescencia de los currícula universitarios y la exigencia de mayor versatilidad y flexibilidad curricular.

El derrumbe de las tasas de éxito escolar y la necesidad de elevar la eficiencia de la enseñanza 1.

Ante los nuevos problemas surgidos se crea una -- subsecretaría de Planeación en la SEP para atender la planeación escolar y los profesionales que atendieron de manera --

1 GILBERTO GUEVARA. op. cit. p. 12-13.

eficaz fueron economistas, contadores, actuarios, matemáticos y de manera excepcional por pedagógos los cuales trabajaban - en medios asépticos dejando por lo tanto de un lado a la polí tica 1.

Respecto al rediseño de los planes de estudio Gueva-- ra señala que eran los mismos maestros los que lo hacían y que no participaban los profesionales de la educación. "Como suce-- dió con la reforma general de planes de estudio que tuvo lugar en la U.N.A.M. en 1966" 2.

Con López Portillo lo más importante es la planifica-- ción y su gobierno se hace responsable del diseño de los pla-- nes sectoriales y globales.

En 1977 con el secretario de Educación Pública Porfi-- rio Muñoz Ledo se da a conocer el Plan Nacional de Educación en donde se establece que la educación elemental y básica es para - todos los mexicanos. En lo que respecta a la Educación Superior, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Ense ñanza Superior ANUIES fue invitada a dar sus consideraciones y en una Comisión SEP-ANUIES se empieza a delinear el Sistema Na cional de Planeación Permanente de la Educación Superior en --

1 Ibidem p. 13-14

2 Ibidem p. 14.

donde se expone que instituir dicho sistema "significa definir y ejercer una política educativa que, en lo fundamental, proporcione los mecanismos para la inserción activa y consciente de las instituciones educativas en el proceso de desarrollo económico y social del país" 1.

El Sistema estará regido por sus objetivos y directrices generales de la planeación de la Educación Superior. Esta deberá ser: indicativa, participativa, integral, interativa y prospectiva.

"En esta perspectiva, la planeación de este nivel educativo será un conjunto de procesos coordinados, sistemáticos y generalizados para la determinación de acciones tendientes al desarrollo equilibrado y coherente de la educación superior" 2.

El estado a través de proporcionar y adecuar la demanda de las regiones del país a través de los mecanismos del Sistema Nacional de Planeación Permanente y con las acciones antes señaladas "se pretendía atraer ideológicamente a los sectores medios de la población quienes por su situación social, pugnaban por democratizar a la universidad, ya que durante más de dos décadas ésta había representado un ca

1 Ponencia noviembre 1978. "La planeación de la educación superior en México".

2 Ibidem

nal efectivo de movilidad social, y por ello sus intereses los llevaría a tratar de lograr en la Universidad un poder que le siguiera brindando oportunidades de acceso y movilidad" 1.

En la política modernizadora de López Portillo podemos encontrar que se pretende lograr que la formación de profesionales responda a los requerimientos del aparato productivo, "la creación de nuevas carreras acordes con los -- requerimientos que plantea el desarrollo del país; orientación de los contenidos de la educación profesional postsecundaria y de las carreras cortas postbachillerato, a los -- requerimientos del individuo y del desarrollo nacional o regional; diseño de planes y programas de estudio, conforme -- estudios técnicos de oferta y demanda de personal calificado en el área... coordinación con los sectores necesarios -- para conocer los planes regionales de desarrollo" 2.

Esta orientación tendía hacia la creación de carreras técnicas o cortas que permitía además de la formación de cuadros técnicos, desahogar la presión por los estudios superiores, los cuales habían tenido un crecimiento -- desmedido y con esto se racionalizaría el crecimiento y además con esta política también se fomentaba el desarrollo de programas de formación de profesores que se inscribieran en el discurso de la tecnología educativa.

1 JAVIER ROJAS M. op. cit. p. 14

2 Ibidem p. 18

2.3 Modelos de Desarrollo Curricular en la Educación Superior Mexicana.

Bajo las circunstancias antes mencionadas las personas vinculadas a la problemática del desarrollo curricular empezaron a emprender trabajos que permitieran dar solución a problemas derivados de la masificación de la enseñanza. Es en el Congreso Nacional de Investigación Educativa en donde se analizan los diferentes modelos conceptuales de desarrollo curricular en "la Comisión Temática sobre desarrollo curricular"

En la última década encontramos los siguientes trabajos reportados:

El Modelo de Raquel Glazman y María de Ibarrola que fue producto de los trabajos realizados en la Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza. Este modelo tenía como objeto la aplicación de un proceso sistemático en la elaboración de nuevos planes de estudio o la reforma de los ya existentes y se basaba en el conocimiento de los factores que inciden en el diseño de planes de estudio de Educación Superior, esto a través de una "metodología en la que se propone un procedimiento general y se precisan una serie de criterios básicos, procedimientos específicos y técnicas para diseñar pla-

nes de estudio por objetivos de aprendizaje en el contexto - que representa la educación superior en México y en especial la enseñanza de las carreras universitarias a nivel de licenciatura en la UNAM" 1

El eje que estructura este modelo se compone de diversos tipos de objetivos de aprendizaje y en la armonía y congruencia con los contenidos curriculares.

"Actualmente tanto Glazman como Ibarrola están convencidas de que los diseños metodológicos perfectos de desarrollo curricular, tienen poco éxito al confrontarse con el quehacer práctico de la educación, sin embargo hay que destacar que la experiencia del modelo de las autoras es una de las más amplias y ricas en el ámbito nacional" 2

El modelo de la ENEP-IZTACALA de Emilio Ribes consiste "en diseñar formas de entrenamiento en correspondencia directa con el tipo de habilidades que desean desarrollarse, es decir lograr llevar el entrenamiento del estudiante a la situación misma en que se desarrollera profesionalmente".

1 Comisión de Nuevos Métodos de Enseñanza. Diseño de planes de estudio.
p.1

2 ALFREDO FERNANDEZ D. Principales Modelos Conceptuales p. 9

El modelo educativo de Psicología-Iztacala presenta dos características esenciales:

- a) Consolida en su curriculum la identidad científica y profesional del psicólogo.
- b) Vincula el entrenamiento en la acción profesional
- c) Establece el análisis propio de los currícula como el -- factor constante que garantiza una permanente adecuación al profesional requerido 1

El Modelo de Berruezo y Follari pretende analizar, probar y reconstruir el sistema modular en la UAM-AZCAPOTZALCO. La pretensión es brindar elementos para la revisión de planes de estudio.

Los criterios e instrumentos 2 que se proponen, giran bajo tres ejes y son:

- a) Definición de la profesión
- b) Determinación del campo profesional
- c) Estructura pedagógica

1 Ibidem p. 10

2 JESUS BERRUEZO y ROBERTO FOLLARI, Criterios e Instrumentos para... pp 166-174 estos criterios se especifican en el análisis del Perfil Profesional.

El modelo de Villarreal (1978-1980) surge por los --
requerimientos de la reforma curricular de la Facultad de Quí
mica de la UNAM.

El modelo tiene como postulados los siguientes:

- Que las universidades nacionales y autónomas puedan planear
sus propias actividades en el sentido de satisfacer los requere
rimientos sociales y que también puedan realizar su tarea con
independencia académico-administrativa del Estado y de los --
grupos de presión.

El autor señala que la forma dominante de diseñar un
curriculum deja a un lado el escrutinio y conocimiento de las
necesidades y los requerimientos socioeconómicos que deben --
satisfacer la institución universitaria 1

Para superar ese diseño incompleto el autor propone
una concepción diferente. Señala que para fundamentar el cu-
rriculum se deben estudiar las necesidades sociales, las nece
sidades personales de los estudiantes y los requerimientos --
académicos institucionales 2

1 VILLARREAL, pp. 4-5, 12-15 Citado en Alfredo Fernández op. cit. p. 15

2 Ibidem p. 15-16.

Para ello sugiere el autor diseñar un modelo central de organización curricular de carácter empírico. El aspecto más relevante de su planteamiento es la concepción global del proyecto de desarrollo curricular que el llama "la planeación académica integral".

El proyecto de Latapí sobre la renovación e innovación del desarrollo curricular es probablemente uno de los modelos más ambiciosos y completos puesto que integra los elementos sociales y económicos de la práctica profesional, tanto en el nivel teórico como en el empírico.

El objeto del proyecto de Latapí es "explorar, a través de un proceso experimental, científicamente planeado, conducido y evaluado, la posibilidad de innovar varias carreras profesionales de nivel licenciatura con el fin de adecuar mejor su diseño curricular y su ejercicio profesional a las necesidades básicas de las grandes mayorías del país".

En este proyecto de "Innovación experimental" se fijaron cinco objetivos específicos para lograr la reorientación de la carrera tradicional y son:

- 1) Estudio de la carrera tradicional
- 2) Diagnóstico actual de una carrera (o profesión)

- 3) Detección de necesidades de las grandes mayorías
- 4) Diseño del nuevo curriculum
- 5) Determinación de las condiciones prácticas de la neo-carrera (neoprofesión).

El modelo de planeación curricular de Arnaz surge como una contribución para el desarrollo del Sistema Nacional de Planeación Permanente de la Educación Superior (SNPPES). Enfatiza el autor en la participación en donde se deben involucrar a los políticos, administradores y en especial a los profesores.

Propone un método para la planeación curricular que requiere escasos conocimientos especializados, que no sea excesivamente heterogéneo en cuanto al lenguaje, enfoques, marco teórico y que tome en cuenta la diversidad de antecedentes culturales y académicos de los profesores.

Se puede señalar que éste método se fundamenta en las concepciones dominantes de la Tecnología Educativa y está organizado esquemáticamente a través de un sistema de cuadros sinópticos de contención jerárquica progresiva.

Estos modelos son los más importantes en el área -- sin dejar de lado otros que se pudieran estar dando en otras instituciones. Como se señala el Modelo de Glazman e Ibarrola es uno de los trabajos pioneros y además el que proporciona elementos importantes para el análisis de los planes de estudio,* al igual que este modelo el de E. Ribes, Berrueto y Follari y Villarreal pretenden no solo desarrollar un modelo de diseño sino de análisis y evaluación que permita adecuar los planes a los avances de las disciplinas y proponer un plan de acuerdo a las necesidades de la disciplina y de la demanda social.

Específicamente en evaluación curricular se reportan 1 dieciocho proyectos de evaluación de Enseñanza Superior y nueve curiosamente se refieren a centros de creación relativamente recientes como son ENEP-IZTACALA, ENEP-ZARAGOZA, UAM-XOCHIMILCO. "Pareciera que los centros de nivel superior más antiguos, no presentan un interés especial por valorar sus currícula o alguna situación específica relacionada con estos" 2

En una línea global de evaluación curricular se reporta al trabajo de V. Arredondo de "Evaluación Curricular" en donde se presentan una serie de indicadores para evaluar pla

* Actualmente las autoras cuestionan su trabajo y hacen un replanteamiento del mismo.

1 RAQUEL GLAZMAN. Panorámica de la Investigación sobre Desarrollo Curricular en Vol. 1 C.N.T.E.

2 Idem

nes de estudio "se ubican en tres categorías: Evaluación de los planes de estudio de la carrera; comparación con los planes de estudio actuales y análisis del plan curricular vigente" 1

Raquel Glazman también propone una acción de evaluación globalizadora en donde, se implican tres momentos; evaluación diagnóstica, acciones de mejoramiento y evaluación de resultados. "Los objetivos de este trabajo son: promover la investigación de problemas académicos en escuelas y facultades; fomentar procedimientos, análisis y mecanismos de solución; fomentar la investigación; integrar los estudios para elaborar un modelo de evaluación y tratamiento de problemas académicos" 2

1 Ibidem p. 392

2 Idem

CAPITULO 3 LA EVALUACION CURRICULAR

3.1 Nociones de Evaluación

La evaluación en el diseño curricular esta presente en el primer libro que marca un modelo de currículo y es - - "Principios básicos del currículo" en donde el proceso de evaluación" significa fundamentalmente determinar en que medida el currículo y la enseñanza satisfacen realmente los objetivos de la educación" 1 La evaluación estaba concebida como - el proceso de determinar en que medida se conciben tales cambios. Cambios en cuanto a la evaluación de pautas de conducta y además que la evaluación no debía limitarse a realizar la - valoración en un determinado momento, puesto que a los fines de comprobar la existencia de posibles cambios es imprescindible realizar las estimaciones al principio y al final del - - proceso. 2

Esta evaluación tiene la finalidad de reconocer los puntos especiales que exigen mayor atención en algunos grupos de estudiantes y también como base para ayudar a cada uno de ellos para preparar programas especiales que les permitan superar sus deficiencias y lograr los objetivos planteados.

1 RALPH TYLER. Principios básicos del currículo p. 109

2 Modelo que ha sido llamado "evaluación como comprobación entre objetivos y resultados."

Hilda Taba en "Elaboración del currículo "propone - criterios para evaluar un programa a través del análisis de los objetivos; los niveles de rendimiento; validez de los -- instrumentos; análisis de conductas específicas; establecer continuidad y ser parte integral de la evaluación del currículo" 1

Con estos dos autores podemos vislumbrar un marcado énfasis en el logro de los objetivos de aprendizaje, señalando alternativas para un mejor aprovechamiento. Si bien ya -- Tyler marca que "deben considerarse por igual las preocupaciones del personal docente, los problemas ya conocidos y re- tomar- las informaciones disponibles" 2 los cambios que se -- realicen en el curriculum partirán de datos reales y como -- consecuencia de un proceso de registro y análisis de datos. A. Furlan y E. Remedi señalan que "no es novedad para nadie que es con Tyler... donde se "inventa" la concepción moder-- na del curriculum definiendolo como ese espacio de la prácti- ca escolar que puede ser construido como proyecto consciente bajo el control de un sistema de valores participados, de - la discusión interna al equipo, de principios científicos, - del chequeo de fuentes y de constataciones evaluativas" 3

1 HILDA TABA. Elaboración del Currículo pp. 414-424.

2 RALPH TYLER. op. cit. p. 131

3 ALFREDO FURLAN Y EDUARDO REMEDI. Discurso curricular, selección de la actividad. organización del contenido. p. 16.14-16.15 .

Uno de los autores que ha analizado la sociología del curriculum es J. Eggleston y lo considera como "una de las áreas clave en la que confluyen valores y el sistema de poder de la escuela y la sociedad; un mecanismo clave de control social sobre los jóvenes y sobre quienes les enseñan" 1

El curriculum para el autor es uno de los sistemas de interacción que se dan en la escuela otros son: el sistema de exámenes, el sistema de enseñanza vinculado a la división del trabajo que implica el currículo, las condiciones dentro de las cuales interactúan alumnos y maestros y las metodologías aprobadas para dicha interacción; asimismo el sistema de control relativo al establecimiento de normas de conducta.

El autor afirma que "es evidente que todos estos sistemas se entrelazan y superponen en prácticamente todos los puntos y que en la práctica el juego mutuo entre estos sistemas puede ser que resulte difícil distinguirlos uno del otro" 2

Es importante destacar que la escuela tiene un "sis

1 JOHN EGGLESTON. op. cit. p. 24

2 Ibidem p. 19-20

tema de valores que orienta el desarrollo de los demás e interviene en las decisiones acerca de cual conducta a de premiarse o castigarse" 1

Los planes de estudio en esta dinámica aparece con un cierto número de componentes como son los propósitos, objetivos, contenido, metodologías de enseñanza, evaluación -- etc. en donde a través del "conjunto de estructuras académico-organizativas facilitan y propician una forma específica y legitimada de acceso al conocimiento" 2 en donde se establece al plan de estudios como un documento normativo que -- relaciona y organiza aquellos elementos que lo componen con el objeto de brindar una formación profesional acorde a las necesidades y que es puesto en práctica por un grupo académico y político que controla las acciones a través del establecimiento de límites -históricos, políticos, sociales, científicos y técnicos- de un conocimiento y de las formas de -- adquirirlo 3

Este plan de estudios esta enmarcado dentro de un - curriculum "resultado del análisis y reflexión acerca de las características del contexto del educando y de los recursos disponibles y requeridos con base en lo cual se especifican

1 Ibidem p. 21

2 RAQUEL GLAZMAN. Diseños de planes de estudio. Modelo y realidad c. p. 1.29

3 Idem.

los fines y objetivos de una institución educativa dirigida a la formación de recursos a nivel profesional 1

Aunque todo este plasmado en el documento plan de estudios a través de propósitos, programas u otra modalidad, lo que sucede en la realidad curricular "esta determinado -- por situaciones particulares como es la historia académica -- de profesores y alumnos, sus expectativas, su dinámica de -- comportamiento, sus necesidades de formación, su concepción de profesional, etc.

R. Glazman lo marca como "un interjuego de elementos educativos y psicológicos y sectores sociales y políticos, variados y complejos que coinciden en la institución" -- y es en el aula donde se establece esta diferenciación entre lo formal y lo informal "el curriculum oculto... tan importante como la comprensión de orientaciones alternativas hacia el saber "oficial" de la escuela como satisfacer las -- exigencias del maestro... lo que puede incluir el conocimiento acerca de cuando engañar, es algo tacitamente aprobado -- o cuando alcanzar siempre notas altas, algo tacitamente desaprobadado" 2 .

1 Idem

2 JOHN EGGLESTON op. cit. p. 27

Como se observa el currículum va más allá de una -- simple transmisión de conocimientos, puesto que además intenta conformar una serie de comportamientos y actitudes de -- subordinación, respecto hacia el maestro y posteriormente -- con la figura que se encuentre en la sociedad; de quienes -- tienen el poder y la autoridad y de algunos alumnos que pueden destacar porque son "superiores".

R. Glazman habla de "lo otro, lo que no esta documentado, lo que se ve más allá en vez de, o a pesar de la estructura del plan de estudios."

En este contexto de la realidad curricular la autora señala que dentro de ésta, el plan de estudios no es posiblemente el más importante y que en determinados momentos no hay una relación entre lo establecido y lo que realmente sucede en situaciones de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo argumenta que el plan de estudios es el eje en el cual se desarrollan diferentes prácticas ya sea "oponiéndosele, sea negándosele o sea rebasándolo".

El ubicar algunas características curriculares de -- una institución educativa nos permite conocer las diferentes problemáticas que se presentan por la multiplicidad de factores que confluyen en determinada situación escolar.

En base al análisis de Eggleston se concluye que el plan de estudios es la manifestación del contenido, sus experiencias de aprendizaje" que puede no ser siempre totalmente expresadas ni aún del todo aceptadas por maestros y alumnos" su organización y evaluación, en donde están expresados una serie de sistemas que en un momento determinado se entrecruzan y determinan la situación educativa.

En todo este sistema complejo de interacciones se ubica a la evaluación como una fase destinada a revisar la actuación de los alumnos frente a un contenido, es decir, en la evaluación del aprendizaje, dejando de lado la función -- de realimentación a la situación educativa a través de la -- evaluación curricular.

En el Primer Congreso Nacional de Investigación Educativa, la comisión de "Evaluación de la Cobertura y Calidad de la Educación", hizo la distinción entre la evaluación tradicional de aprendiz-maestro la cual" se desarrolla en una base de relación más comunal ¹ y la evaluación propia de las burocracias modernas y se caracteriza por relaciones estrictamente funcionales "la evaluación de la calidad educativa ha ido pasando progresivamente a ser monopolio de las grandes agencias certificadoras, quedando el primer modo para --

1 Y que en algunas Instituciones se trata de romper

los oficios y las artes que no han podido desplazar el modo de producción industrial" 1

En esta dinámica encontramos a los actores del proceso enseñanza-aprendizaje desplazados en su función evaluadora, trayendo como consecuencia una calidad muy deficiente de evaluación, debido a factores externos y encontramos que debido a la sofisticación tecnológica que se utiliza para estos procesos se desplaza habitualmente a los profesores debido al desconocimiento profundo del área.

De los estudios reseñados por la comisión se encuentra que el criterio más usado para evaluar la calidad educativa es el rendimiento escolar.

En el mismo Congreso antes mencionado, en cuanto a evaluación curricular los trabajos giran en torno a proyectos o informes de investigación, mientras que otros tienen el carácter de un ensayo teórico. Se extrañan de la "escasa producción teórica o teórica metodológica en torno a la evaluación curricular" 2

Otros autores señalan en este mismo documento que cuando se intenta hacer una evaluación curricular no existen

1 GABRIEL CAMARA C. Evaluación de la Cobertura y Calidad de la ed. pp.338-339.

2 RAQUEL GLAZMAN et. al. Panorámica de la Investigación sobre diseño...p. 391.

referencias que proporcionen lineamientos señalándose que - -
cuando se encuentran son" o muy generales o muy específicas -
de tal manera que resulta de poca utilidad"

En el capítulo 2.3 con los modelos reseñados y otros
más que se reportan en la Comisión de Desarrollo Curricular -
podemos ver que han habido intentos y ensayos de diferentes -
aproximaciones para desarrollar la evaluación curricular es--
pecífica de cada institución.

3.2 La Evaluación Curricular como Proceso.

La evaluación curricular es el inició de un proceso de Reestructuración donde se hacen análisis diagnóstico de -- los elementos que se determinen, obteniendo al final de éste una serie de datos e informaciones que posibiliten la toma -- de decisiones a través de distintas estrategias.

Realizada esta primera etapa empieza propiamente el diseño o rediseño del plan en cuestión retomando los datos -- obtenidos de la evaluación y estructurándose en base a criterios establecidos por la legislación universitaria y la insti tución escolar.

La tercera y última etapa es la implantación del nue vo plan una vez que este ha sido aprobado por las instancias correspondientes y puede ponerse en marcha con grupos piloto para posteriormente ampliarse a toda la población estudian- - til.

Este proceso de Reestructuración curricular implica entonces: Evaluación-Diseño-Implantación y cada una de estas etapas tiene características muy particulares por las implica ciones institucionales, académico-administrativas, políticas, sociales, etc. 1

1 Este trabajo abordara solamente a la evaluación

Principales causas que dan origen a los procesos - -
de Evaluación.

- a) Pueden ser externas a la institución y deben ser llevadas a cabo de acuerdo a lineamientos impuestos por la autoridad 1.
- b) Por iniciativa de autoridades y funcionarios es decir, por norma o política de la institución.
- c) Por modas educativas
- d) Por presión de los sectores institucionales de base" 2 - - agentes universitarios 3.

De las causas principales que se señalan la que más frecuentemente se presenta en las instituciones educativas es la primera y la segunda en donde se tienen marcados el qué -- evaluar, quién, cómo, para qué, por qué evaluar y quién será el encargado de llevarlo a la práctica.

Esto hace que se asignen funciones a profesores que generalmente son de confianza, limitándose el análisis a un mero compromiso con las autoridades puesto que los actores del

1 CARMEN CARRION. Génesis y Desarrollo del Concepto Evaluación... p. 32

2 EDGAR GONZALEZ G. Implicaciones institucionales de la génesis de los -- procesos de reestructuración curricular... p. 3

3 Por agentes universitarios se entenderá a aquellas persona (s) individuos, grupos o asociaciones, organos colegiados, colegios de profesores que pueden ser funcionarios profesores, alumnos, trabajadores que forman parte de la institución educativa y participan de los procesos académico-administrativos.

proceso enseñanza-aprendizaje, tanto alumnos como maestros -- se mantienen al margen.

En este tipo de situaciones los análisis son muy superficiales por lo que si estos son una base para un cambio curricular, esto no correspondera a la realidad educativa.

En cuanto a las modas educativas, González G. señala que principalmente se hacen en las instituciones que responden a innovaciones educativas como son las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales en donde se trabaja con sistemas innovadores de enseñanza.

En este proceso de evaluación existe una escasa participación de la planta docente y de los alumnos y los resultados que se obtienen no propician cambios sustanciales.

Respecto a la última causa que da origen a un proceso de evaluación es por presión de agentes universitarios, como resultado de peticiones hechas en conjunto se inicia un proceso de evaluación en donde se presentan diferentes problemas. Primero se designan profesores y alumnos que formaran parte del equipo, los cuales tendrán que designar un tiempo específico para integrarse a las labores.

En el momento en el que se quieren alcanzar las peticiones, toda la gente se compromete, pero cuando llega el momento de hacerlo, los maestros que fueron asignados, - si - están asignados por horas- preferirán que su lugar lo ocupe - un profesor de tiempo completo y los alumnos al percatarse -- que "perderan" tiempo para su estudio u horas libres también desertarán. Probablemente existirán profesores y alumnos que se dedicarán a la tarea, pero en la práctica la mayoría no lo hace.

Pasando a otro aspecto de la evaluación, de acuerdo a su origen este tendrá distintos propósitos.

- a) Suprimir alguna área que no vaya de acuerdo con la tendencia dominante.
- b) Justificar o imponer alguna tendencia teórica
- c) Incrementar o suprimir actividades instruccionales
- d) Argumentar por incremento de tiempo para determinadas materias.
- e) Aumento de Laboratorios, instrumental, aulas, equipo, material, etc.

En fin habrá un sin número de propósitos implícitos - que estarán determinados por el origen de la evaluación, es -- decir por la posición que tengan los sujetos que la inician.

Otro elemento que participa es el carácter axiológico de la evaluación que opera en las instituciones educativas como un marco valorativo, ideológico y actitudinal el cual necesariamente determina las características de las relaciones que se establecen tanto al interior como al exterior de la institución. En este marco valorativo se constituyen las modalidades del actuar docente, de su relación con los alumnos, de las relaciones entre autoridades administrativas y su planta docente etc., donde se vislumbran diversas concepciones del "deber ser".

"El componente subjetivo de la realidad institucional remite a la consideración de la estructura valorativa de los diversos integrantes de la institución, no porque sea lo que haya de evaluar, sino porque sustenta los niveles de satisfacción de los componentes sociales (individuales o grupos) que se vinculan de algún modo con la institución... al margen de sus finalidades expresamente propugnadas" 1

Este carácter axiológico generalmente con la evaluación se empieza a vislumbrar en los momentos en donde el grupo de trabajo tiene la necesidad por ejemplo de tomar una decisión, aunque hablamos solamente de decisiones de tipo or-

1 JOSU LANDA. Bases para una estrategia... p. 153.

ganizativo, debido a que cada docente tiene una visión diferente, por ejemplo habrá profesores muy comprometidos con el trabajo y que esten en desacuerdo con la metodología (pero -- que al mismo tiempo no propongan algo concreto, porque no -- sienta apoyo o porque no esta muy seguro o porque simplemente no quiere participar proponiendo) y habrá también profesores que para evitar choques o enfrentamientos con la autoridad -- prefieran realizar la tarea aunque no este de acuerdo y otros que realmente no argumentarán por no estar de acuerdo y tampoco participaran en el proceso.

Así podemos encontrar diferentes situaciones en la - evaluación debido al compromiso, necesidades sentidas, situación laboral, relación con sus autoridades inmediatas, etc. - "... la calidad de los procesos que se desarrollan y de los - procesos que genera será "buena", "deseable", "aceptable" o - como se quiera adjetivar, en la medida en que suscita determinados grados de satisfacción (mayor o menor) entre los hom- - bres, sectores y grupos, con que se vinculan de uno u otro -- modo, tanto al interior como en su entorno" 1

Probablemente los aspectos antes mencionados respecto a la evaluación no sean los únicos pero en este momento -- son los que parecen más importantes.

1 JOSU LANDA op. cit. p. 159

3.3 Enfoques de la Evaluación Curricular

Presentadas las consideraciones anteriores respecto a la evaluación, los planes de estudio y el curriculum, es necesario hablar del proceso de evaluación.

Josu Landa señala que existe una concepción de evaluación basada en la relacionalidad en términos de "eficacismo, cuantitativismo, objetivismo". Con esta concepción se sacrifica el análisis de los "sistemas de interacción" debido a que estos factores impiden un análisis detallado y "objetivo" debido a factores de tiempo, de productos, de datos estadísticos fríos, etc. Los análisis cualitativos permanecen ausentes, además de que la evaluación pretende permanecer al margen de aspectos axiológicos, pretendiendo aparecer como un discurso neutro, aséptico.

La evaluación constituye un proceso permanente, el cual debe estar presente en todas y cada una de las actividades de la institución, no se trata de un momento especial, el evaluar un plan de estudios, pero si particular en el sentido de que muchas veces existen esfuerzos académico administrativos por desarrollar estos procesos y por diversas circunstancias éstos se ven retrasados, suspendidos, modificados, etc.

1 Como los define Eggleston.

En este sentido se considera que la evaluación requiere de una atención específica en el sentido de delinear una propuesta particular, así como sus mecanismos, instrumentos, etc., que permita participar a los "agentes universitarios" y sean ellos los que planeen, diseñen e implanten la modalidad que convengan para determinar los aspectos a evaluar "objeto, qué evaluar; sujeto quién evalúa; cómo evaluar, modo, procedimiento, metodología; finalidad, para qué evaluar; por qué evaluar, causas, determinaciones, motivaciones, etc. y cuando evaluar, momento... lo cual define las corrientes, tendencias y modalidades de asumir la evaluación curricular en el orden práctico, cómo en el de las formulaciones teóricas" 1

Para llevar a cabo el proceso de evaluación curricular es necesario explicitar que se parte de una concepción holística, retomando el modelo de Stufflebeam en donde plantea a la evaluación como "un proceso de delineación, obtención y provisión de información útil para juzgar alternativas de decisión", pero además se considera conveniente caracterizar a la evaluación como un proceso sistemático y continuo, dinámico, integrador y retroalimentador, características que probablemente se contemplan ya en la definición pero que me -

1 JOSU LANDA op. cit. 143

parece pertinente enfatizar ¹.

Es sistemático porque contempla un conjunto de procedimientos tendientes a obtener información de una manera organizada; es continuo porque se encuentra presente en todo momento y etapa del proceso; dinámico dado que es una actividad constante y en movimiento de cada uno de los procedimientos que proporcionan información del proceso; integrador porque - posibilita la vinculación de todos los elementos tanto en una dimensión estructural como temporal a evaluar en una institución educativa; retroalimentador ya que la información obtenida nos da elementos para modificar en un momento determinado o continuar con lo planeado.

Es posible que bajo el modelo de Stufflebeam se piense que el proceso de evaluación curricular esta enfocado hacia la relación costo-beneficio, objetivos-resultados a determinado plazo y se privilegien los datos cifras, índices, etc., como única referencia confiable a la realidad, es decir para darle un carácter objetivo.

El hecho de utilizar instrumentos, diseñar una estrategia de aplicación y poseer los datos sistemáticamente no -- significa que se deban sacrificar aspectos cualitativos que -

1 Como se hace en el Programa General de Evaluación de la ENEP-ZARAGOZA.

emanan de estos procesos de evaluación, puesto que se estaría haciendo una escisión entre el sujeto evaluador y el objeto a evaluar quedando al margen todo el análisis que la evaluación permite y dejando por sentado el carácter pragmático de lo propuesto.

"La Teoría General de Sistemas constituye en enfoque más adecuado al momento de enfrentar realidades complejas" 1 Debido a que el modelo de Stufflebeam retoma los postulados de la Teoría General de Sistemas y esta constituye un cuerpo conceptual heterogéneo, abierto a múltiples interpretaciones lecturas y además admite un tratamiento crítico permanente -- con el fin de reelaborar de acuerdo a necesidades y objetivos, se considera que la utilización del Modelo contexto, insumo, proceso y producto (C.I.P.P) a través de la participación de diferentes instancias y con una visión global, es decir de sistema conformada por partes subsistemas que a su escala son también totalidades "todo ello dentro de una visión dialéctica, en virtud de la cual la dinámica institucional -- obedece a una estructura compleja de relaciones de tipo contradictorio" 2.

Supera la idea tradicional del "grupo de expertos" -- quienes estarían por encima de los protagonistas del proceso y será una evaluación más real, cercana a la cotidianidad --

1 JOSU LANDA. op. cit. p. 128

2 Ibidem p. 129

generándose por lo tanto una identidad en el trabajo haciéndose así una participación más productiva "... la asunción de la idea de finalidad... con la participación consciente y comprometida de los sujetos que de algún modo están involucrados en la vida del sistema 1.

Sin embargo este modelo no es el único que se propone para la evaluación curricular, debido a la intervención de otros enfoques de evaluación en el análisis de los diferentes elementos revisados. Por tal motivo se retoma a la Evaluación basada en Juicio de Expertos; la Evaluación como Medición, la Evaluación como comprobación de la Congruencia entre resultados y objetivos.

A continuación se presentan brevemente las características de cada uno.

3.3.1 La Evaluación como Insumo a la Toma de Decisiones.

El modelo de Stufflebeam ha sido denominado C.I.P.P. que es un acrónimo de los cuatro tipos de evaluación que se proponen: Evaluación de Contexto, Evaluación de Insumos, Evaluación de Procesos y Evaluación de Productos, cada una de

1 Ibidem p. 132

las cuales permite tomar decisiones de planeación, estructu--
ración y reciclaje respectivamente.

La Evaluación de Contexto permite conocer el "...en-
torno relevante, la descripción de las condiciones actuales y
deseadas, la identificación de necesidades no satisfechas y -
diagnóstico problemas que impiden la satisfacción de las ne-
cesidades" 1

La Evaluación de Insumos "valora la capacidad de las
entidades responsables del programa, identifica las estrate--
gias para el logro de los objetivos determinados a través de
la evaluación de contexto y sugiere diseños para la implanta-
ción de las estrategias seleccionadas" 2

Este tipo de evaluación se relaciona con la evalua--
ción Diagnóstica y permite tomar decisiones de estructuración
que indican el tipo y características de los procesos ins- -
truccionales que deben ser seleccionados.

La Evaluación de Procesos "proporciona retroalimenta
ción periódica para ayudar a predecir o detectar fallas en el
diseño de procedimientos o en la implementación de manera que

1 MANUEL RUIZ DE CHAVEZ. et. al. Programa de Medicina General Integral..
p. 23.

2 Idem.

las correcciones y ajustes sean introducidos en el proceso"

1.

Relacionada con este tipo de evaluación se encuentra la que Scriven plantea como Evaluación Formativa, la cual tiene como propósito "... el mejoramiento del programa a través de la provisión de realimentación a los responsables del programa de manera que éstos lo actualicen y mejoren mientras éste está en sus etapas de desarrollo" 2

La Evaluación de Procesos permite tomar decisiones de implementación, las cuales indican si el programa se está realizando de acuerdo a lo planeado o si es necesario introducir modificaciones de acuerdo a las circunstancias que han aparecido en el proceso.

La Evaluación de Productos "es aquella que determina si las metas u objetivos planteados fueron alcanzados y en qué medida de acuerdo a estándares previamente establecidos" 3. El análisis de los resultados debe llevarse a cabo tomando en cuenta las evaluaciones de Contexto, Insumo, Proceso y Producto y por consiguiente de las decisiones de Planeación, es-

1 Idem.

2 Ibidem p. 31

3 Ibidem p. 32

tructuración e implementación.

La evaluación de Productos se vincula con la que --
Scriven denomina evaluación sumaria que constituye "... la --
determinación de los méritos del programa; este tipo de eva--
luación debe ser implementado cuando éste ha alcanzado cier--
ta estabilidad y se está acercando a sus etapas finales" 1

La Evaluación de Productos permite tomar decisiones
de reciclaje con base en una valoración final de la estrate--
gía seleccionada con el propósito de determinar si los resul--
tados corresponden a aquellos que se esperaban, si el progra--
ma debe continuar, modificarse en alguna de sus partes o bien
suspenderse.

La evaluación basada en la Toma de Decisiones nos --
aporta información acerca de las características de la insti--
tución, de su población tanto docente como estudiantil, de la
forma en que se desempeñan, de sus logros alcanzados, etc.

3.3.2 La Evaluación Basada en Juicio de Exper--
tos.

Este es un enfoque primitivo e inestructurado, se --

1 Idem.

trata de una operación fundamentalmente subjetiva, en donde el experto tiene el derecho y el saber profesional de emitir juicios de valor sobre el objeto a evaluar.

Este derecho implica una pérdida de la dialogicidad puesto que se hace de manera unidireccional, vertical y autoritaria.

Esta práctica evaluativa es la más extendida en nuestro medio ya que no se requiere saber de Evaluación sino que el tener conocimiento del objeto a evaluar, experiencia y autoridad, posibilita la labor.

Sin embargo es importante la inclusión de los expertos dentro de los procesos de evaluación, pero solamente para rescatar la experiencia y tomarla como sugerencia para llevarla a cabo con los actores del proceso de evaluación de planes de estudio. La participación de Expertos en conferencias mesas redondas, etc., se hace con el objeto de conocer puntos de vista teóricos de personas reconocidas en el medio para desarrollar la polémica en torno a algún aspecto y poder tener más argumentos para continuar el debate entre los grupos de trabajo.

3.3.3 La Evaluación como Medición.

Este enfoque surgió durante las primeras décadas - - de este siglo con la Teoría Psicométrica en donde se empezó a detectar que las calificaciones escolares no eran confiables y carecían de objetividad.

Se dió impulso al movimiento de Medición haciendo -- instrumentos susceptibles de ser manipulados matemática y estadísticamente, lo que permite en este enfoque comparar resultados y establecer normas. Así la evaluación se convirtió en la elaboración de instrumentos y la interpretación de resultados.

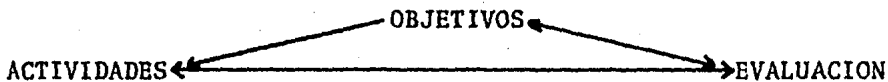
El instrumento aparece como una herramienta y como - tal estaría libre de juicios de valor y sería cultural y sociológicamente aséptico.

La evaluación como un proceso debe auxiliarse de la Medición, pero no deja en sus manos toda la tarea, sino la -- que le corresponde como herramienta auxiliar de la evaluación. En evaluación curricular participa en la elaboración de los - instrumentos que se requiera, tomando en cuenta los lineamientos que se dictan y a través de esto participa en la toma de decisiones a partir de los resultados que se obtienen de diferentes instrumentos utilizados.

3.3.4 La Evaluación como Comprobación de la -- Congruencia entre Resultados y Objetivos.

Los autores más representativos de este enfoque son Tyler, Pophan y Baker, Bloom, etc. Tyler señala que la evaluación es el proceso de determinar en que medida los objetivos educacionales son realmente conseguidos por el programa.

Nilo 1 esquematiza el enfoque de la manera siguiente:



En este esquema se ve la interrelación que se marca entre ellos y como se proporcionan retroalimentación.

En este enfoque "el evaluador debe manejar metodologías de medición relativa a lo que será evaluado, analizar -- los datos sobre la ejecución y formular reportes significativos y descriptivos" 2

Se enfatiza sobre la conducta del alumno como criterio único, aquí es importante señalar que el producto educacio

1 SERGIO NILO. Temas de Evaluación. p. 13

2 NORMA PASTRANA. Clasificación de modelos de evaluación p. 59

nal (conducta) tiene fuerza pero hay que señalar que también participan otros elementos didácticos como lo señala M.A. -- Campos 1 en donde sería más adecuado señalar que la Estructura Didáctica es la responsable más directa del logro de ciertos objetivos.

La evaluación es conceptualizada por este enfoque como una actividad final y se dejan de lado los logros alcanzados a través del desarrollo del curso básicamente este enfoque que se utiliza para establecer la relación entre objetivos de aprendizaje y los logros obtenidos.

1 MIGUEL A. CAMPOS. Estructura didáctica en "Aportaciones a la didáctica de Educación Superior" p. 20.

PARTE II UN MODELO DE EVALUACION CURRICULAR PARA LA ENEP-ZARAGOZA

CAPITULO 4 CARACTERISTICAS DEL MODELO

La tarea de evaluación es sumamente compleja y exige suficientes medios de acción y una política de clara disposición al ajuste o cambio de lo que fuera necesario. Determinar en qué medida la estructura y el funcionamiento de una -- institución de nivel superior representa la mejor alternativa seleccionada para el logro de los fines que se propuso revisar, si el tipo de recursos con los que se cuenta lo hacen posible, si existe un funcionamiento administrativo que posibilite la implantación del plan de estudios, etc. es necesario realizarlo a través de una evaluación curricular.

Esta práctica evaluativa es reciente y hace justamente con proyectos de las nuevas universidades como son la Universidad Autónoma Metropolitana y las Escuelas Nacionales de Estudios Profesionales.

La urgencia de contar con informaciones acerca del funcionamiento, recursos, actividades y los múltiples problemas enfrentados hace necesario implantar un proceso de evaluación curricular que obedezca a las características de las ne-

cesidades que se viven , como son los limitados presupuestos, necesidad de abastecer al mercado ocupacional, la recomposición de los planes de estudio, etc.

Este modelo de evaluación curricular utiliza como premisa fundamental la participación activa de los profesores que dan servicio a la carrera. Se trabaja a través de la búsqueda de información sistemática tanto escrita como verbal -- queden testimonio de la práctica de los "agentes universitarios" que a través de una estrategia organizativa propicie y elabore una propuesta de evaluación curricular de acuerdo a las características de la carrera en cuestión.

El modelo de evaluación curricular que se propone trata de establecer la comunicación en todos los niveles en donde incide el curriculum.

La evaluación de un curriculum presupone un proceso en el que están inmersas una enorme cantidad de personas que se relacionan fundamentalmente a través del proceso enseñanza-aprendizaje.

El modelo parte de la diferenciación que existe entre el plano formal y el informal, dejando para el primero -- aquello que norma académica y administrativamente las formas

de acceso al conocimiento y que se legitima a través del plan de estudios, el cual puede estar presentado de diversas maneras desde el simple listado de nombre de las materias hasta - el más sofisticado en donde se plantea un documento con Propósitos, Perfil Profesional, Metas, Contenidos, Criterios de -- evaluación, Metodología de enseñanza, etc. Para el segundo -- plano, el informal se da a través de "procesos, situaciones y relaciones no controlables" 1 en un interjuego de procesos múltiples matizados por la experiencia y posición académica, política, organizativa, etc. y que determina las formas de interacción entre los sujetos que participan en el proceso educativo. "El problema de la participación y no solamente de la que está estructurada burocrática, académica y administrativa mente, sino de la real, que sobrepasa estas esferas, y que muchas veces es la determinante en el esfuerzo y resultante curricular" 2. Este aspecto informal es el que abordaremos bajo el término curriculum, como el interjuego de factores educativos que a través de la intervención de los actores, con sus - características particulares, cristalizan de manera específica la implantación del plan de estudios y determina los resultados del mismo.

1 RAQUEL GLAZMAN. Modelo y realidad... p. 1.31.

2 MIGUEL ESCOBAR, ALFREDO FERNANDEZ y GILBERTO GUEVARA. Crítica a la pedagogía domesticante... p. 16

Por esta situación encontramos que no hay una relación entre lo establecido por el plan de estudios y lo que realmente sucede en situaciones de enseñanza-aprendizaje.

Es por lo antes señalado que este modelo propone a la evaluación a partir del curriculum para considerar los aspectos mencionados y analizar la problemática lo más cercano a la realidad curricular.

4.1 Bases del Modelo

En las bases del modelo se pretende hacer evidentes las características generales así como las variables intervinientes que están presentes en la implantación del proceso de evaluación curricular.

A continuación se presentan algunas de estas características bajo las cuales este modelo se puede implantar.

- a) Es aplicable a todos los planes de estudio de la ENEP-ZARAGOZA.
- b) El modelo presentará ajustes e indicaciones de acuerdo a las características del plan de estudios, debido a que cada uno presenta diferencias.
- c) Esta dirigido a todos los profesores que participen en el plan de estudios señalando la existencia de una coordinación institucional para racionalizar el proceso.
- d) Establece una forma de organización en donde haya una participación democrática y voluntaria, debido a los problemas que se enfrentan cuando se empieza un proceso de evaluación curricular de manera unidireccional.
- e) Se propone la evaluación curricular a través de dos análisis, la Congruencia Externa y la Congruencia Interna debido a que estos dos análisis se complementan entre sí.

- f) La participación de las personas en la evaluación curricular no garantiza su interés y disposición al trabajo, por lo que habrá que trabajar con ellos y sobre todo con los que hayan mostrado interés por la problemática educativa en diferentes eventos, talleres, mesas redondas, etc. y además que se encuentren afectados por este proceso.
- g) Es necesario conocer los análisis de los equipos en forma periódica de manera que permitan una revisión para corregir análisis simultáneos.
- h) Es necesario considerar aspectos académicos y administrativos que propicien el trabajo a través del apoyo y cooperación por parte de las instancias encargadas y con esto garantizar la factibilidad institucional.
- i) No es la única manera de realizar el proceso de evaluación curricular pero pretende ser un acercamiento a lo que se considera más adecuado a la hora de emprender estos procesos, sin dejar de considerar que pueden existir situaciones no contempladas en este modelo.

4.2 Elementos del Modelo

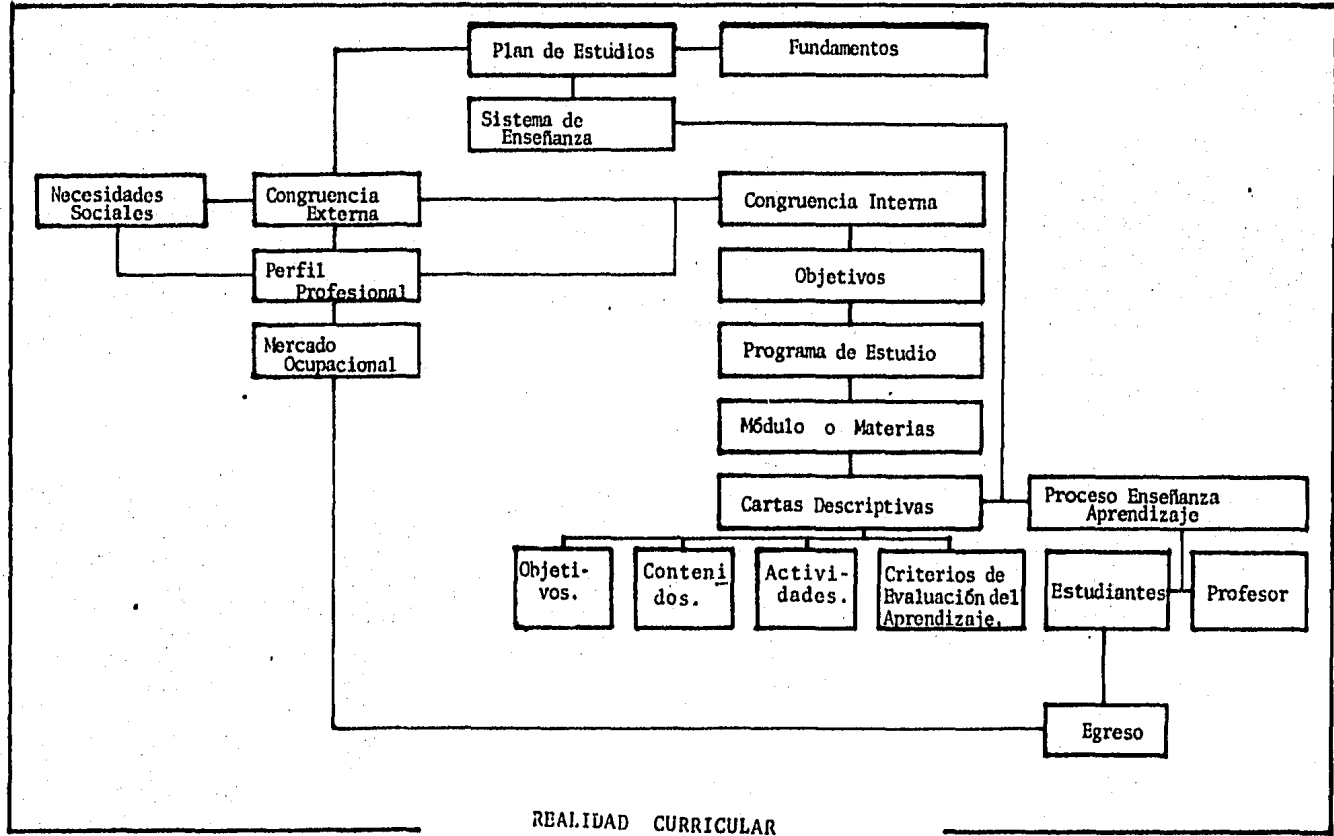
Los elementos del curriculum que se proponen revisar en este modelo son:

- El Perfil Profesional
- El Sistema de Enseñanza
- Los Objetivos
- Los Contenidos Temáticos-Actividades
- La Evaluación del Aprendizaje

Observando la Figura No. 1 puede establecerse la estructura del modelo en donde se vislumbran la relación e interdependencia de todos y cada uno de los elementos.

Las líneas tienen como propósito presentar las relaciones existentes y la determinación entre cada uno. Con esta figura se pretende mostrar cual es el nivel del plan de estudios a través de elementos definidos y como a través del proceso enseñanza-aprendizaje en la realidad curricular adquiere un sentido diferente al proceso, por los factores existentes en el contexto.

Bajo estas circunstancias se abordan elementos constitutivos del plan de estudios como son el perfil profesional y el sistema de enseñanza los cuales algunas veces no están -



especificados en el plan de estudios y por lo tanto se tiene la necesidad de inferir; los objetivos en donde se deja libertad de elección para analizarlos en el nivel en donde "los -- agentes universitarios" consideren más relevante su revisión; los contenidos-temáticos-actividades los cuales se propone -- sean analizados en el nivel operativo y por tanto en base a -- la realidad curricular en donde se "niega, se rebasa o se -- opone "el planteamiento normativo, asimismo la evaluación -- del aprendizaje que se inscribe en este mismo plano.

Cada uno de estos elementos se presentan de manera -- independiente, con fines de análisis y cuentan con un breve -- análisis teórico y la propuesta de realizarlo.

En este modelo se propone revisar el Perfil Profesional, el Sistema de Enseñanza, la Revisión de Objetivos, la -- Evaluación de los Contenidos Temáticos - actividades y la Evaluación del Aprendizaje de los Alumnos:

Cada uno de estos elementos se puede revisar apoyán-- dose en los enfoques que se retoman para la evaluación curri-- cular. En la Tabla No. 1 se presentan los enfoques de Stufflebeam (C.I.P.P.); la Evaluación de Juicio de Expertos, la Evaluación como Medición y la Evaluación como Comprobación de la Congruencia entre Resultados y Objetivos, marcando para cada

Enfoques de Evaluación. Elementos	CONTEXTO	INSUMO	PROCESO FORMATIVA	PRODUCTO SUMARIA	JUICIO DE EXPERTOS	MEDICION	COMPROBACION DE LA CONGRUENCIA ENTRE RESULTADOS Y OBJETIVOS
Perfil Profesional	X		X	X	X	X	X
Sistema de Enseñanza	X		X			X	X
Revisión de Objetivos			X	X		X	X
Evaluación de los Contenidos Temáticos Actividades.		X	X	X	X		X
Evaluación del Aprendizaje de los Alumnos.			X	X		X	X

T A B L A N O. 1

elemento cual es el tipo de evaluación que se utiliza en el -
proceso de evaluación curricular.

El objetivo de presentar estos elementos es para - -
apoyar a los "agentes universitarios" en el proceso de eva- -
luación del curriculum, motivo por el cual es necesario aclara- -
rar que el lenguaje utilizado en sencillo y accesible para --
cualquier profesor interesado en el tema.

Cada uno de los elementos se propone revisar de manera
independiente y con una metodología específica. Los elementos
no se tocan con superficialidad sino de manera breve y --
sencilla, retomando muchos elementos de la literatura pedagó-
gica conocida por los profesores a través de su participación
en cursos, talleres etc. en diferentes instituciones como - -
CISE, CEUTES, UDEC. etc.

Los elementos que se sugiere revisar no son los úni-
cos sino que pretenden ser una guía que facilite a los acto-
res del proceso de evaluación curricular la tarea a realizar.
Es importante señalar que las evaluaciones de las diferentes
carreras por tener características particulares requieren de
análisis específicos y cada una de ellas tendrá que estable-
cer su modelo de evaluación.

De los elementos que se determinen evaluar en cada carrera, como forman parte de un plan de estudios, solo con fines de análisis se separarán, buscando que al término de la evaluación se establezca la relación que guardan entre sí, su interrelación, correspondencia, etc. con el fin de no sobrevalorar algún elemento revisado y tener un panorama general acerca del funcionamiento del plan, pudiendo tener bases más fundamentadas para la toma de decisiones.

CAPITULO 5 ESTRUCTURA DEL MODELO

5.1 Congruencia Externa

Esta categoría establece la relación que existe entre el egresado de una institución educativa y el Mercado ocupacional. Se pretende establecer la ubicación que encuentra el profesional en las diferentes instituciones del sector público, privado, de servicio, etc., y cuál es el papel que esta desempeñando. A través de esta relación se quiere hacer evidente el grado de reciprocidad entre lo demandado y lo ofrecido. Se pretende conocer del profesional qué hace, cómo lo hace y si esto se le proporcionó en su formación profesional o bien ha requerido de otro tipo de formación.

Al mismo tiempo en la institución se verá el grado de satisfacción que se tiene del egresado, si posee habilidades o destrezas de acuerdo a lo demandado y si esta capacitado para la solución de problemas, si tiene iniciativa y en términos generales si posee las características del profesional demandado.

En este análisis se trata de establecer la relación que existe entre la formación profesional del alumno y la práctica que se esta desarrollando con objeto de inferir si

el curriculum que lo formó, le preparó o le dió elementos - -
teóricos-metodológicos necesarios para desarrollar profesio--
nalmente su trabajo y a partir de esta información se pueden
implementar diferentes acciones que se consideren de acuerdo
a los análisis que resulten.

5.2 Congruencia Interna

A través de la congruencia interna se pretende hacer un análisis de algunos de los elementos que conforman a un curriculum como son el Perfil Profesional, el Sistema de Enseñanza, los Objetivos, los Contenidos Temáticos-Actividades y Criterios de Evaluación del Aprendizaje.

A través de la revisión de cada uno de los elementos se puede ir conformando la totalidad, estableciendo como cada uno de ellos se apoya, se duplica o se excluye: determinar -- por ejemplo como objetivos y contenidos están respondiendo en la práctica educativa, es decir, que no se encuentran desfazados en cuanto a lo planeado y lo realizado. Así las actividades deberán ser adecuadas al contenido, a los recursos y a -- los requerimientos del alumno, la evaluación del aprendizaje por lo tanto deberá utilizar criterios e instrumentos que vayan de acuerdo a contenido y experiencias y no solamente realizarse como un trámite burocrático, en fin con este análisis se pretende observar la relación que existe o no entre ellos la duplicidad, no definición, ausencia o contradicción que se establece, etc. Además con este análisis se puede conocer la organización de las materias, asignaturas o módulos 1 para establecer las líneas curriculares que son "el conjunto de cur-

1 Según como este estructurado en el plan de estudios a evaluar.

sos, que según su tratamiento conceptual, el desarrollo de ha bilidades y/o actividades profesionales el estudiante lleva - secuenciadamente en el transcurso de su carrera" 1 y detectar también a los ciclos curriculares que son "el sector del plan de estudios que nuclea a cursos simultáneos en el tiempo y -- que según su ubicación en el plan pueden definirse como básico, general y de especialización 2.

Con el análisis de las materias se puede observar -- asimismo la lógica de los contenidos presentados como antecedentes, secuentes y simultáneos.

Al estar llevando a cabo al análisis es posible ir - registrando aquellos elementos que hagan referencia a problemáticas como son los recursos humanos y materiales disponibles, el financiamiento; los horarios su funcionalidad o discontinuidad para realizar las actividades sugeridas; incompatibilidad entre docentes y alumnos; cuestiones administrativas, etc.

Todas estas problemáticas pueden quedar registradas para el momento en el que se consideren útiles, como es la integración del trabajo en donde se establezcan propuestas, li-

1 V. EDUARDO REMEDI A. Planeación de un Curso en "Aportaciones a la didáctica de la Educación Superior" p. 124

2 Idem.

neamientos que ayuden a mejorar la situación académica y/o -- administrativa y sean integrales y coherentes con la realidad institucional.

La evaluación de la Congruencia Externa y la Evaluación de la Congruencia Interna no se presentan de manera aislada en la realidad forman parte de la "Red de Interacciones" y solamente con fines de análisis se separan. Además se sugiere que los "agentes universitarios" encargados de hacer este trabajo lo hagan en forma simultánea, tanto la evaluación de la Congruencia Externa como la Evaluación de la Congruencia Interna ya que la información obtenida aportará elementos de análisis que retroalimenten al proceso.

5.3 Operacionalización del Modelo

De acuerdo a las dos categorías que se marcan éste puede realizarse a través de una guía metodológica para la puesta en práctica. Lógicamente de acuerdo con la realidad institucional de cada carrera se deben hacer ciertos ajustes.

5.3.1 Elementos para llevar a cabo la Evaluación de la Congruencia Externa 1.

La primera actividad a realizar por los integrantes es discutir y proponer de los estudios que a continuación se sugieren, cuáles serán aquellos que se llevarán a cabo y la forma más adecuada de hacerlo así como el objetivo que se pretende alcanzar.

Los estudios que se proponen realizar son:

5.3.1.1 Desarrollo Histórico de la Profesión.

5.3.1.2 Surgimiento de la Profesión en México.

5.3.1.2.1 Principales Corrientes Teóricas que explican el desarrollo de la profesión.

1 Ver en Perfil Profesional la Propuesta de BERRUEZO Y FOLLARI.

fesión en México.

5.3.1.2.2 Problemas que ha enfrentado la Profesión.

5.3.1.2.3 Tipos de práctica que se han promovido.

5.3.1.3 Análisis del Campo Profesional 1

5.3.1.3.1 Inventario de rasgos profesionales.

5.3.1.3.2 Demanda actual y potencial.

5.3.1.3.3 Problemas o áreas básicas que se deben atender en el país de acuerdo a la problemática correspondiente.

5.3.1.3.4 Tendencias Nacionales e Internacionales de la profesión.

5.3.1.3.5 Marco Legal de la profesión.

1 Para este análisis se puede consultar:

ESMERALDA BELLIDO C. et. al. Proyecto de Evaluación de Planes de Estudio. pp. 49-88.

Informe del Análisis de la Congruencia Externa del Plan de Estudios vigente de la Carrera de Biología. México, ENEP-ZARAGOZA UNAM, ALMA DEA CERDA MICHEL. El Perfil Profesional en la Elaboración del Currículo. y

ALBERTO HERNANDEZ MEDINA. „Sobre las Teorías Explicativas del Mercado de Trabajo“. en Seminarios de Sociología de la Educación .C.E.E 1980 - 20 p.

5.3.1.4 Estructuración de las funciones -
profesionales actuales y prospec-
tivas de la profesión.

5.3.1.5 Contrastación de las funciones --
profesionales actuales y prospec-
tivas con las funciones especifi-
cadas (o con las inferidas en el
perfil profesional).

5.3.1.1 Desarrollo Histórico de la Profe-
sión.

Este estudio lo realizará un grupo de profesores, --
que se avocarán a la búsqueda de información acerca de la pro-
fesión, básicamente será un estudio de tipo descriptivo. El -
objetivo es presentar al equipo de evaluación cuál ha sido la
trayectoria de la disciplina, cuáles han sido los avances teó-
ricos. Cuáles son las concepciones que han prevalecido, los -
tipos de prácticas que se han promovido, las políticas estata-
les a las que ha estado sujetos, las políticas instituciona--
les, etc. Esta información permitirá al equipo de trabajo, te-
ner un panorama general acerca de la problemática que guarda
la disciplina 1

1 ARCE, GURZA FRANCISCO. et. al. Historia de las Profesiones en México.
El Colegio de México. México 1982 p. 406.

5.3.1.2 Surgimiento de la Profesión en - México.

Este estudio al igual que el anterior será de tipo -
descriptivo. Tiene como propósito ubicar las diferentes escuel
las en las cuáles se instituyó y cuál es el enfoque teórico y
práctico que ha tenido desde entonces así como también vis--
lumar cuáles son las prácticas dominantes que han existido -
1.

5.3.1.2.1 Principales Corrientes Teóricas que explican el desarrollo de la -- Profesión en México.

Se pretende hacer un análisis teórico de como se es-
tructura la profesión en base a las diferentes corrientes teór
ricas que se presentan como dominantes a través de la histo-
ria de la profesión y como en base a esto se explica la si--
tuación actual de la misma a través de un estudio de tipo descr
iptivo.

1 Idem.

5.3.1.2.2 Problemas que ha enfrentado la profesión.

Se complementa con el análisis anterior haciendo énfasis en este apartado concretamente en problemas presentados de diferentes tipos según se considere.

5.3.1.2.3 Tipos de Práctica que se han Promovido.

Existen en cada uno de las profesiones de acuerdo a su desarrollo científico-tecnológico diferentes concepciones acerca de la práctica que se promueve a través del plan de estudios.

Con este estudio se quiere detectar como se han dado estas prácticas, cuál es el motivo y cómo se esta dando actualmente.

5.3.1.3 Análisis del Campo Profesional.

Tiene como propósito general conocer "las funciones genéricas actuales y prospectivas de la carrera en cuestión o sea, las funciones que los profesionales de esa rama del saber ejercen actualmente y las que de acuerdo a las tendencias de -

la profesión, las fluctuaciones del mercado de trabajo, las - necesidades sociales de la profesión, los avances científico- tecnológicos ejercerán probablemente a largo plazo" 1.

5.3.1.3.1 El Inventario de Rasgos Profesionales.

"... Proporciona información sobre las actividades - que actualmente desempeñan los profesionales y de las caracte- rísticas que deben poseer para realizarlas, así como de la frecuencia con que las realizan. Para elaborarlo debe hacerse una lista de las principales instituciones en las que laboran los profesionales en cuestión y establecer contactos con al- gunos de los miembros de estas instituciones.

A partir de entrevistas personales con estos funcio- narios se elaborará un listado tentativo de rasgos profesiona- les y se enviará a una muestra representativa -o a la totali- dad- de profesionistas con la finalidad de que anoten cuáles de las enlistadas son las actividades que se realizan con ma- yor frecuencia, que actividades no se mencionan y que den su opinión sobre el listado".

1 ALMA DEA CERDA M. op. cit., p. 29

Asimismo se aplicará un cuestionario de "desempeño profesional en el área laboral" ¹ que dará información precisa acerca de desempeño profesional y rasgos profesionales.

Finalmente, a partir de un análisis estadístico de los datos obtenidos se integra el inventario definitivo.

En el caso de las profesiones que se pueden ejercer también de modo libre e individual, debe obtenerse asimismo información de este sector.

5.3.1.3.2 Demanda Actual y Potencial.²

Esta información se obtendrá de entrevistas personales que se realicen con personas con alto rango en la institución o empresa que tengan información acerca de:

- Número de Lic. en X contratados
- Actividades desempeñadas
- Necesidades de formación profesional para un mejor desempeño laboral.
- No. de Lic. en X que ingresan cada año
- En relación al total de la población cuál es el porcentaje de Lic. en X.

¹ Ver Cuestionario Anexo No. 2

² ESMERALDA BELLIDO C. et. al. op. cit., pp. 87-88

- No. de profesionales que se esperan contratar
- Criterios de contratación
- Areas o problemas prioritarios que deberán atenderse en la Institución, entre otros.

5.3.1.3.3 Problemas o áreas básicas que se deben atender en el país de acuerdo a la problemática correspondiente.

De acuerdo a la información obtenida del estudio anterior se podrá inferir cuales son las áreas básicas en cada empresa y tal vez se podrá hacer alguna generalización.

Se sugiere también hacer un análisis de documentos oficiales en relación con el área que permitan vislumbrar cuáles son las tendencias en este sentido.

5.3.1.3.4 Tendencias Nacionales e Internacionales de la Profesión.

"Este análisis se vincula con la orientación que se está dando -y presumiblemente se dará- a la investigación científica

tífica y tecnológica del área que incumbe a la profesión. Este tipo de análisis es fundamentalmente documental.

Con respecto a este punto se debe mantener una actitud crítica... de estas tendencias, pues en ocasiones estas no corresponden a las necesidades primordiales." 1

5.3.1.3.5 Marco Legal de la Profesión.

"... proporciona información sobre las normas que rigen el ejercicio de la profesión. Este tipo de estudio se requiere sólo en algunos casos, pues existen profesiones cuyo ejercicio no está contemplado en la legislación." 2

5.3.1.4 Estructuración de las Funciones Profesionales actuales y prospectivas de la profesión.

Una vez realizadas las actividades anteriormente descritas "deben establecerse las funciones genéricas actuales y prospectivas de la profesión, las cuáles se constituyen como una síntesis de estos. La sistematización de estas funciones puede hacerse de muy diferentes maneras de acuerdo a las características de la profesión (áreas de trabajo, niveles de -

1 ALMA DEA CERDA MICHEL. op, cit. p. 30

2 Idem.

atención, etc.) 1

5.3.1.5 Contratación de las funciones --
profesionales actuales y prospec-
tivas con las funciones especifi-
cadas (o con las inferidas) en el
Perfil Profesional.

Lo obtenido en el punto anterior se contrasta con el Perfil Profesional (seguramente que en este punto se puede re tomar el análisis del Perfil Profesional de la Congruencia -- Interna). Aquí se verá cuáles son las diferencias, similitudes y alcances que tiene el plan de estudios (planeado) con lo encontrado por este estudio, teniéndose elementos para redactar un informe general de este análisis.

1 Ibidem p. 31

5.3.2 Elementos para llevar a cabo la Evaluación de la Congruencia Interna.

El primer elemento que se propone revisar es el Perfil Profesional el cual está ubicado en congruencia interna, debido a que sirve como guía para la formación profesional y a su vez está determinando la congruencia externa ya que es a través de éste, utilizado como parámetro de comparación, que puede establecerse la relación del plan de estudios con el mercado ocupacional.

5.3.2.1 Perfil Profesional 1

El Perfil Profesional es uno de los elementos que constituyen al plan de estudios y se le considera estructurador del mismo. Todo plan de estudios "se integra en torno a una imagen de la práctica social, como representación de la estructura social, como parte de la división del trabajo indisolublemente ligada a la estructuración global del sistema" 2.

Existen diferentes consideraciones en torno al Perfil Profesional o profesión universitaria, entre ellas están

1 Este apartado aparece en el Manual "Propuesta metodológica para el análisis de la congruencia interna de planes de estudio de Educación Superior."

2 GILBERTO GUEVARA NIEBLA. El diseño curricular citado por R. Glazman et al. en "Panorámica de la Investigación sobre desarrollo curricular". Documento Base Vol. I. C.N.I.E. p. 380.

la de Berruezo y Follari que proponen Criterios e Instrumentos para analizar planes de estudio. Uno de los criterios que proponen es la "Definición de la Profesión". Los autores señalan que frecuentemente se obvia este paso, lo cual provoca -- que existan confusiones posteriores. Es decir, que no se diferencian claramente las profesiones relativamente afines como químico, ingeniero-químico; sociólogo-psicólogo-social, etc. "Por otra parte, a menudo nos encontramos con una definición de la carrera como tal, no de la profesión para la que prepara; en este caso se corre el peligro de diferenciar carreras entre si por sus características epistemológicas, no por los requerimientos concretos de la práctica profesional. No es necesario subrayar los problemas que tal procedimiento puede -- causar a los alumnos cuando terminan su carrera y notan serios desajustes entre éstas y las necesidades profesionales concretas" 1.

Estas son las razones principales por las que se -- propone analizar en un plan de estudios la Definición que hay de Profesión.

Se considera que la información que se obtenga es -- de carácter introductorio y puede ser utilizada para analizar las características del Perfil Profesional 2 y una de las con

1 JESUS BERRUEZO Y ROBERTO FOLLARI. op. cit. p. 167

2 Consultar Ibidem p. 166-167 y 175.

ceptualizaciones encontradas es la que presenta Villarreal, quien define a la profesión universitaria como "una categoría de actividad humana que sintetiza tareas de un campo de trabajo y requerimientos sociales. Indica que los factores de una profesión son la cobertura (área de actividad e influencia) y la calidad (grado en que el ejercicio de la profesión responde a necesidades sociales que la generaron)" 1.

Otra conceptualización de Cerdá Michel, define al Perfil Profesional como el "conjunto de funciones profesionales que desempeñará el futuro profesional, de que conocimientos y habilidades requiere para ello y en colaboración con qué profesionistas de otras áreas" 2.

Revisando las consideraciones anteriores se encuentra que el análisis del perfil profesional resulta relevante si se enmarca en el ámbito social en el cual se desarrollará la práctica profesional. De tal manera que un plan de estudios, en cada uno de sus componentes (Módulos, programas o cartas descriptivas, entre otros) deben contener las actividades que lo capacitarán para su ejercicio profesional.

1 VILLARREAL E. La aplicación del método dialéctico estructural en el diseño académico. Citado por Glazman en Panorámica... op. cit. p. 380.

2 ALMA DEA CERDA M. op. cit. p. 35.

Estas actividades deben ser acordes con las características de la profesión "conforme a las necesidades personales, sociales y académicas que corresponden a la problemática del profesional en el ámbito de la profesión y la preparación requerida para satisfacer necesidades personales y sociales" 1.

Sin embargo, Berruezo y Follari argumentan que "en la teoría del curriculum se escamotea el análisis de la práctica concreta que debe desarrollar el profesional... debido a que... en el capitalismo hay una pérdida de la noción de totalidad, por esto no se analiza la vinculación Campo-Empresa-Universidad y la educación no se integra a dicho conjunto social, todo lo contrario se percibe aislada y cerrada" 2.

El problema existe en cuanto a la desvinculación - Educación-Sociedad, que se ve reflejada en los planes de Estudio, los cuales generalmente carecen de un Perfil Profesional en donde se establezcan las funciones profesionales, las cuales se caracterizan por ser un conjunto de actividades de capacitación profesional que va a efectuar el estudiante en su ejercicio profesional, para lo cual se le va preparando -

1 VILLARREAL, E. op. cit. p. 380

2 JESUS BERRUEZO Y ROBERTO FOLLARI. op. cit. p. 165.

paulatinamente en la resolución de problemas que servirán de apoyo a su futuro desempeño profesional.

Para la evaluación de planes de estudio de nivel superior es fundamental el análisis del Perfil Profesional, el cual puede o no estar estructurado en un apartado especial. - Es decir, que aunque el Perfil Profesional no este incluido - como tal en el plan de estudios, de todas maneras está presente ya que se tiene una idea del profesional que se pretende formar.

Cuando el Perfil Profesional está redactado en base a funciones profesionales, señala las actividades profesionales que deberá desarrollar el estudiante en base a los tres propósitos esenciales de la Universidad: Investigación, Docencia y Extensión Universitaria. Lo ideal es que existan funciones que abarquen dichos propósitos universitarios para propiciar una formación integral del profesional.

Uno de los elementos que pueden dar información para conocer la práctica que se promueve es a partir de las funciones profesionales. Las actividades que permiten lograrlas, se pueden encontrar en dos niveles, específicas y de capacitación profesional.

"Las específicas ayudan a lograr objetivos cognoscivos planteados en la apropiación del contenido a través de técnicas didácticas específicas tales como; clase magistral, investigación bibliográfica, discusiones grupales, etc. Las de capacitación profesional o habilidades y destrezas son equivalentes a las que va a efectuar el estudiante en su ejercicio profesional, para su adquisición se le va preparando paulatinamente en la resolución de problemas que servirán de apoyo a su futuro desempeño profesional 1!

En la revisión y análisis que se realice del perfil profesional se debe encontrar cómo el plan capacita progresivamente al alumno para su ejercicio profesional, para lo cual se proponen las siguientes actividades:

- A) Enlistar las funciones profesionales del plan de estudios.
- B) Revisar los contenidos de los módulos o programas y destacar cuál o cuáles son las funciones que se cubren con ese contenido. En este apartado no se pretende hacer un análisis exhaustivo de los contenidos, sino establecer de manera general si se cubren o no las funciones profesionales con el contenido, apelando a la experiencia de los docentes que participan.

1 ESMERALDA BELLIDO et. al. Propuesta metodológica para el análisis de la congruencia interna de planes de estudio de educación superior
p. 15.

C) Revisar las actividades específicas y de capacitación profesional que realiza el alumno y si son adecuadas para el logro de la función profesional.

D) Se sugiere utilizar un cuestionario para ser aplicado a una muestra representativa de docentes que de servicio a la carrera en todos los semestres 1.

En cuanto a las prácticas profesionales que cada profesión desarrolla encontramos que son diferentes y la conceptualización de ellas debe ser a partir del análisis de la experiencia que han desarrollado alumnos y docentes tanto en su formación, como en su ejercicio profesional.

Berruezo y Follari proponen otro criterio para analizar el Campo Profesional 2 y señalan que "es frecuente que el campo profesional se defina unívocamente como si cada profesión diera lugar a un solo tipo de práctica social... en cada caso el diferente tipo de formación implica de hecho una decisión política 3.

Estos autores utilizan un cuadro para la determinación del Campo Profesional en donde se analizaron cinco varia

1 Ver cuestionario Anexo No. 2

2 La información de la evaluación de la congruencia externa en el análisis del campo profesional, complementa este análisis.

3 BERRUEZO y FOLLARI. Criterios e instrumentos... p. 167-168.

bles las cuales son:

- "A) Descripción de las actividades profesionales, grado de claridad y especificidad de las descripciones existentes.
- B) Señalamiento de ámbitos y áreas de trabajo, ubicación precisa de dónde, es decir, en que ámbitos sociales se da la práctica.
- C) Relación Demanda-Necesidades sociales: en qué medida se especifica si las prácticas descritas responden a necesidades sociales.
- D) Establecimiento de prioridades: se determina o no que prácticas profesionales resulta prioritario atender en el plan de estudios.
- E) Heterogeneidad de la práctica profesional: se discriminan o no los diferentes tipos de práctica profesional.

Estas variables permiten detectar de manera rápida y clara, las riquezas y puntos débiles de las referencias al Campo Profesional" 1.

1 Ibidem p. 169-76

En algunos planes de estudio, como se ha señalado se carece de un perfil profesional por lo que se puede analizar éste a partir de los objetivos generales del plan, para determinar el tipo de profesional que se pretende formar, a qué necesidades sociales está respondiendo, el tipo de práctica que se promueve, para que actividades profesionales lo capacita, etc. Creando para ello algún instrumento que permita captar la información.

El producto del análisis del perfil profesional, - servirá como punto de partida para la discusión del profesional que se está preparando y detectar si a través del proceso educativo se logra el perfil propuesto.

Los coordinadores, docentes y alumnos en sesiones de trabajo emitirán diferentes opiniones al respecto y cada punto de vista de acuerdo a la posición que guardan con respecto al plan de estudios, quedarán plasmados en un informe.

El resultado de este análisis permitirá esclarecer a cada uno de los grupos o equipos de trabajo que estén participando en la evaluación del plan de estudios, cuáles son los lineamientos generales o propuestas existentes en torno al profesional que se espera formar en la institución.

Esto se sugiere debido a la práctica que se ha tenido en torno a la evaluación, ya que generalmente los docentes no tienen una visión global en cuanto a lo que se plantea debe saber, conocer y hacer el profesional durante su -- formación profesional.

5.3.2.2 Sistema de Enseñanza

El sistema de enseñanza es el encargado de establecer la forma de organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje, adecuado al nivel académico de alumnos para el logro de los objetivos propuestos.

De esta forma la ENEP-ZARAGOZA conceptualiza al sistema de enseñanza modular como un "Sistema de Organización de la enseñanza que tiene como elementos básicos el desempeño de actividades profesionales graduadas a la capacidad de los alumnos, en estrecha correlación con la información pertinente".¹

Dentro de un Sistema de Enseñanza podemos encontrar:

- a) La relación Teoría-Práctica
- b) Interdisciplinariedad
- c) Investigación-docencia-servicio
- d) Proceso enseñanza-aprendizaje

¹ "Taller de Sistema de Enseñanza Modular" ENEP-ZARAGOZA p. 67.

Estos elementos dentro del Sistema de Enseñanza Modular han sido llamados "Ejes", a partir de los cuales se establece una forma particular en la metodología de enseñanza.

La revisión de estos "Ejes" llevará a establecer como se da el conocimiento a través de la relación teoría-práctica, es decir, analizar si el contenido impartido es eminentemente teórico o bien práctico; o si existe una relación entre - - - ambos.

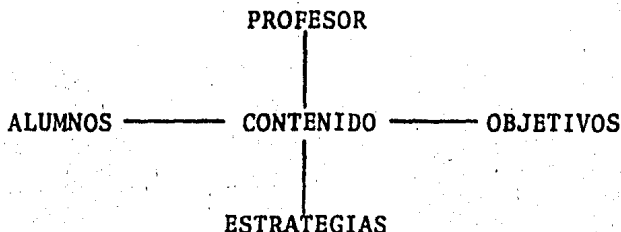
La conceptualización que de interdisciplinariedad* se tiene y la forma en la cual se concibe y aplica.

La Investigación-docencia-servicio en su interrelación con la práctica educativa como esta siendo promovida así - como también el proceso enseñanza-aprendizaje en donde se conjugan todos los ejes.

Una de las formas a través de las cuales se pueden analizar estos ejes es a través de la metodología de enseñanza la cual esta encargada de seleccionar el tipo de actividades a realizar, cuando y cómo realizarlas o sea la secuenciación.

* Reconceptualización del objeto a través de diferentes disciplinas.

La estructura didáctica tiene como función especificar la forma en que un cuerpo de conocimientos habrá de estructurarse para que pueda ser asimilado, la cual se ejemplifica en el siguiente esquema:



En este esquema encontramos tres subsistemas: 1

1. La relación alumno-contenido-objetivos

En esta relación la presencia del alumno es imprescindible para que sé de el proceso enseñanza-aprendizaje. Los propósitos del alumno generalmente son muy amplios y es a través de los objetivos donde se delimita los puntos de llegada para el estudiante y el nivel de profundidad con que se estudiará el contenido.

2. La relación profesor-contenido-estrategias. Se estructuran las estrategias que son las acciones que el profesor planifi

1 Estos subsistemas se retoman de MIGUEL ANGEL CAMPOS 2 La Estructura didáctica en Aportaciones a la didáctica... pp. 18-26.

ca para facilitar el aprendizaje estableciendo el nivel de complejidad y tipo de comportamiento que el alumno no debe tener frente al contenido memorístico, de aplicación, de solución de problemas, etc.

3. La relación alumno-contenido-profesor

El apoyo sistemático del profesor no es sino uno de los elementos de esta relación profesor-alumno cuya conexión es el contenido que aunque en este subsistema no se tocan los objetivos, éstos están delimitando la profundidad del contenido.

Con la estructura didáctica se detectan las relaciones del proceso enseñanza-aprendizaje, pero además debemos contemplar la estructura cognoscitiva del alumno que son los conocimientos que posee como resultado de su historia académica, sus habilidades y destrezas alcanzadas. Y la estructura conceptual que es el conjunto de conceptos técnicas y procedimientos entrelazados de manera lógica para propiciar el aprendizaje.

De estos tres elementos la estructura didáctica, la estructura cognoscitiva y la estructura conceptual se derivan nuestros programas y/o cartas descriptivas encargadas de operativizar el proceso enseñanza-aprendizaje.

En el rol del profesor y el alumno se pueden establecer tres tipos de vínculos principalmente que interactúan entre sí con predominancia de uno de ellos:

- 1) Vínculo de dependencia
- 2) Vínculo de cooperación
- 3) Vínculo de competencia

Estos vínculos son aprendidos en la familia y se reproducen en la relación pedagógica la cual la entendemos "como vínculo implicado por toda práctica educativa que se establece entre una instancia (persona, grupo, etc.) que enseña y la otra que aprende"¹. Este vínculo tiene un fin determinado que radica principalmente en modificar al otro, modificación que se establece a través de las actitudes y los contenidos.

- 1) Vínculo de dependencia.- Es el profesor el que determina el código y mecanismo de la acción, proponiéndose como la autoridad máxima en el aula. Es necesario aceptar la existencia de una diferencia entre la apropiación del objeto por parte del alumno con respecto a la del profesor, lo que posibilita a éste último, ser el organizador de las acciones y los contenidos.

¹GUILLERMO GARCIA. La educación como práctica social, citado en Taller de Metodología de la Enseñanza p. 65 UEDC.

- 2) Vínculo de Cooperación.- Reflexión del maestro con respecto a su rol directivo que propicie la no directividad en donde se rompa con el estereotipo del alumno y del profesor proponiendo otro tipo de relación a través de la tarea educativa como el trabajo en grupo.
- 3) Vínculo de competencia.- En una relación profesor-alumno generalmente cuando se reproducen los estereotipos de conductas fijadas y que se repiten ciclicamente, tanto el profesor como el alumno se genera la competitividad, por un lado - el profesor compite con profesores de materias afines y los alumnos entre sí que generalmente conllevan a obtener mejores calificaciones sin que esto produzca una superación académica y el profesor no puede controlar este tipo de situaciones ya que en 1er. lugar la desconoce y por lo tanto no propicia un vínculo cooperativo.

Como resultado del proceso enseñanza-aprendizaje y dependiendo del vínculo profesor-alumno que se establezca, los resultados varían.

En el alumno se pueden favorecer las actitudes pasivas, receptoras y dependientes, puesto que el profesor es el poseedor del saber; pero si el proceso se establece con vínculo de cooperación en el alumno se fomentará y propiciará actitudes

de búsqueda, investigación en donde él sea el actor de su propio proceso.

Los elementos antes mencionados son algunos puntos que se pueden destacar del Sistema de Enseñanza y se sugiere consultar "Características del Sistema de Enseñanza Modular en la Carrera de Psicología" en donde se hace un reporte del análisis realizado por profesores de los departamentos y secciones de la carrera, así como el informe de la evaluación de la congruencia interna del plan de estudios de la carrera de Psicología (publicación en proceso).

5.3.2.3 Revisión de Objetivos

A partir de 1970 con la Reforma Educativa y con la importación de la Tecnología Educativa, en nuestro país se empezó a utilizar la Taxonomía de Bloom. A partir de ese momento todos los niveles educativos se dieron a la tarea de diseñar planes y programas de estudio de acuerdo a objetivos, los cuales son utilizados como una guía para el planteamiento curricular y su operativización. Su presencia en los planes de estudio es un hecho innegable y la determinación que tienen en la vida cotidiana es insoslayable.

La "objetivitis" término que utilizamos para señalar el uso indiscriminado de objetivos es un problema grave por la fragmentación del conocimiento que se hace. Por tal motivo para la revisión de los objetivos generales del plan de estudios 1 se sugiere clasificarlos en el orden de IMPORTANTES, NECESARIOS Y SUFICIENTES 2 con el objeto de determinar a que procesos se les está dando mayor énfasis así como detectar en donde existe un olvido y es necesario revisar.

La definición que proponemos de cada uno es:

OBJETIVOS IMPORTANTES son aquellos que el alumno -

1 O bien, del nivel que se determine evaluar

2 Se retoman ideas del Taller de actualización didáctica de CLATES.

debe dominar, le permiten resolver problemas cotidianos. Estos deberán exigirse en su totalidad, en virtud de que serán aquellos objetivos con los que el alumno estará capacitado para resolver problemas cotidianos en un gran ámbito y durante mucho tiempo y que además lo estarán dando la potencialidad necesaria para intentar nuevos objetivos de aprendizaje.

OBJETIVOS NECESARIOS cuando le permiten resolver problemas no cotidianos pero tampoco excepcionales, serán objetivos en los que habrá tolerancia en el no cumplimiento.

OBJETIVOS SUFICIENTES cuando le permiten resolver problemas excepcionales dentro de su área de trabajo. Estos no son determinantes de la calidad del profesional pero pueden ayudar a un mejor desempeño.

El análisis de los objetivos se realizará utilizando la tabla de Especificación de Objetivos ANEXO No. 3 en donde se colocará en el renglón los números correspondientes a los objetivos que se analizan y en la columna se tiene especificado IMPORTANTE, NECESARIO, SUFICIENTE.

Se pondrá una X en la casilla correspondiente para determinar que tipo de objetivo es el revisado.

También se puede utilizar la Técnica de análisis - de Campo de Objetivos 1 considerando los siguientes aspectos:

- a) Vigencia espacial. Se refiere al ámbito geográfico en que un determinado objetivo tiene la posibilidad de operar. Se denomina "amplia" cuando los objetivos que el alumno debe dominar le permiten actuar en un ámbito nacional, "media" - en un ámbito regional y "restringida" en un ámbito institu- cional o local.

- b) Vigencia temporal: es el tiempo que un objetivo - - - - tiene antes de caer en obsolescencia. Se le da un lapso de 10 años a la vigencia "amplia", "media" hasta cinco años y menos de cinco años "restringida".

Tomando en consideración estos aspectos el equipo - de trabajo podrá llevar a cabo el análisis de los objetivos 2 pudiendo establecer otros criterios, modificar los antes seña- lados de tal manera que se obtenga un informe acerca del com- portamiento que presentan los objetivos.

- 1 ROBERTO LOYA GARCIA. Análisis de campo de los objetivos de aprendizaje PP. 20-22.
- 2 Se puede consultar el Informe del Análisis de los Objetivos del Plan de Estudios de la Carrera de Enfermería. México, Depto. de Evaluación Aca- démica, ENEP-ZARAGOZA, UNAM, 1980, 149 p. (Serie informes No. 4).

"No existen criterios que indiquen que "X" número de vigencias amplias es el idóneo para "X" número de objetivos de un plan de estudios, por lo que se considera necesario que el equipo de evaluación discuta al respecto y establezca dichos criterios previamente" 1.

5.3.2.4 Evaluación de los Contenidos Temáticos-actividades

El contenido que está expresado en las materias, módulos o asignaturas 2 deben ser analizado junto con las experiencias de aprendizaje que lo acompañan "si bien en el acto real del aprendizaje ambos elementos se hallan en constante interacción- no se puede tratar el contenido sin tener una experiencia de aprendizaje -... es posible p. ej. - tratar contenidos significativos de manera tal que de por resultado un aprendizaje inadecuado, bien aplicar procesos productivos de aprendizaje a un contenido, que en sí mismo no merezca ser aprendido. Sólo podremos hablar de aprendizaje efectivo cuando tanto el contenido como los procesos son fructíferos y relevantes" 3.

1 ESMERALDA BELLIDO C. et. al. op. cit., p. 43

2 En este apartado cuando nos refiramos a materias, módulos o asignaturas, lo señalaremos nada más como materia, en el entendido de que puede ser cualquiera de ellas u otra dependiendo del sistema de enseñanza.

3 HILDA TABA op. cit. p. 350

Al evaluar el contenido de un curriculum debemos considerar tres campos de la realidad:

"1o. El volumen creciente de conocimientos en la materia mis
ma.

2o. Las necesidades específicas de ese conocimiento en la profesión.

3ro. Los conocimientos mínimos de la materia que una persona común debe desarrollar para vivir cómodamente en una -- cultura tecnológica" 1.

"Quizá la pregunta más importante sobre la validez del contenido es hasta que punto es fundamental el conocimiento" H. TABA.

"Frecuentemente se carga el currículo con detalles insignificantes porque no existe la manera para determinar - qué es importante y qué no lo es, si se carece de referencia a las ideas básicas, cualquier detalle es tan significativo como todos los demás. Bajo la ilusión de profundizar, resulta fácil dedicarse a cubrir una amplia gama de hechos mientras está práctica induce, en realidad a descuidar la com- -

1 Ibidem p. 353.

prensión de lo esencial, a evitar las reacciones reflexivas y a restar la importancia necesaria a la investigación 1.

Intimamente relacionados con el contenido se encuentran las experiencias de aprendizaje como se señaló, las cuáles son las que operativizan en la práctica, la conducta que se desea desarrollen los alumnos.

"Es posible aprender hechos y principios geográficos mediante la simple memorización. Pero también podemos hacerlo por medio de la observación de mapas de zonas geográficas diferentes para ubicarlos... con el objeto de desarrollar generalizaciones sobre la relación entre las condiciones geográficas... estas experiencias producirán el mismo conocimiento pero, además fomentarán al mismo tiempo, muchas otras conductas: el modo de seleccionar y evaluar materiales, la deducción de ideas generales a partir de hechos concretos" 2.

"Hasta no hace mucho se creía que el currículo debía "llenar" al individuo de conocimientos (datos, habilidades y valores) que le sirvieran a lo largo de toda la vida adulta que se preveía para él... dentro de la sociedad contemporánea, no sólo parece cambiar el conocimiento con

1 Idem

2 HILDA TABA pp.366-367

mayor rapidez, sino que existen sistemas más eficientes y menos costosos que la memoria del individuo. Como consecuencia, el currículo enfatiza más al individuo como productor y empleador de conocimiento que como sistema de información ambulante. Los objetivos que el educador busca en su currículo... son en términos no de recuerdo sino de creación, descubrimiento e inventiva" 1.

En este sentido Tyler propone desarrollar actitudes en un ambiente que estimule la asimilación de actitudes positivas; brindar experiencias que apoyen ciertos tipos de aprendizaje; permitir a los estudiantes la posibilidad de realizar los tipos de análisis intelectuales que revelen las consecuencias de los acontecimientos, las ideas, alternativas tanto para crear una disposición favorable o desfavorable. Además algo muy importante para cultivar los intereses, es que las experiencias en aquellos campos en los cuales se tenga motivación, logren que éstos lleguen a resultados satisfactorios 2.

Cuando en las instituciones educativas se pretende evaluar el contenido y las experiencias de aprendizaje de un plan de estudios o programa, el primer problema es la inexis-

1 JOHN EGGLESTON. op. cit. p. 216

2 RALPH TYLER. op. cit. pp. 83-105

tencia de ambos, presentándose como tales un esquema en el que ubican únicamente ya sea una lista de materias o de contenidos.

La moda educativa respecto al diseño curricular en la operativización del plan de estudios está dada por la utilización de cartas descriptivas, situación ante la cual autores como Angel Díaz hacen análisis en cuanto a la forma e implicaciones en que se elaboran y utilizan dichos instrumentos, a través de una matriz en donde se especifican Tema; subtema, objetivos; evaluación; métodos y/o técnicas de enseñanza; experiencias de aprendizaje; observaciones; bibliografía. El autor señala "este modelo prescribe constantemente la acción del docente; en objetivos anotamos los que corresponden al tema, sin olvidar su regisgro taxonómico... (etc.). En el fondo, bajo este modelo de planeación aparece la lógica de la tecnoburocracia, mediante la cual se pretende ordenar formalmente una acción, a partir de nociones discutibles sobre supuestos niveles de conocimiento y aprendizaje" 1.

El análisis del autor en cuanto a un desconocimiento de los procesos de aprendizaje que se promueven en un proceso de enseñanza-aprendizaje y el hecho de que es una pro-

1 ANGEL DIAZ B. Didáctica y curriculum. pp. 23-24

puesta mecanicista, es cierto, pero en la realidad es lo que ha funcionado hasta el momento y lo que guía la relación - - alumno-contenido-objetivo-profesor-experiencias de aprendizaje 1 debido a la inexistencia de programas de estudio que es "... un proyecto integral de trabajo, orientador de docentes y alumnos que deben contener todo lo relacionado con una unidad organizativa (asignatura, módulo, taller, laboratorio, - etc.) tomado como marco de referencia, en forma particular - al plan de estudios al que pertenece" 2 y que deberían estar en el nivel intermedio de la planeación educativa y desglosar de manera formal el contenido a desarrollarse en un semestre escolar y del cual se derivarán acciones para emprender el proceso enseñanza-aprendizaje.

Se considera también importante puntualizar que la carta descriptiva sirve como guía al profesor y al alumno en la situación áulica (como proceso en constante movimiento) - esto cambia de acuerdo a múltiples factores (experiencia, docente, nivel académico de alumnos y docentes, material disponible, etc.) 3.

1 MIGUEL ANGEI. CAMPOS. op. cit. p. 20.

2 MARIA DE IBARROLA SOLIS. Como elaborar programas de estudio. p. 471

3 ALICIA DE ALBA C. Manual para la elaboración y uso de cartas descriptivas p. 8.

Como se sabe son algunos los intentos que existen en las instituciones educativas por desarrollar programas de estudio, otros son solamente un listado de temas y en otras, la mayoría, se utilizan las cartas descriptivas o alguna otra modalidad.

Necesariamente la planeación de cada nivel (plan de estudios, programa o carta descriptiva) tendrá un nivel de especificidad diferente, en donde el contenido a impartir estará matizado por el nivel en el que se encuentre 1.

Esto viene a colación debido a que el análisis de -- contenido y experiencias de aprendizaje que se realice debe -- tratar de hacerse en el mismo nivel de planeación, para tener un mayor acercamiento con la realidad.

El análisis de los contenidos se propone que sea a través de conceptos debido a que "la mayor parte de los conceptos tiene significación propia e independiente y por ende pueden predicarse o atribuirse a una materia de conocimiento originándose así un conocimiento verdadero" 2.

1 Se hace esta distinción debido a que en las experiencias en el campo se enfrenta con el problema de que no existe una homogeneidad en cuanto a la instrumentación del contenido y se encuentran en un plan de estudios diferentes conceptos de programa, módulo, asignatura, etc.

2 LARROYO F. La lógica de las ciencias p. 178.

El carácter de un concepto válido reside en que no contradiga sus notas constitutivas, esto es, en la congruencia o compatibilidad de sus elementos significativos 1.

"El concepto puede aplicarse a muchos o pocos objetivos. El concepto triángulo es susceptible de ser aplicado a un mayor número de objetos que el concepto triángulo rectangular, que ya lo circunscribe a un número menor de estos" 2.

En estos conceptos se ve como existe una relación entre el contenido y la extensión del concepto.

Para el análisis del contenido temático de una materia se tomarán como base la técnica de análisis de contenido a través de estructuras conceptuales en donde se establece la interrelación de los contenidos temáticos en función de su estructuración lógica interna 3.

a) Denominación de los conceptos.

"Cuando el concepto es de mayor extensión lo llamaremos CENTRAL que "constituyen los conceptos básicos de la estructura, en torno a los cuáles se organizan los demás --

1 Ibidem pp. 181-182

2 Ibidem p. 177

3 Técnica que tiene fundamentación en la psicología cognoscitivista. Los autores que utilizan estructuras conceptuales son Pedro Lafourcade y Eduardo Remedi.

conceptos que la integran. Estos conceptos se caracterizan por tener un alto nivel de generalidad y abstracción 1.

Los conceptos CONECTADOS "permiten una mayor profundización y comprensión de los CENTRALES. Al igual que estos poseen un alto nivel de generalidad y abstracción pero se diferencian de ellos en que no constituyen el propósito principal de aprendizaje, sin embargo, pueden ser centrales en otra estructura.

Los conceptos SUBORDINADOS son aquellos que guardan una relación de inclusión respecto a los conceptos CONECTADOS y permiten una mayor comprensión de los mismos" 2.

La simbología 3 que se sugiere para estos conceptos es la siguiente:



Las estructuras conceptuales que se elaboren se sugiere que contengan ocho elementos como máximo pues un número excesivo de conceptos dificulta establecer las relaciones que

1 ESMERALDA BELLIDO C. Proyecto: Evaluación de planes de estudio. p. 97.

2 Idem.

3 Ibidem p. 98

se dan con otras materias.

Las estructuras conceptuales son esquemas en donde se presentan los contenidos temáticos, y en donde se establece la relación que guardan cada uno 1.

"Los contenidos temáticos se refieren a los conceptos que conforman las diferentes disciplinas. Sin embargo, en ocasiones, no es posible elaborar las estructuras conceptuales en base a conceptos, esto depende del objeto de la disciplina en cuestión, así como también del grado de desarrollo de la misma. De ahí (se propone) el término "contenidos temáticos" que puede abarcar no sólo conceptos, sino también técnicas, proposiciones, etc., lo cual permite analizar los contenidos de teoría, laboratorio, clínica, campo, etc." *.

b) Relación entre los Conceptos.

Para establecer la relación en la estructura conceptual se retoma la simbología utilizada en el análisis de las materias del plan de estudios de Biología 2 "la simbología es la siguiente y queda a reserva de que el equipo de trabajo - -

1 Ibidem. p. 96.

2 Informe sobre la evaluación de la congruencia interna. Análisis de los contenidos de las materias teóricas del plan de estudios de la carrera de Biología. México, ENEP-ZARAGOZA, UNAM, 1981.

* Ver estructura conceptual ANEXO No. 9.

acuerde y elabore otro tipo de relaciones 1.

$A \longrightarrow B$ Relación directa de A hacia B

$A \longleftrightarrow B$ A y B tienen una relación recíproca

$A \dashrightarrow B$ A tiene una relación indirecta hacia B

$A \left[\begin{array}{l} a \\ b \\ c \end{array} \right.$ A incluye los conceptos a, b y c.

$\left. \begin{array}{l} A \\ B \end{array} \right] - C$ A y B determinan C

Para la metodología de trabajo ver sugerencia de Taller de Evaluación de Planes de Estudio ANEXO No. 4.

En relación a las actividades 2 se anotarán en la matriz de relación contenido temático-actividades ANEXO No.5, cuáles son las que se llevan a cabo, la factibilidad de hacerlas, lo adecuadas o no y cuáles serían las sugerencias para un mejor aprovechamiento del estudiante.

Se sugiere que en esta matriz se desglose el contenido de acuerdo al nivel de planeación que se esté analizando y si el equipo de trabajo considera incluir datos en base a la experiencia, se deben considerar.

1 ESMERALDA BELLIDO C. op. cit. p. 97

2 Revisar los tipos de actividades en el apartado del Perfil Profesional.

5.2.5 EVALUACION DEL APRENDIZAJE DE LOS ALUMNOS.

En la práctica educativa la verificación del aprendizaje de los alumnos se propone sea realizada a través de -- tres momentos a lo largo del proceso enseñanza-aprendizaje y son:

1o.- Evaluación diagnóstica la cual se realiza antes de iniciar el proceso y permite que valoramos algún aspecto de las habilidades, destrezas y capacidades con la que los alumnos se presentan al inicio de clases.

Este tipo de evaluación permite conocer cuál es el estado actual de los alumnos, cuales son los alcances y limitaciones presentados y permite reorientar el tratamiento del programa así como implantar estrategias para superar deficiencias detectadas.

Esta información no se utiliza con fines de acreditación

2o.- La evaluación formativa tiene como propósito proporcionar retroalimentación periódica para ayudar a detectar fallas en la implantación, de tal manera que se corrijan

fallas durante el proceso enseñanza-aprendizaje.

Esta información generalmente se utiliza tanto para lo señalado como para acumular calificaciones de los alumnos y,

3o.- La evaluación sumaria es la que se realiza al final del curso y ésta permite determinar si los objetivos planteados en el programa fueron alcanzados y en que medida.

Esta evaluación trata de reunir la mayor información posible y a partir de esto se emita la calificación final del alumno, por lo que a esta evaluación ha dado en llamársele promocional.

Para llevar a cabo la evaluación del aprendizaje es necesario revisar si existen criterios establecidos que fundamenten cada una de las acciones emprendidas por profesores y alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje; y cuáles técnicas y procedimientos son los más adecuados para el desarrollo del proceso de evaluación del aprendizaje ¹.

¹ Si bien ya se especificó en capítulos anteriores que es necesario homogeneizar el nivel de análisis, esta propuesta se centra en el nivel de implantación, pues en la práctica de evaluación de planes, a los profesores les ilustra y motiva conocer esta información. Sin embargo quedará a reserva de que se discuta en el equipo de trabajo.

Se presentan dos cuadros en los ANEXOS No. 6 y No. 7, uno de Criterios utilizados en el proceso de evaluación del aprendizaje y otro de Técnicas e instrumentos que auxilian en el proceso de evaluación del aprendizaje y que fueron utilizados en el "taller de evaluación de planes de estudio" en Xalapa de Henríquez, Veracruz.

En estos cuadros también se sugiere establecer la relación que guardan los contenidos establecidos y la forma en la cual se les evalúa, con el objeto de establecer la congruencia de acuerdo al contenido que se trabaja.

5.4 Estrategia Organizativa

Como ya se señalo en "Requerimientos de la evaluación" ésta estará determinada por la persona que la propicie, sin embargo podemos vislumbrar algunas tácticas para desarrollar el proceso.

La participación estará matizada por lo señalado en el punto 5.4.1 y la organización estaría estructurada de la siguiente manera:

1. COMITE DE EVALUACION encargado de ordenar todas las acciones que se realicen, podría estar integrado por los "agentes universitarios" que pueden ser: el coordinador de la carrera, jefes de departamento, profesores de sección y asesores pedagógicos (esto depende de la estructura administrativa de la institución).
2. EQUIPOS DE TRABAJO serán los docentes voluntarios encargados de analizar los elementos del plan de estudios que se determinen.

EL COMITE DE EVALUACION debe garantizar que sus integrantes se comprometan a la tarea de planificar el proceso evaluativo de acuerdo a lo que se determine en la etapa del Diag-

nóstico y ponerlo a consideración del (os) equipo (s) para su aprobación o modificación.

Los aspectos sometidos a negociación pueden ser:

- el programa de evaluación propuesto, es decir los elementos propuestos y la operativización.
- los integrantes del Comité de Evaluación
- los participantes en los Equipos de Trabajo de tal forma -- que participen todos los "agentes universitarios" a quien compete la problemática.
- alcances y limitaciones del proceso evaluativo, considerando nivel de profundidad del análisis.
- definición de objetivos congruentes de acuerdo a las características del proceso.
- definición del objeto concreto a evaluar es decir, el qué evaluar tomando en cuenta aspectos cuati y cualitativos.
- tipo de enfoque teórico-metodológico
- instrumentos y procedimientos a emplear
- forma de procesamiento de información
- retroalimentación de los equipos, periodización de reuniones y pautas para reuniones extraordinarias.
- manejo y elaboración de resultados
- acuerdo para integración de conclusiones a partir de los -- resultados obtenidos.
- tiempo estimado*

* VER JOSU LANDA. Bases para una estrategia de evaluación institucional p. 139.

Cuando se habla de la negociación institucional no -- es en el sentido de un intercambio mercantil "...Únicamente - remite a una realidad concreta, plenamente conocida y común a toda institución como es la existencia de focos de poder y -- grupos que proyectan valoraciones, intereses, concepciones y programas de acción política, al interior de las mismas. Esta realidad debe ser asumida y el único medio es la negociación" 1.

Garantizar la infraestructura para llevar a cabo el - proceso como es la obtención de recursos financieros, adminis- tración eficaz, descarga de horas a docentes que partici- pan, recursos materiales, instalaciones, servicio secreta- rial, fotocopiado, etc.

El Comité de Evaluación será también el encargado de establecer los canales de comunicación con los diferentes - - equipos de trabajo que se vayan conformando e informar del -- grado de avance de cada equipo con el objeto de promover reu- niones de los equipos en el momento en el que se considere im- portante para retroalimentar al proceso.

1 Ibidem p. 137-138. Esto se revisa en el capítulo 3

5.4.1 Conformación de los Equipos de Trabajo

La participación en los trabajos desarrollados en relación al curriculum presenta regularmente la interrogante de cuáles son los mejores métodos de trabajo para promover el interés y la participación. En este sentido se ha dedicado más atención a los procesos de grupo para desarrollar tanto la -- participación democrática como la productividad.

Podemos identificar múltiples dificultades en torno a la participación amplia como:

- la falta de claridad respecto al papel que cada uno juega
- intereses y motivaciones distintas de cada uno de ellos
- experiencia en procesos de evaluación
- conocimiento del área a evaluar
- etc.

Al comenzar un proceso de evaluación, lo más importante es la participación y una de las formas de lograrlo es a partir de las preocupaciones y problemas que enfrenta el maestro en el aula: Cuando estas se reconocen y se discuten entre diferentes maestros se establece una identificación al percatarse de que las situaciones que se presentan son semejantes a que cada profesor con su grupo enfrenta diferentes dificultades.

Esta identificación entre los maestros puede servir para introducirlos en la problemática de la evaluación curricular utilizando el análisis de sus propios datos para penetrar en los elementos fundamentales.

Esto permite establecer un diagnóstico que posibilite a los encargados de la evaluación conocer como piensan, sienten y actúan los maestros. Brinda la oportunidad de descubrir necesidades y sentimientos personales y por lo tanto provee una fase concreta para tratarlos.

Permite saber cual es la disponibilidad de los maestros, su interés y el nivel de responsabilidad que asumen. Así mismo es posible detectar cual es su formación en cuanto a procedimientos, técnicas de evaluación y lo más importante que tanto conocen del plan de estudios en su planteamiento general, cuáles son sus propósitos, cuál es su orientación, etc.

Para asegurar la participación en el grupo de evaluación es necesario considerar la viabilidad de comenzar con un grupo reducido de voluntarios compuesto por personas preocupadas por algo y deseosas de trabajar sobre algún problema relativo a su propia práctica.

Cuanto mayor sea la representación de los diferentes semestres que integran el plan de estudios serán mayores las posibilidades de análisis. Por otra parte es importante dar inicio al proceso con un grupo reducido de personas voluntarias dispuestas al trabajo analítico y serio puede resultar más productivo que el de grupos numerosos sin motivación alguna.

Esto no implica que posteriormente se puedan incorporar otros maestros, puesto que algunos conocerán algunos aspectos que posiblemente no estuvieron contemplados.

Con todo esto podemos inferir que el empezar con un grupo pequeño de voluntarios debe ser sólo el inicio para -- que en el proceso se vayan involucrando un mayor número de maestros.

Es tarea de las instancias encargadas de la evaluación establecer líneas continuas de comunicación así como de promover reuniones con los equipos de trabajo.

Esta etapa de Diagnóstico implica tiempo de conformación y consolidación de objetivos, metodologías y esfuerzos lo cual trae como consecuencia una mayor productividad. Es cierto que esta etapa inicial consume tiempo pero que es preferible invertirlo al inicio a tener que detenerse en un ni-

vel más avanzado del trabajo. El exigir rapidez en el análisis sin una orientación y consenso preliminar, implica el riesgo de retardar en etapas posteriores.

Muy a menudo no se detectan cuales son los principales problemas que se presentan en el curriculum así como cuales son los estudios que deben realizarse, la jerarquización de éstos, la manera más adecuada de operativizarlos y el momento en el cual es necesario conocer informaciones simultáneas del proceso en cuestión, para saber si el procedimiento adoptado para el análisis fue el adecuado o bien modificarse de acuerdo a los resultados.

Generalmente en los procesos de evaluación esta etapa preparatoria es limitada o totalmente omitida debido a que no se ha percibido la importancia de esta preparación previa. Esto se puede explicar debido a que la revisión del curriculum frecuentemente se limita a una labor de remiendo y produce una innovación poco genuina o bien que cuando se obtienen los resultados del análisis y se hacen los informes, éstos quedan en el escritorio puesto que no responden a un análisis global del proceso.

Como en la etapa diagnóstica se empieza a trabajar con voluntarios que están muy deseosos del cambio pero care-

cen de conocimientos necesarios acerca de la evaluación del plan de estudios, debemos empezar el proceso evaluativo combinándolo con la formación docente.

Es indispensable brindar a los docentes una formación teórica acerca de los elementos que participan en el currículum; cómo está estructurado el plan de estudios, revisar documentos que hablen sobre él, así como de los elementos que lo constituyen como los programas de estudio y/o las cartas descriptivas.

Se espera obtener no sólo un currículum mejor sino también maestros más capacitados que en el futuro puedan adoptar independientemente más y mejores decisiones.

La necesidad de preparación para adquirir competencia profesional debe ser tomada en cuenta al planear tanto el método de trabajo como la secuencia y el ritmo de la tarea de evaluar el currículum. Es necesario estimular y ayudar a los profesores para ensayar en este nuevo campo educativo, necesitan experimentar y darse cuenta de la multiplicidad de factores que intervienen en el proceso de evaluación para poder entenderlo.

El trabajo tendrá una doble función:

- 1°. Evaluar los elementos del curriculum
- 2°. Eliminar temores y riesgos, crear un clima de confianza y compañerismo así como propiciar la formación para los docentes.

El trabajo en equipo es muy importante para analizar el curriculum, pues la heterogeneidad de experiencias se combina para hacer que los teóricos se vean obligados a tomar -- contacto con los datos y la experiencia a nivel de clase; y - los prácticos a someter sus puntos de vista a consideraciones teóricas.

Asimismo esto debe considerarse para las etapas de - capacitación para no caer en dos errores:

- 1°. Limitar la preparación teórica a los puntos que aclaran - las tareas y prácticas y
- 2°. La mejor aplicación de la teoría se produce cuando los estudios teóricos acompañan las etapas activas en lugar de precederlas.

Insistir demasiado sobre la teoría antes de aplicarla, generalmente cae en oídos sordos especialmente si se pierde su relación con los problemas concretos.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En este apartado se presentan consideraciones generales acerca de algunos de las conclusiones importantes de resaltar para los procesos de evaluación curricular.

- No existe un modelo de evaluación curricular que pueda ser aplicado a cualquier curriculum, cada uno de acuerdo a sus necesidades, expectativas, situación académico-administrativo, recursos, etc., deberá diseñar e implantar el suyo.
- El proceso de evaluación curricular no puede ser unidireccional, puesto que en el curriculum están las "redes de interacción", que cuando reciben una propuesta vertical ésta tiende a ser rechazada a través de diversas acciones como son la negativa a participar, el establecimiento de barreras que no permiten realizarlo, y un sin número de obstáculos más. Para evitar esta situación es importante destacar que la evaluación curricular debe tener una finalidad y vislumbrar de manera global a la "realidad curricular" haciendo una propuesta a partir de los elementos que la conforman cuidando que estos sean lo más relevante y que concierna a la mayoría de los problemas que enfrentan los profesores en su quehacer cotidiano.

- La mejor forma de empezar un proceso de evaluación es a través de un diagnóstico de la situación, trabajando con los "agentes universitarios" para detectar las áreas donde se presentan mayores dificultades, diseñando a partir de esto una propuesta que sea presentada a ellos para su discusión y modificación.
- En la propuesta de evaluación curricular que se presente debe haber flexibilidad retomando las inquietudes y demandas del grupo para ir conformando el programa de evaluación curricular.
- Es necesario que las personas que inicien un proceso de evaluación sean susceptibles a los problemas, que sean abiertos para poder superar o desechar la propuesta con el objeto de hacer una acorde a las necesidades.
- La metodología que se propone para cada elemento sugerido a revisar no es la única manera de realizarlo, pues en los equipos de trabajo se pueden proponer diferentes formas.
- De los instrumentos presentados para revisar algunos elementos, los que han sido utilizados con algunas modificaciones son "El Perfil Profesional: Alcances y limitaciones en

la formación profesional"; Tabla de Especificaciones; "Taller de evaluación de planes de estudio"; Matriz de Relación Contenido-actividades; Criterios utilizados en el proceso de evaluación del aprendizaje; Técnicas e instrumentos que auxilian en el proceso de evaluación del aprendizaje; y Propuesta metodológica para el establecimiento de relaciones congruentes e incongruentes de las materias de un plan de estudios.

- La participación de los profesores siempre representa un reto para la realización del proceso de evaluación debido a las resistencias que se presentan. Para ello se tiene que apelar al compromiso con el trabajo, derivado de los problemas que los profesores enfrentan para consolidar el programa.
- La participación de los profesores debe considerar administrativamente la descarga de horas para realizar este trabajo, aclarando que su inserción será en el proceso de evaluación curricular, el nivel de participación y el tiempo requerido.
- La forma en la cual se va obteniendo la información debe ser sistemática para conformar un informe de los resultados y puedan ser conocidos por todos los "agentes universitarios"

que participen. Además este es el inicio del proceso de - -
Reestructuración y puede ser retomada la información obtenida
para las siguientes etapas.

- Es importante contar con informaciones periódicas que permi
tan vislumbrar los alcances y limitaciones que cada grupo -
va encontrando en su análisis. Esto permite a los grupos de
trabajo, una visión global del proceso y además establecer
vínculos entre los datos obtenidos de los diferentes elemento
s analizados.

- En la evaluación curricular debido a que confluyen múltiples
factores como son el académico, administrativo, político, -
económico, intereses individuales, intereses grupales con -
orientaciones específicas, etc. y con implicaciones varia--
das, se debe trabajar con enfoques y alternativas que pro--
picien la participación, de tal forma que lo que se este re
visando adquiera sentido.

- El modelo se presenta de manera muy general, con bases y --
elementos que en el proceso de evaluación curricular tienen
una incidencia. Sin embargo, no es concluyente y puede y de
be ser reestructurado para la evaluación del plan de estu--
dios que se requiera.

B I B L I O G R A F I A

ALBA CEBALLOS, ALICIA de. Informe del trabajo académico-administrativo realizado en la jefatura del Departamento de Evaluación Académica, del 10. de julio de 1979 al 5 de enero de 1982. UFRHEA, ENEP-ZARAGOZA, 1982, 71 p.

- - - Manual para la elaboración, valoración y uso de cartas descriptivas. México, ENEP-ZARAGOZA, Departamento de Pedagogía Aplicada, 1980, No. 2, 52 p.

ALVARADO RODRIGUEZ, MA. E. et. al. Programa General de Evaluación Académica. UEDC. 2a. versión, 1983, 31 p.

ARCE GURZA, FRANCISCO et. al. Historia de las profesiones en México. El Colegio dd México, México 1982, 406 p.

BELLIDO CASTAÑOS, MA. ESMERALDA. Algunas Consideraciones Teóricas y Metodológicas para la Evaluación de Planes de Estudio del Nivel Superior. México, ENEP-ZARAGOZA, 1982, 63 p. (Serie: Temas de evaluación académica No. 3).

BELLIDO CASTAÑOS, MA. E. y PEREYRA MONROY, S. Propuesta metodológica para el análisis de la congruencia interna de planes de estudio de educación superior. UFRHEA, ENEP-ZARAGOZA, México, 1982, 71 p.

BELLIDO CASTAÑOS, MA. E. et. al. Proyecto: Evaluación de Planes de Estudio. 2a. versión. UEDC. ENEP-ZARAGOZA, 1983, 148 p.

- BERRUEZO JESUS y FOLLARI. Crterios e instrumentos para la revisión de planes de estudio. En Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. Vol. XI, 1981, pp. 161-185
- BEAUCHAMP, GEORGE. Curriculum Theory. Wilhnete III. The Kag Press, 1968.
- CAMPOS HERNANDEZ, MIGUEL ANGEL. "La estructura didáctica" en Aportaciones a la Didáctica de la Educación Superior. ENEP-I, UNAM, pp. 18-34.
- CARRION, CARMEN. "Génesis y desarrollo del concepto evaluación institucional" en Evaluación institucional universitaria. Crítica y Perspectiva. Cuadernos de Planeación No. 16, UNAM, 1983, pp. 20-42.
- CERDA MICHEL, ALMA DEA. El Perfil Profesional en la Elaboración del Curriculum. UFRHEA. ENEP-ZARAGOZA, 1982, 47 p.
- DE IBARROLA DE SOLIS, MARIA. "Diseño de planes de estudios por objetivos de aprendizaje" en Diseño de planes de estudio. (Ver GLAZMAN, R.).
- DIAZ BARRIGA, ANGEL. Contradicciones en la Teoría Curricular en FORO Universitario No. 8, México, 1984, pp. 47-52.
- - - Didáctica y Curriculum. Ed. Nuevomar, 1984, 150 p.
- - - Ensayos sobre la problemática curricular. Ed. Trillas México, 1984, 93 p.

- EGGLESTON, JOHN. Sociología del currículo escolar. Tr. Eddy A. Montaldo. Ed. Troquel, Buenos Aires, 1980, 195 p.
- ESCOBAR MIGUEL, FERNANDEZ ALFREDO, GUEVARA GILBERTO. Crítica a la Pedagogía domesticante. Un diálogo con Paulo Freire (¿?) En posible publicación S XXI editores. Ver sección C. Cap. 3 "realidad curricular y realidad social", pp. 16-18.
- FERNANDEZ D. ALFREDO, et. al. Evaluación Institucional Universitaria, Crítica y Perspectivas, Preedición del Cuaderno de Planeación Universitaria, No. 16. México, Dirección General de Planeación UNAM, 1983, 181 p.
- FERNANDEZ D., ALFREDO. Principales Modelos conceptuales de desarrollo curricular de la educación superior en México. FJBS. A.C. México, 48 p.
- FLETCHER G., WATSON. Science curriculum and Society: Trends in science curriculum studies. School of Education. Tel - Aviv University Ramat - Aviv-Israel.
- FURLAN J., ALFREDO et. al. Aportaciones a la didáctica de la educación superior. ENEP-I, UNAM, 1979, 245 p.
- FURLAN ALFREDO Y REMEDI EDUARDO. Discurso curricular, relación de la actividad, organización del contenido. Tres prácticas que se reiteran reflexiones sobre nuestra experiencia en la ENEP-IZTACALA 1975-1979. México, 1983, DIE, C.I.E.A. I.P.N. pp. 16-34.

GLAZMAN RAQUEL, et. al. Corrientes psicológicas y curriculum UNAM, 1983, 45 p. Publicación en proceso. Facultad de Psicología, UNAM.

GLAZMAN RAQUEL y DE IBARROLA MARIA. Diseños de Planes de Estudio "Modelo" y Realidad Curricular. Departamento de Investigaciones Educativas. Centro de Investigación y de Estudios Avanzados. I.P.N. México, 1983, Vol. 1, pp 1-1.42.

- - - Diseño de planes de estudio. 2a. ed. CISE, UNAM, 1980 536 p.

GONZALEZ GAUDIANO EDGAR. Implicaciones institucionales de los procesos de Reestructuración Curricular. Una primera aproximación. México, 1982, 12 p.

GUARDIAN ALICIA y RODRIGUEZ ROBERTO. Modelo metodológico de evaluación curricular (M.E.C.A.R.) Trabajo elaborado en el Centro de Evaluación Académica, Vicerrectoría de Docencia Universidad de Costa Rica, pp. 59-70.

GUEVARA NIEBLA GILBERTO. Introducción a la teoría de la educación. Terra Nova UAM-Xochimilco, México, 1984, 95 p.

HERNANDEZ MEDINA, ALBERTO. "Sobre las Teorías Explicativas del Mercado de Trabajo" en Seminario de Sociología de la Educación". C.E.E. 1980, 20 p.

Informe sobre la Evaluación de la Congruencia Interna: Análisis de contenidos de las materias teóricas del Plan de estudios de la Carrera de Biología. México, ENEP-ZARAGOZA, UNAM, 1981. (Serie Informes: No. 2) 174 p.

- KOOPMAN, ROBERT. Desarrollo del curriculum. Tr. Marta M. Zavala. Troquel Buenos Aires, 1968, 172 p.
- LAFOURCADE D., PEDRO. Planeamiento, conducción y evaluación en la enseñanza superior. Ed. Kapeluz, Buenos Aires, 1974, 285 p.
- LANDA, JOSSU. "Bases para una estrategia de evaluación institucional" en Evaluación institucional universitaria. No. 16, México, D.E.P. UNAM, 1983. pp. 118-160.
- La planeación de la educación superior en México, ponencia aprobada en la XVIII Reunión Ordinaria de la Asamblea General de la ANUIES, Nov. 1978, Ed. ANUIES, México, 1979.
- LARROYO, FRANCISCO. La lógica de las ciencias. Ed. Porrúa, México, 1979. 522 p.
- MENDOZA ROJAS, JAVIER. "El proyecto ideológico modernizador de las políticas universitarias 1965-1980" en Perfiles Educativos. México, CISE-UNAM, No. 12 abril-junio 1981, pp. 3-21.
- NILO, SERGIO U. "Temas de evaluación" en Educación Hoy. Perspectivas Latinoamericanas, Bogota, 1973, No. 17 pp. 5-23.
- PASTRANA, NORMA. "Clasificación de Modelos de evaluación" en Evaluación de Programas. ENEP-ZARAGOZA, 1982, pp. 33-63.
- PEREYRA MONROY, SILVIA E. et. al. "Taller de evaluación de planes de estudio" UEDC, ENEP-ZARAGOZA, 1984. 6 p.

- RABY, DAVID L. Educación y revolución social en México, SEP 1974, pp. 11-34 (Sep. Setentas No. 141).
- ROBLES MARTHA. Educación y sociedad en la historia de México. Siglo XXI 3ed. 1979, 262 p.
- RUIZ DE CHAVEZ MANUEL, et. al. Programa de Medicina General Integral: Conceptualización y estrategias para su evaluación. Facultad de Medicina, UNAM, 1982, 66 p.
- SILVA HERZOG JESUS. Una historia de la universidad de México y sus problemas. Siglo XXI 3ed. 1979, 213 p.
- TABA, HILDA. Elaboración del currículo. 4 ed. Troquel, Buenos Aires, 1979, 662 p.
- TALLER DE ACTUALIZACION DIDACTICA. CLATES s/f, pp. 24-25
- TALLER DE METODOLOGIA PARA LA DOCENCIA. UFRHEA ENEP-ZARAGOZA, 1983, 85 p.
- Taller Sistema de Enseñanza Modular. UEDC, ENEP-ZARAGOZA, 1985, 71 p.
- TYLER W., RALPH. Principios básicos del currículo. Tr. Enrique Molina de Vedia. 3ed. Ed. Troquel, Buenos Aires, 1979, 136 p.
- TORRES HERNANDEZ, ROSA MARIA. Características del Sistema de Enseñanza Modular en la carrera de Psicología. ENEP-ZARAGOZA, UEDC, 1983, 21 p.
- WEISS H., CAROL. Investigación Educativa. Métodos para determinar la eficiencia de los programas de acción. México, Trillas, 1982, 183 p.

A N E X O S

A N E X O No. 1

PRESENTACION.

El cuestionario que se presenta a continuación - tiene la finalidad de obtener datos acerca del desempeño profesional en el lugar donde se desarrolla su trabajo.

Estos datos ayudarán para conocer cuáles son los problemas enfrentados en el trabajo y como habría que ayudar a solventarlos mediante diferentes estrategias

Lee cuidadosamente cada una de las preguntas formuladas y contesta verazmente.

G R A C I A S .

DESEMPEÑO PROFESIONAL EN EL AREA
LABORAL

Cuestionario No.

Fecha en que se contesto el Cuestionario

INTRUCCIONES: Contesta con letra de molde lo que a continua--
ción se te pide.

I. DATOS GENERALES

Nombre _____

Sexo _____

Edad en años cumplidos _____ Teléfono _____

Domicilio de Trabajo _____

Teléfono _____

INSTRUCCIONES: Señala con una X en el paréntesis lo que a con--
tinuación se te pide.

II. NIVEL ACADEMICO

() Estudios Incompletos

() Pasante

() Licenciatura

() Especialización

() Maestría

() Doctorado

() Otro

Especifique _____

Lugar dónde realizó sus estudios

-) Distrito Federal
-) Interior de la República
-) Extranjero
-) Otros

Especifique _____

Institución dónde realizó sus estudios

-) U.N.A.M
-) U.A.M
-) I.P.N
-) Particular ¿Cuál?
-) Otro

III. APRECIACION SOBRE SU FORMACION PROFESIONAL

En relación a su formación profesional usted considera -
que esta es:

-) Completa
-) Moderadamente completa
-) Deficiente
-) Muy deficiente

INTRUCCIONES: Coloque en el paréntesis de cada uno de los - -
siguientes aspectos de la institución dónde rea
lizó sus estudios, el número que considere ud.
de la siguiente escala.

E S C A L A

- | | |
|--------------|-----------------|
| 1. Excelente | 4. Malo |
| 2. Bueno | 5. Pésimo |
| 3. Regular | 6. No lo conoce |

ASPECTOS DE LA INSTITUCION

- () Organización Académica
- () Sistema de Enseñanza
- () Plan de Estudios
- () Sistema de Evaluación
- () Nivel Académico de los Profesores
- () Organización Administrativa
- () Recursos Materiales de Apoyo
- () Actividades Culturales

IV. CONDICIONES LABORALES

INSTRUCCIONES: Utilice una X para señalar la opción que conside
dere correcta.

Para su incorporación profesional al mercado de trabajo ¿Se -
le han presentado obstáculos?

SI

NO

PORQUE _____

Si su respuesta es afirmativa ¿Cuál ha sido el principal obs
táculo que se le ha presentado?

- () Preparación del área deficiente
- () Contratación económicamente improductiva
- () Profesión poco conocida
- () Invasión del Campo Profesional por otros profesio-
nales.
- () Saturación del Campo de Trabajo
- () Otro

Especifique _____

Si actualmente no se encuentra trabajando dentro de su -
área ¿Cuál es la causa de ello?

Especifíquelo _____

Si contesto a la pregunta anterior NO es necesario que -
continúe respondiendo a este cuestionario GRACIAS por su
colaboración.

INSTRUCCIONES: Marque con una X en el paréntesis si actual-
mente trabaja en el área ¿Qué factor decidió
principalmente la obtención de su (s) empleo
(s).

- () Relaciones Sociales
- () Examen de Selección
- () Curriculum Académico
- () Experiencia Profesional
- () Otro

Especifique _____

Tipo de Nombramiento con que labora _____

Tipo de Contratación _____

- () Eventual
- () Interino
- () De Base o Definitivo
- () De confianza
- () Otro

Especifique _____

V. CONOCIMIENTOS DEL AREA Y DESEMPEÑO PROFESIONAL

INTRUCCIONES: Escriba con letra clara en las líneas colocadas para ello lo que a continuación se le pide.

¿Cuáles considera usted que son los conocimientos mínimos necesarios que debe manejar el profesional de esta área?

En las actividades profesionales que realiza actualmente ¿Ha aplicado los conocimientos que obtuvo durante sus estudios?

SI

NO

¿Cuáles? _____

INSTRUCCIONES: Utilice una X para señalar la opción elegida

¿Cuáles son las asignaturas cursadas durante la carrera que le han aportado mayores elementos para el desempeño de sus actividades profesionales actuales?

(Se pueden incluir las materias del plan.)

Tipo de práctica profesional actual

() Privada () Institucional

La actividad profesional que realiza es: (P.ej. para Medicina).

- () Medicina Preventiva
- () Consulta Externa
- () Urgencias
- () Hospitalización de Medicina General
- () Hospitalización de Especialidades
- () Otras

Especifique _____

INSTRUCCIONES: Escriba con letra clara en las líneas colocadas para ello lo que a continuación se le pide

¿Cuáles son las principales técnicas y procedimientos que ud. emplea en su trabajo de acuerdo a su especialidad?

Qué instrumentos y equipo son los que más comunmente utiliza.

Cuáles son los principales problemas a que se enfrenta - para dar respuesta a las necesidades que plantea la institución.

Considera usted estar capacitado para proponer alternativas de solución a problemas que se presentan en la institución en que labora.

SI

NO

PORQUE

¿Qué asignatura sugeriría usted se incluyan en el plan de estudios para mejorar el desempeño profesional?

Si ha asistido en los últimos 3 años a cursos, conferencias, talleres, simposios que este relacionados con el área. Anote el nombre y duración en horas de los mismos.

Si ha participado como ponente en cursos, conferencias, simposios, talleres etc. Anote el nombre de la ponencia, tipo de evento fecha y lugar.

En qué área considera requiere capacitación para mejorar su práctica profesional.

VI. DEMANDA LABORAL

INSTRUCCIONES: Coloque una X para señalar la opción elegida.

En el medio de trabajo en el que se desenvuelve como --- considera la demanda de servicios profesionales del Lic. en X en relación con la oferta.

- () Mayor
- () Igual
- () Menor

En el campo y nivel de trabajo en los que se desenvuelve ¿Cómo considera los ingresos que percibe el Lic. en X, en comparación con los de otros profesionales?

- () Mayores
- () Iguales
- () Menores

En su trayectoria laboral como Lic. X ¿Qué aspectos de su vida se han visto favorecidos? (Numere las opciones en orden creciente asignado el No. 1 a la de mayor favorecimiento).

- () Económico
- () Social
- () Cultural
- () Científico-Técnico
- () Emocional
- () Ninguno

¿Considera usted suficiente el número de profesionales del área para cubrir las necesidades de la institución donde trabaja?

SI

NO

PORQUE _____

En el medio de trabajo en el que se desenvuelve ¿Cómo considera la movilidad ocupacional del Lic. en X, en relación con la de otros profesionales.

- () Estacionario
- () Ascendente
- () Ascendente lento
- () Ascendente rápido
- () Sujeta a contingencias

Se agradece su colaboración brindada al contestar este cuestionario así como la veracidad de sus respuestas.

A T E N T A M E N T E

ANEXO No. 2

El Perfil Profesional: Alcances y limitaciones en la formación profesional.

Una encuesta para ser aplicada a una muestra representativa de profesores que dan servicio a la carrera de todos los semestres:

- 1.- ¿Qué tipo de actividades se promueven a lo largo del semestre?
- 2.- ¿Se llevan a cabo los dos tipos de actividades u otras?
¿Cuáles?
- 3.- ¿Considera suficientes el tiempo y recursos para llevarlas a cabo?
- 4.- ¿Cuáles son las dificultades que se presentan en su implantación?
- 5.- ¿Son suficientes las actividades para lograr la función profesional?
SI NO.
POR QUE
- 6.- ¿Es necesario considerar otro tipo de actividades?
SI NO
CUALES
- 7.- ¿Qué tipo de actividad profesional es la que predomina y por qué?
- 8.- ¿A partir de las actividades desarrolladas qué funciones profesionales es capaz de desarrollar el estudiante una vez terminado el semestre?
- 9.- ¿Las funciones profesionales capacitan al alumno para desarrollarse en las Areas de trabajo?

- 10.- ¿Cuáles son las áreas de trabajo donde más frecuentemente se desempeña el alumno?
- 11.- ¿Cuál es el tipo de práctica desarrollada por los alumnos en las áreas de trabajo?
- 12.- ¿Es congruente la formación profesional con los requerimientos de la práctica profesional?
- 13.- ¿Qué tipos de funciones profesionales sería necesario incluir en el semestre para ayudar a un mejor desempeño profesional?
- 14.- ¿Cuál es la factibilidad de incluir esas funciones profesionales de acuerdo a tiempo, recursos, etc.?

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
 ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ZARAGOZA

DEPTO. DE DESARROLLO CURRICULAR

TABLA DE ESPECIFICACIONES

CARRERA _____ DEPARTAMENTO _____
 SECCION _____ CARTA DESCRIPTIVA QUE SE REvisa _____
 _____ SEMESTRE _____
 (Módulo, Unidad y Periodo Escolar)
 FECHA DE REVISION DE LA CARTA _____

OBJETIVOS																			
CLASIFICACION																			
IMPORTANTE																			
NECESARIO																			
SUFICIENTE																			

RESPONSABLES DE LA REVISION: _____

"TALLER DE EVALUACION DE PLANES DE ESTUDIO"

Responsables: Silvia Elena Pereyra Monroy
Ma. Isabel Sánchez Valadez

Xalapa 24-29 septiembre 1984

OBJETIVOS GENERALES:

- 1.- Contextualizar la problemática de la evaluación de planes de estudio en la Educación Superior.
- 2.- Analizar la metodología propuesta para evaluar los contenidos, actividades y criterios de evaluación del aprendizaje.
- 3.- Aplicar la metodología de evaluación del plan de estudios a la carrera en cuestión.

OBJETIVOS PARTICULARES	CONTENIDO TEMATICO	ACTIVIDADES Y RECURSOS.	BIBLIOGRAFIA	OBSERVACIONES
<p>Identificar algunas -- experiencias prácticas que se han tenido acerca del diseño de planes de estudio.</p> <p>Análisis histórico del plan de estudios.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Propuesta y consideraciones acerca del diseño de planes de estudio. - Experiencia de la propuesta - Diferencia entre plan de estudios y realidad curricular. - Roseña histórica del plan 	<ul style="list-style-type: none"> - Integrar las expectativas del taller con las expectativas de los participantes. - Ejercicio de integración grupal. - Presentación de participantes y conductores (expectativas). <p>Presentación de la -- carta descriptiva.</p> <p>Investigación grupal de las expectativas a través de observaciones y comentarios.</p> <p>Exposición por parte de los conductores.</p> <p>Lectura y comentarios</p>	<p>PRIETO ROCIO Manual de técnicas didácticas UFRHEA.</p> <p>Carta Descriptiva</p> <p>GLAZMAN, Raquel e IBARROLA, María Diseños de Planes de Estudio "Modelo y Realidad Curricular" DIB octubre, 1983.</p>	

OBJETIVOS PARTICULARES	CONTENIDO TEMATICO	ACTIVIDADES Y RECURSOS.	BIBLIOGRAFIA	OBSERVACIONES
<p>Analizar la propuesta para el establecimiento de relaciones congruentes e incongruentes.</p>	<p>- Propuesta metodológica</p>	<p>- Lectura previa - Exposición - Aclaración de dudas y comentarios.</p>	<p>BELLIDO, Castaños y PEREYRA, Monroy Silvia E. Propuesta metodológica para el establecimiento de Relaciones Congruentes en el Plan de Estudios. ANEXO NO. 8</p>	
<p>Análisis de las estructuras conceptuales por áreas.</p>	<p>- Estructuras conceptuales de las materias y matriz complementaria Anexo No. 4</p>	<p>- Discusión en grupo por áreas y llenado de relaciones Congruentes e Incongruentes y un secretario tomará nota acerca del análisis realizado obteniendo conclusiones.</p>	<p>Propuesta para establecimiento de Rel. Congruentes e Incongruentes.</p>	<p>Se obtiene cuadro de Relaciones por área.</p>
<p>Análisis de las estructuras conceptuales del plan de estudios.</p>	<p>- Estructuras conceptuales del plan de estudios.</p>	<p>Discusión en grupo con representantes de cada área, llenando el cuadro de Relaciones y un secretario que tomará nota acerca de los análisis realizados del plan.</p>		<p>Se obtiene cuadro de Relaciones del Plan de Estudios.</p>

OBJETIVOS PARTICULARES	CONTENIDO TEMATICO	ACTIVIDADES Y RECURSOS.	BIBLIOGRAFIA	OBSERVACIONES
<p>Ubicar la propuesta de Evaluación de Planes de Estudio en el Programa General de Evaluación Académica.</p> <p>Identificar los componentes de la Propuesta de Congruencia Interna en especial el estudio de los contenidos del plan de estudios.</p> <p>Analizar la propuesta de análisis de contenido a través de estructuras conceptuales.</p> <p>Diseñar las estructuras conceptuales de cada una de las materias del plan de estudios.</p>	<p>- Programa General de Evaluación con sus 5 proyectos.</p> <p>- Evaluación de los contenidos temáticos-actividades.</p> <p>- Metodología para diseño de Estructuras Conceptuales.</p> <p>- Programa de la materia</p>	<p>- Exposición por parte del conductor.</p> <p>- Acetatos y Retroproyector.</p> <p>- Preguntas y comentarios.</p> <p>- Lectura Individual</p> <p>- Discusión dirigida</p> <p>- Lectura y Discusión y presentación de ejemplos.</p> <p>- Realización de la estructura conceptual y llenado de la matriz complementaria (trabajo individual).</p>	<p>BELLIDO, Castaños Ma. E. et. al. Ponencia Programa General de Evaluación Académica de la ENEP-ZARAGOZA. 1984.</p> <p>ALVARADO Rodríguez Ma. E. et. al. Programa General de Evaluación Académica.</p> <p>PEREVRA Monroy -- Silvia E. "Evaluación de los contenidos temáticos-actividades en Evaluación de la Congruencia Interna. Metodología para el análisis de los contenidos temáticos-actividades"</p>	

OBJETIVOS PARTICULARES	CONTENIDO TEMÁTICO	ACTIVIDADES Y RECURSOS	BIBLIOGRAFÍA	OBSERVACIONES
Elaboración de un informe de las Relaciones Congruentes e Incongruentes del Plan de Estudios.	- Análisis por área y análisis del Plan de Estudios.	Representantes de área elaborarán el informe final en base a las conclusiones de área y de Plan de Estudios.		
Elaborar el Mapa Temático del Plan de Estudios.	- Estructuras conceptuales	Estructuras conceptuales por materia. Lápices, plumones, regla, compás y formato para llenar.		
Identificar la concepción de evaluación del aprendizaje que utiliza en su práctica docente.	- Evaluación como Medición -- Juicio de expertos. Como comprobación entre resultados y objetivos. Modelo C.I.P.P.	Lectura individual Comentarios Llenado de cuadros	Criterios para la Evaluación del Aprendizaje. Anexo 6 y Anexo 7.	
Revisar la congruencia del Perfil Profesional con los contenidos y criterios de evaluación.	- Conclusiones de las Relaciones Congruentes e Incongruentes. - Cuadros de Criterios y Técnicas e Instrumentos. - Listado de Funciones.	En equipos por área establecer la congruencia entre los elementos que se revisan, redactando un informe.	Cuadros de criterios y técnicas e instrumentos.	

MATRIZ DE RELACION CONTENIDO - ACTIVIDADES

Carrera _____ Depto. _____ Sección _____
Semestre _____ Módulo o Materia _____

Congruencia del contenido de acuerdo al avance de la disciplina.	Inclusividad del contenido de acuerdo a la formación profesional	Congruencia del contenido con materias simultáneas en el plan.	Relación del contenido con el contenido de materias antecedentes.	Relación del contenido de la materia con el contenido de materias secuentes.

Repetición de contenidos con otras materias y don de se sugiere ubicarlos	Ausencia de contenidos importantes para la formación del estudiante	Ubicación idónea del contenido de la materia	Propuesta de modificación de ubicación y justificación

Designación del tiempo suficiente para la materia	Tipo de aprendizaje que se promueve					Tipo de actividades que se promueven
	DATOS	CONCEPTOS Y PRINCIPIOS	HABILIDADES Y TECNICAS	RESOLUCION DE PROBLEMAS	HABILIDADES Y DESTREZAS PROFESIONALES	ACTITUDES Y MODOS DE ACCION

Factibilidad de realizarlas		Resultados en cuanto al proceso enseñanza-aprendizaje.	Problemas presentados y alternativas de solución.	Criterios utilizados para evaluar a los alumnos.
RECURSOS	TIEMPO			

Técnicas e instrumentos más
comúnmente utilizados

O B S E R V A C I O N E S

CRITERIOS UTILIZADOS EN EL PROCESO DE EVALUACION DEL APRENDIZAJE.	SEMESTRE	CONGRUENCIA ENTRE CONTENIDOS Y CRITERIOS UTILIZADOS.	OBSERVACIONES
<p>1. Para aprobar la teoría</p> <ul style="list-style-type: none"> 1.1 Asistencia 1.2 Participación <ul style="list-style-type: none"> 1.2.1 Individual 1.2.2 Grupal 1.2.3 En Seminarios 1.3 Presentación de trabajos (reportes, cuestionarios, informes). 1.4 Calificación mínima en exámenes parciales. 1.5 Aprobación de todas las unidades del curso. 1.6 Calificación por parte del profesor sin basarse en otros elementos. 1.7 Calificación mínima del examen teórico-práctico. 1.8 Otros. <p>2. Para aprobar la práctica</p> <ul style="list-style-type: none"> 2.1 Asistencia 2.2 Participación <ul style="list-style-type: none"> 2.2.1 Individual 2.2.2 Grupal 2.3 Presentación de trabajos (reportes, cuestionarios, informes). 2.4 Calificación mínima en exámenes 2.5 Aprobación de todas las unidades del curso. 2.6 Calificación por parte del profesor sin basarse en otros elementos. 2.7 Calificación mínima en el examen teórico-práctico. 2.8 Entrega del reporte de prácticas. 2.9 Otros 			

CRITERIOS UTILIZADOS EN EL PROCESO DE EVALUACION DEL APRENDIZAJE.	SEMESTRE	CONGRUENCIA ENTRE CONTENIDOS Y CRITERIOS UTILIZADOS.	OBSERVACIONES
<p>3. Para exentar</p> <p>3.1 Promedio mínimo de calificación en exámenes.</p> <p>3.2 Promedio mínimo de diferentes actividades en el curso</p> <p>3.3 Asistencia</p> <p>3.4 Participación</p> <p>3.5 Otros.</p> <p>4. Para presentar exámenes ordinarios.</p> <p>4.1 Promedio mínimo de calificación en exámenes.</p> <p>4.2 Promedio mínimo de diferentes actividades en el curso</p> <p>4.3 Asistencias</p> <p>4.4 Participación</p> <p>4.5 Otros.</p> <p>5. Para presentar exámenes extraordinarios.</p> <p>5.1 Los alumnos que se inscriben en el curso y no lo - - acreditaron por ninguno de los siguientes mecanismos:</p> <p>5.1.1 Ejercicios y prácticas de campo obligatorios.</p> <p>5.1.2 Trabajos obligatorios</p> <p>5.1.3 Exámenes Ordinarios</p> <p>5.2 Los alumnos que hayan presentado más de dos materias por semestre no tienen derecho a presentar un tercer - extraordinario si no ha sido autorizado.</p>			

TECNICAS E INSTRUMENTOS QUE AUXILIAN EN EL PROCESO DE EVALUACION DEL APRENDIZAJE.	SEMESTRE	CONGRUENCIA ENTRE CONTENIDOS Y TECNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS.	OBSERVACIONES
<p>1. Teoría</p> <ul style="list-style-type: none"> 1.1 Exámenes Escritos <ul style="list-style-type: none"> 1.1.1 Respuesta Estructurada 1.1.2 Respuesta no estructurada 1.1.3 Solución de Problemas 1.2 Exámenes orales 1.3 Examen teórico-práctico 1.4 Exposición por equipo 1.5 Interrogatorio 1.6 Observación 1.7 Lista de Cotejo 1.8 Escalas 1.9 Registro Anecdótico 1.10 Elaboración de proyectos 1.11 Elaboración de trabajos 1.12 Controles de lectura 1.13 No se definen técnicas ni instrumentos. 1.14 Otros <p>2. Práctica</p> <ul style="list-style-type: none"> 2.1 De campo <ul style="list-style-type: none"> 2.1.1 Interrogatorio 2.1.2 Observación 2.1.3 Lista de Cotejo 2.1.4 Escalas 2.1.5 Registro Anecdótico 2.1.6 Reporte o Informe 2.1.7 Examen Escrito <ul style="list-style-type: none"> 2.1.7.1 Respuesta estructurada. 2.1.7.2 Respuesta no estructurada. 2.1.7.3 Solución de Problemas. 			

TECNICAS E INSTRUMENTOS QUE AUXILIAN EN EL PROCESO DE EVALUACION DEL APRENDIZAJE.	SEMESTRE	CONGRUENCIA ENTRE CONTENIDOS Y TECNICAS E INSTRUMENTOS UTILIZADOS.	OBSERVACIONES
2.1.8 Examen Oral 2.1.9 Trabajos 2.1.10 Seminario 2.1.11 Reporte Descriptivo			

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
ESCUELA NACIONAL DE ESTUDIOS PROFESIONALES ZARAGOZA

"PROPUESTA METODOLOGICA PARA EL ESTABLECIMIENTO DE RELACIONES CON
GRUENTES E INCONGRUENTES DE LAS MATERIAS DE UN PLAN DE ESTUDIOS".

Departamento de Desarrollo Curricular

SILVIA E. PEREYRA MONROY
MA. ESMERALDA BELLIDO C.

AGOSTO DE 1984.

Para establecer este tipo de Relaciones en un Plan de Estudios, necesitan contar cada uno de los docentes con la siguiente información:

- 1.- Estructuras Conceptuales Sintéticas de las materias del plan de estudios.
- 2.- Matriz Complementaria "Relación Contenido-Actividades"
- 3.- Programa o Carta Descriptiva de las Materias.
- 4.- Participar en las exposiciones del contenido por materia y por área del plan de estudios.

Las relaciones que se establezcan serán en tres niveles y son:

En el 1er. nivel se hará por semestre partiendo de la información de las exposiciones de los profesores del contenido por materia llenando el Cuadro de Relaciones que para ese efecto se tiene. Ver ejemplo Cuadro de Relación por semestre al final del presente documento.

Para el 2o. nivel se hará por área para lo cual es necesario contar con la información de la exposición de los profesores del contenido de su materia, además de elaborar un cuadro donde se establezca esta relación por área y se realice de manera conjunta por los docentes, el llenado del cuadro correspondiente.

Para el 3er. nivel corresponde el análisis global de las materias o módulos que confirman el plan de estudios el cual se realizará a partir de los datos anteriores y a través de una comisión que represente a cada una de las materias y áreas del plan de estudios.

A continuación se proponen las siguientes categorías que contribuyen a especificar el tipo de relación congruente e incongruente.

Relaciones Congruentes

Se marcará con el número 1.

SE PRESENTA RELACION O APOYO

Hay una continuidad, complementación o integración de los contenidos de una materia con los de otra.

Continuidad: Prolongación, lo que se continua empezado por otro.

Complementación: Hacer una cosa completa entera, íntegra que tiene todos los elementos necesarios.

Integración: Fusión, componer un todo con sus partes.

Se marcará con el número 2

SE PRESENTA RELACION O APOYO PARCIAL

Hay relación, continuidad, complementación o integración de los contenidos de una materia con los de otra, pero ésta es media, no del todo. Solo se requiere una parte de los contenidos vistos anteriormente.

Relaciones Incongruentes

Se marcará con el número 3

SE PRESENTA UNA RELACION O APOYO POTENCIAL

Se abordan contenidos temáticos similares pero no se hace explícita la relación que se da entre ellos.

Se marcará con el número 4

NO SE PRESENTA NINGUNA RELACION O APOYO, LA CUAL DEBERIA DARSE

Es importante mencionar que sólo se considera que --- existe una relación incongruente entre dos materias cuando ésta debería de darse y no se da..

Se marcará con un guión (-)

CUANDO NO HAY RELACION Y NO DEBE DARSE

Esto es cuando la misma organización lógica del contenido no indica que hay una relación y esta no necesariamente tiene que darse .

Las relaciones se harán en los cuadros que se mencionaron anteriormente en los tres niveles especificados.

Paralelamente al establecer relaciones de tipo congruente o incongruente en los tres niveles señalados, cada qupo procederá a fundamentar brevemente porque lo considera así en las hojas diseñadas para tal efecto y que a continuación se presentan:

RELACIONES CONGRUENTES	FUNDAMENTACION

RELACIONES INCONGRUENTES	FUNDAMENTACION

En caso de que el equipo sugiera propuestas iniciales de cambio para el plan de estudios, éstas también deberán fundamentarse en el formato elaborado para tal propósito.

PROPUESTAS INICIALES DE CAMBIO	FUNDAMENTACION

Una vez que se haya registrado las relaciones entre las materias en el Cuadro de Relaciones y se hayan fundamentado éstas brevemente se procederá a graficarlas en el mapa temático, para lo cual se propone la siguiente simbología:

Relaciones Congruentes:

→ En el caso en que una materia es apoyada o apoya a otra y ésta confirma dicho apoyo o relación en cuanto a contenidos.

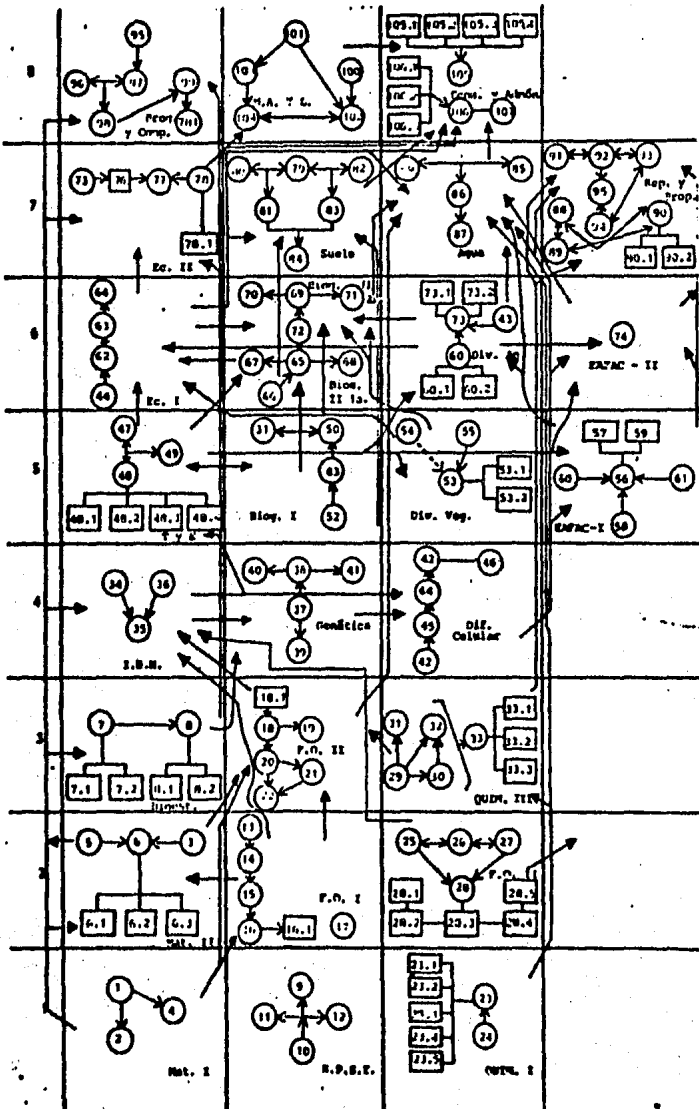
Relaciones Incongruentes:

Cuando una materia dice ser apoyada o apoyar a otra y ésta no confirma dicho apoyo o relación en cuanto a contenidos.

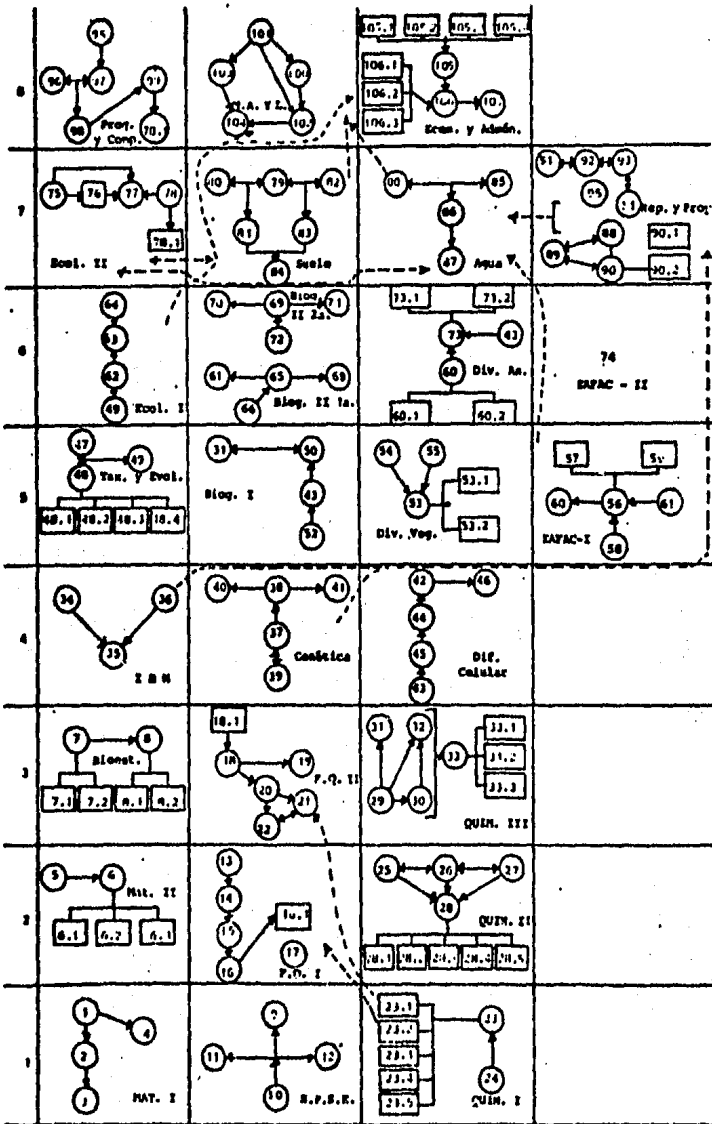
Para los mapas temáticos se utilizan las flechas antes señaladas sin especificar las categorías de congruentes e incongruentes para no complicar la elaboración de los mapas.

A continuación se presentan los Mapas Temáticos que se elaboraron en el Informe sobre la evaluación de la Congruencia Interna del plan de estudios de Biología:

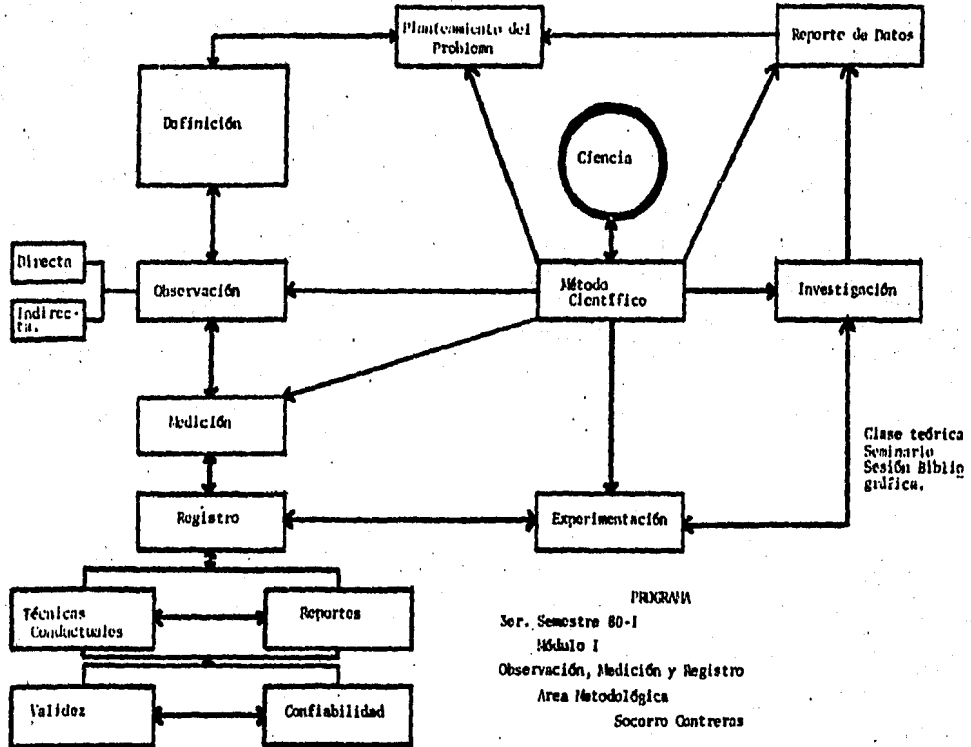
MAPA TEMATICO DE RELACIONES CONGRUENTES



MAPA TEMÁTICO DE RELACIONES INCONGRUENTES



EJEMPLO ESTRUCTURA-CONCEPTUAL



ANEXO NO. 9

PROGRAMA

3er. Semestre 80-1

Módulo I

Observación, Medición y Registro

Area Metodológica

Socorro Contreras