

320823

8
24



UNIVERSIDAD DEL VALLE
DE MEXICO

PLANTEL TLALPAN

ESCUELA DE PEDAGOGIA
CON ESTUDIOS INCORPORADOS A LA U.N.A.M.

“ EVALUACION DIAGNOSTICA DE LA
IMPLANTACION DEL MODELO EDUCATIVO
SIGLO XXI EN EL OCTAVO SEMESTRE DE
LA CARRERA DE PSICOLOGIA DE LA
UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO.
PLANTEL TLALPAN ”

TESIS PROFESIONAL

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN PEDAGOGIA

P R E S E N T A N

MARCELA HERRERA MONTALVO

CLAUDIA VILLASEÑOR PULIDO

ASESOR: LIC. BEATRIZ DE LA FUENTE AYLUARDO

MEXICO, D. F.

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

1993



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 T R O D U C C I O N

El Modelo Educativo Siglo XXI plantea, dentro de sus actividades primordiales, la Evaluación Curricular.

En su enfoque bajo las teorías cognoscitivas y del paradigma sistemático, la evaluación debe ser de carácter continuo y permanente, involucrando todos los aspectos que conforman al hecho educativo, apoyando con ello la retroalimentación. Esta última es un elemento indispensable para el logro de los objetivos propuestos por la Universidad del Valle de México en cuanto a la formación de sus estudiantes (Nivel Macro), considerándose también dentro del Proceso de enseñanza-aprendizaje (proceso E-A) (Nivel Micro) como un principio para el logro del aprendizaje significativo en el estudiante y como apoyo para el desarrollo del propio docente. La retroalimentación es un elemento básico para el progreso positivo de cualquier Institución Educativa, y por lo tanto, de la sociedad.

La Universidad del Valle de México, al implantar el Modelo Educativo Siglo XXI, retoma la necesidad de evaluar los resultados obtenidos hasta el momento, ya que la Institución se propone como meta la formación de estudiantes activos, críticos, propositivos y constructivos, que al momento de

egresar se incorporen al sistema productivo y cultural del país, poniendo en juego los conocimientos, habilidades y actitudes que ha adquirido a lo largo de su formación profesional.

En este orden de ideas, se sustenta la necesidad de realizar la presente investigación sobre la situación de la instrumentación del Modelo Curricular, en la carrera de Psicología bajo la perspectiva del personal docente, intentando determinar que tanto conoce y aplica éste el modelo en el aula.

Con base en esta investigación se derivó el capitulado que conforma la tesis :

En el primer capítulo se plantean, de manera general, los antecedentes institucionales, las características del Modelo Educativo Siglo XXI y el perfil del estudiante de Psicología planteado por dicho modelo.

En el segundo capítulo se hace referencia a algunos de los principales aspectos históricos del desarrollo del currículo en México, y conceptos de evaluación en general. Se retoma el concepto de evaluación curricular de manera ecléctica y se establece el concepto de currículo empleado en la presente investigación.

En el tercer capítulo se desarrolla la parte medular de la investigación, conformada por el análisis de la información recabada, la cual permitió establecer los resultados de la evaluación de tipo diagnóstica de la implantación del Modelo Educativo Siglo XXI en la carrera de Psicología, derivándose una serie de sugerencias que coadyuvan a hacer eficiente la implantación de dicho modelo para su óptimo desarrollo.

I N D I C E

INTRODUCCION	PAG.
CAPITULO I. EL MODELO EDUCATIVO SIGLO XXI EN LA UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO	1
1.1. Antecedentes Institucionales	2
1.2. Caracteristicas Generales del M.E.S. XXI	9
1.2.1. Bases Filosóficas del MES XXI y su Concepto	12
1.2.2. Estructuración del MES XXI	19
1.2.3. Instrumentación del MES XXI	31
1.3. Perfil del Estudiante de Psicología Planteado por el M.E.S. XXI.	39
 CAPITULO 2. EVALUACION CURRICULAR	 42
2.1. Concepto de Currículo	43
2.1.1. Currículo Oculto	48
2.2. Antecedentes del Desarrollo del Currículo en México	51
2.3. Concepto de Evaluación	64

2.4. Evaluación Curricular	65
2.5. Momentos de la Evaluación	75
CAPITULO 3. ESTUDIO EVALUATIVO DE UN CASO: EL PERSONAL DOCENTE DEL 8º SEMESTRE DE LA CARRERA DE PSICOLO- GIA SU CONOCIMIENTO Y APLICACION DEL MES XXI	
3.1. Justificación	79
3.2. Definición del Problema	80
3.3. Objetivos	81
3.3.1. Objetivo General	81
3.3.2. Objetivos Específicos	81
3.4. Hipótesis	82
3.5. Metodología	83
3.5.1. Tipo de Estudio	83
3.5.2. Determinación de la Población y Muestra	84
3.5.3. Métodos, Técnicas y Procedimientos	85
3.5.4. Aplicación del Instrumento	88

3.6. Análisis General de los Resultados	88
3.6.1. Diseño Curricular	90
3.6.2. Objetivos	91
3.6.3. Contenidos	94
3.6.4. Actividades de Enseñanza-Aprendizaje	97
3.6.5. Evaluación	100
3.6.6. Recursos	104
3.6.7. Bibliografía	106
DISCUSION Y CONCLUSIONES	112
SUGERENCIAS	127
LIMITACIONES	133
BIBLIOGRAFIA	135
ANEXOS	141

C A P I T U L O 1

EL MODELO EDUCATIVO SIGLO XXI EN LA
UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO
(UVM)

1.1. ANTECEDENTES INSTITUCIONALES

1960 - 1964

El primer plantel de la Universidad del Valle de México (UVM) fué el "San Rafael" fundado por un grupo de hombres encabezados por José Ortega Romero. Este plantel se inicia con el nombre de Institución Harvard y alberga en sus instalaciones al Instituto Sebastián de Aparicio donde se imparte educación primaria y secundaria; y la escuela comercial y secretarial, que actualmente han desaparecido.

En ese momento la UVM empieza a llevar a cabo su objetivo, al dar nuevas opciones educativas, mediante la apertura de la Escuela de Contaduría Pública y Administración (ECPA) y la Escuela Preparatoria, ambas incorporadas a la UNAM. (UVM a 30 años...: 1991)

1965 - 1969

A partir de 1968 lleva el nombre de Universidad del Valle de México y con base en la pluralización de las disciplinas impartidas se crea la Rectoría.

Se establecen las Escuelas de Economía con incorporación a la UNAM, y la de Relaciones Industriales con reconocimiento oficial de la SEP. (UVM a 30 años...: 1991)

1970 - 1974

La UVM integra a sus Planes de Estudio el nivel de Diplomado en Administración de Hoteles y Restaurantes, y en Relaciones Públicas.

Mas adelante abre siete Licenciaturas con estudios reconocidos oficialmente por la SEP:

- 1.- Administración de Empresas Turísticas
- 2.- Relaciones Comerciales
- 3.- Relaciones Públicas
- 4.- Derecho
- 5.- Economía
- 6.- Ingeniería Industrial con especialidad en Producción
- 7.- Administración de Crédito y Finanzas.

Dentro del nivel medio superior adopta la modalidad del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) incorporado a la UNAM y dentro de la extensión universitaria se crea el Centro de

Idiomas con los cursos de inglés y francés abarcando todos los niveles. (UVM Catálogo: 1991 - 1992)

1975 - 1979

En 1976 se inaugura el plantel "Roma" a donde se traslada la Escuela Preparatoria y el CCH.

Para 1977 la UVM abre el tercer plantel el "San Angel" donde se imparten estudios a nivel Posgrado y Maestría:

- 1.- Maestría en Administración Pública
- 2.- Maestría en Sistemas
- 3.- Posgrado y Maestría en Finanzas.

Posteriormente la UVM incorpora otras Licenciaturas a fin de brindar mejores opciones profesionales, con estudios validados oficialmente por la SEP:

- A) Arquitectura
- B) Ingeniería Industrial con cinco especialidades.

Así mismo, las Especialidades, con incorporación a la UNAM, de:

- A) Derecho
- B) Psicología
- C) Pedagogía.

En 1979, debido a la demanda estudiantil, se crea el cuarto plantel "Tlalpan" donde se imparten clases a nivel Bachillerato y Licenciatura. (UVM Catálogo: 1991 - 1992)

1980 - 1984

En este periodo se lleva a cabo la apertura de dos planteles de nivel medio superior y superior: "Xochimilco" y "Lomas Verdes" respectivamente.

Se inaugura la Licenciatura en Sistemas de Computación Administrativa, así como tres especialidades de nivel de posgrado:

- A) Administración de Mercadotecnia
- B) Administración de Empresas
- C) Administración de Recursos Humanos.

Todos ellos con reconocimiento oficial de la SEP. (UVM Catálogo: 1991 - 1992)

En 1980 se crea el "Centro de Investigación Científica y Tecnológica de la Universidad del Valle de México (CICTUVM), con la finalidad de diseñar y desarrollar trabajos de investigación en el área administrativa y elevar la calidad académica de los estudios de posgrado.

En 1982 surge la Editorial de la UVM (EDUVEM) que pretende difundir los trabajos realizados por CICTUVM e impulsar las inquietudes literarias, técnicas y de investigación de los miembros de su comunidad. En ésta misma fecha se crean el Centro de Educación Especial y Desarrollo Humano; en los cuales intervienen tanto alumnos como docentes de Psicología y Pedagogía, ofreciendo programas gratuitos de rehabilitación para niños de escasos recursos con problemas de aprendizaje. Se crea también Comité Pro Defensa de la Salud Física y Mental del Estudiante (CODESE).

La UVM inicia su labor en el desarrollo y superación de la educación en México como miembro fundador de la Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior A.C. (FIMPES). (UVM Catálogo: 1991 - 1992)

1985 - 1990

En 1985 la UVM cumple 25 años dentro de la labor educativa en México.

En el mes de Septiembre del mismo año, la Ciudad de México se ve afectada por los sismos de los días 19 y 20. La población cuenta con apoyo terapéutico que brinda la UVM basándose en el Programa Intervención a la Comunidad para Apoyo Psicológico (ICAP), que surge en ese año. La UVM proporciona apoyo a los damnificados, realiza labores de rescate, etc., por lo que se hace merecedora a diversas distinciones.

En 1986 la UVM pone en marcha el Plan de Desarrollo Académico con la finalidad de fortalecer las funciones básicas de la institución: Docencia, Investigación, Extensión Universitaria y las Funciones de Apoyo Académico Administrativo elevando el nivel de los servicios educativos que proporciona a su comunidad.

Con la finalidad de dar nuevas opciones de estudio a nivel superior, se inicia la impartición de la Licenciatura en Ecología e incursiona en las áreas de Diseño Gráfico y Comunicación. (UVM Catálogo: 1991 - 1992)

En 1987 se crea el Centro de Educación y Desarrollo Humano (CEDH) debido a la fusión del ICAO y el CODESE, con la finalidad de optimizar los servicios ofrecidos a la comunidad.

El CEDH ofrece los servicios de Orientación Educativa (SOE) y de Educación Especial y Servicios Integrales de Salud (SIS).

En 1987 comenzó la Universidad del Valle de México el diseño y elaboración del Modelo Educativo Siglo XXI (MES XXI) y en 1989 inició la operación del mismo. Dicho Modelo está orientado hacia el logro de la excelencia universitaria, el cual ya establece la implantación del modelo de organización departamental (administrativo/académica). (UVM Catálogo: 1991 - 1992)

En 1988 por su ardua labor educativa la UVM recibe el reconocimiento global de validez oficial de estudios por parte de la SEP.

En el periodo 89-90 la UVM participa en eventos de intercambio académico teniendo un gran auge, lo que amplía sus horizontes a nivel nacional e internacional; estos eventos son: Convenios con Instituciones Educativas y Sectores Educativos

del país tales como el convenio para la prestación de servicio social de los egresados de la UVM con la Procuraduría General de Justicia del D.F., el D.I.F., el I.M.S.S., el D.D.F. y Banca Somex entre otros.

A nivel internacional se establecen importantes lazos con Universidades Europeas: en Inglaterra (Oxford y Cambridge) y en España (Valladolid y Salamanca). (UVM Catálogo: 1991 - 1992)

La UVM realiza los cambios pertinentes en el nivel bachillerato para establecer una congruencia filosófica y metodológica entre este nivel y la licenciatura implantando un plan de acuerdo al perfil del estudiante planteado por el MES XXI. (UVM Catálogo: 1991 - 1992)

A continuación se presentan las características principales que sustentan el MES XXI.

1.2. CARACTERÍSTICAS GENERALES DEL MODELO EDUCATIVO SIGLO XXI

"A finales de 1986 se realiza un análisis del funcionamiento de la Institución; evaluando logros y deficiencias; partiendo de éste se toma la decisión de

conformar un nuevo modelo educativo en el que se rescataran las acciones realizadas hasta el momento y se integraran nuevas propuestas que, en su conjunto, caracterizaran el quéhacer educativo de la UVM". (UVM a 30 años...: 1991, p. 138)

La finalidad de dicho modelo, consiste en elevar la calidad académica y administrativa, y así continuar en la búsqueda de la Excelencia Universitaria.

"El nombre que recibe el Nuevo Modelo, después de haber sido aceptado por la junta de gobierno, es el de Modelo Educativo Siglo XXI (MES XXI) partiendo de la idea de que un Modelo es la conformación de un esquema teórico de un sistema o una realidad compleja que facilita, tanto su comprensión como el estudio de su comportamiento, este concepto rescata elementos importantes tales como: Supuestos Teóricos-Metodológicos, Características y mecanismos operativos que constituyen el fenómeno educativo y asume que éste es un Sistema Multidimensional, complejo y dinámico que se ve afectado por los cambios y necesidades del entorno". (UVM a 30 años...: 1991, p. 138)

Para la estructuración de éste Modelo Educativo se toman en cuenta tres etapas entrelazadas:

a) Establecimiento de las bases filosóficas y conceptualización.

Con base en la filosofía de la Universidad se incluyen los principios filosóficos del propio Modelo, sus fundamentos y los conceptos básicos que lo integran. Los cuales deben apegarse estrictamente al ideario de la Universidad, que en suma, pretenden defender los valores tradicionales de México, enriqueciéndolo con nuevos aportes culturales, técnicos y científicos con espíritu solidario para el logro de su bienestar y la preservación del orden social. (UVM Catálogo: 1991 - 1992)

b) La Estructuración del Modelo.

En donde se solidifican los principios filosóficos y los conceptos básicos. "Contemplando en su operación la conjugación armónica de las funciones sustantivas de la Universidad: docencia, investigación, extensión y difusión de la cultura". (UVM a 30 años...: 1991, p. 140)

c) La Instrumentación.

En la que se planearon las primeras acciones para su desarrollo y su implantación.

A continuación se desarrollarán con mayor profundidad los tres aspectos antes mencionados que conforman la estructuración del modelo.

1.2.1. BASES FILOSOFICAS DEL MES XXI Y SU CONCEPTO

La filosofía que sustenta al Modelo Educativo Siglo XXI (MES XXI) es de carácter científico y tecnológico, así como de tipo prospectivo; en congruencia con éstos aspectos la UVM debe desarrollar al máximo la personalidad creativa y el espíritu crítico propositivo, para beneficio individual y colectivo, oponiéndose al totalitarismo y dogmatismo. (UVM a 30 años...: 1991)

Para lograr estos objetivos, el docente debe desempeñar el rol de facilitador del aprendizaje y no únicamente el de transmisor de conocimiento, orientando su tarea a la realización de aprendizajes significativos, entendiendo éstos como la relación que el estudiante hace de los nuevos conocimientos con las experiencias previas, así como la necesidad de involucrar a la persona en su totalidad con sus pensamientos, sentimientos y acciones.

Para que el sistema educativo adquiriera un carácter interdisciplinario, la Institución adopta una organización que permita la interacción entre diferentes disciplinas por medio de la formación de grupos de trabajo con profesionales de diversas áreas. (UVM a 30 años...: 1991)

Uno de los principales fundamentos del MES XXI se refiere a la integración en un todo armónico de sus funciones de docencia, investigación y extensión.

Para la elaboración de nuevos currículos y programas de estudio, coherentes con el proceso curricular se incorporan postulados y avances de diversas disciplinas tales como la epistemología, psicología y pedagogía entre otras, manteniendo siempre una postura abierta y flexible para el constante enriquecimiento. (UVM a 30 años...: 1991)

En general se retomaron aportaciones del enfoque de sistemas, la planeación prospectiva, el enfoque cognoscitivo del aprendizaje y la epistemología genética, mismos que se amplía su concepción a continuación.

El Enfoque de Sistemas, "se caracteriza por presentar elementos constituyentes, y relaciones entre los mismos. En dicho enfoque se destaca la existencia de metas hacia las

cuales apuntan los elementos y sus relaciones, dentro de un proceso sistémico y lineal." (PANSZA, M.: 1987, p. 20 y 21) Con base en esto, el MES XXI es sistémico debido a que todas las materias, que conforman el plan de estudios, complementan la formación del estudiante para que al término del proceso enseñanza-aprendizaje (E-A), cubra con el perfil marcado por la Institución y el modelo mismo. El concepto de lineal se entiende como la línea de formación que se lleva durante dicho proceso; bajo este enfoque la agrupación de las materias que conforman el plan de estudios es la siguiente: área común, área básica profesional, área de especialización y área complementaria. (Infra p. 23)

El MES XXI maneja sus lineamientos como currículo "flexible debido a que favorece la incorporación de los avances en ciencia y tecnología que eviten la obsolescencia del conocimiento, actualizándose de manera natural para responder a los cambios y necesidades de la sociedad", (UVM a 30 años...: 1991, p. 140) así como, el permitir que cada estudiante elija, de acuerdo a sus intereses, las asignaturas que le permitan acentuar o ampliar sus conocimientos; debido a la interrelación de dichas partes, cuando algún fenómeno altera a alguna de ellas, todas se ven afectadas.

Dentro del MES XXI, la Planeación Prospectiva, que maneja una visión a futuro, le permite al estudiante proponer planteamientos inéditos y/o nuevas realidades capaces de proyectar cambios cualitativos en la realidad, acordes con el ideal de la Universidad.

El Enfoque Cognoscitivo del Aprendizaje, se basa en el proceso de adaptación o equilibrio el cual, es el resultado de la asimilación mas la acomodación, encontrándose entre estas dos últimas un desequilibrio, que al llegar al equilibrio se produce la adaptación misma. (MUSSEN, et. al.: 1987) (ver figura 1)

Adaptación

Asimilación + Acomodación = Adaptación

Desequilibrio

o

Equilibrio

Figura 1

"El Enfoque cognoscitivo del aprendizaje parte de la concepción de que el estudiante juega un papel central y activo, que va construyendo y transformando su propio conocimiento y de que la naturaleza y calidad de los aprendizajes está en función de

múltiples factores interactuantes". (UVM La UVM y su Modelo ...: 1990, p. 71)

Dicho enfoque manifiesta que los principales procesos cognoscitivos vinculados al aprendizaje son: atención, memoria, representación del conocimiento, comprensión y solución de problemas, así como las capacidades intelectuales de los estudiantes, por lo tanto, el MES XXI se caracteriza como un enfoque centrado en el estudiante. (UVM La UVM y su Modelo...: 1990)

Bajo este enfoque, el estudiante es tomado en primer término como una persona "cuyas metas educativas se orientan a la consecución de aprendizajes significativos y a la adquisición de conocimientos, actitudes o habilidades nuevos que le permitan solucionar problemas de la vida real y, dado el caso, generar concepciones originales de valor social y personal". (UVM La UVM y su Modelo...: 1990, p. 71)

El aprendizaje está planteado como un proceso ya que implica un esfuerzo individual y social de producción entre el sujeto, el objeto de conocimiento y la interrelación con los demás; trayendo consigo modificaciones en las estructuras del conocimiento del ser humano.

El aprendizaje es un proceso activo donde las habilidades y conocimientos que ha adquirido la persona le facilitan el construir ideas y significados nuevos al interactuar con su entorno.

Cuando el estudiante asume una buena disposición cognoscitiva y afectiva para aprender, los resultados educativos son mejores. (UVM La UVM y su Modelo...: 1990)

El papel del profesor es importante para que estos principios se concreten a lo largo del proceso E-A, ya que se considera como el facilitador de estrategias que le permitan al estudiante "aprender a aprender". (CASTAÑEDA, M. Instructivo...: 1989)

Por otro lado, la Epistemología Genética retomada por el MES XXI dá los fundamentos para que el currículo manejado por dicho modelo no sea de carácter puramente enciclopédico. Por el contrario, manifiesta interés por el desarrollo intelectual del estudiante bajo los términos de las cualidades particulares del pensamiento del adolescente y del adulto, que presumiblemente hacen que su funcionamiento sea reflexivo, hipotético-deductivo, flexible y objetivo. (UVM La UVM y su Modelo...: 1990)

"El MES XXI enfatiza el desarrollo intelectual del estudiante, en términos de las siguientes capacidades:

- * Capacidad de razonamiento abstracto.
- * Capacidad para razonar de acuerdo a posibilidades hipotéticas.

- * Posibilidad de establecer, comparar y juzgar en su carácter relativo, las suposiciones, las hipótesis y las reglas.

- * Capacidad de abstraer y observar las propiedades generales de los eventos, de tal forma que puede plantear definiciones exhaustivas, establecer reglas generales y discriminar el significado común en diferentes contenidos verbales.

- * Ser consciente de su propio pensamiento, reflexionar sobre éste para proporcionar justificaciones lógicas a los juicios que ha hecho, lo que implica una madurez metacognoscitiva.

- * Ir mas allá de lo tangible, lo finito y lo familiar para concebir, por ejemplo, cantidades y dimensiones infinitas e inventar sistemas imaginarios.

- * Tratar con una amplia variedad de relaciones complejas, como serían la proporcionalidad, la correlación, etc..

* Lograr la madurez en el plano de los juicios morales, los cuales dejan de ser extremistas y le permiten ubicarse en diferentes puntos de vista alternativos a considerar al hacer un juicio.

* Capacidad de hacer inferencias y deducciones complejas.

El saber claramente cuales son las potencialidades intelectuales que tiene el estudiante en comparación con lo que en la realidad es capaz de hacer, brinda las bases para conocer que objetivos educativos se pueden lograr". (UVM La UVM y su Modelo...: 1990, p. 72 y 73)

1.2.2. ESTRUCTURACION DEL MODELO EDUCATIVO SIGLO XXI

"Los curriculos del MES XXI se proponen como flexibles, con una visión integral, polivalentes, interdisciplinarios y de aplicación variable en el tiempo para ser cursado". (UVM a 30 años...: 1991, p. 140)

Flexibles, porque apoyan la incorporación de los adelantos en ciencia y tecnología de las diversas áreas y modalidades educativas, con la ayuda de la práctica profesional en constante desarrollo, porque responden a los cambios y

necesidades de la sociedad, evitando que el conocimiento sea obsoleto.

Bajo una visión integral por que observa la problemática curricular instruccional en dos aspectos: en congruencia planes y programas, es decir, a nivel macro y micro, y en vigencia ya que incorpora avances en el conocimiento científico así como, nuevas tecnologías y enfoques formativos (área común). (UVM La UVM y su Modelo...: 1990, p. 75, figura 3)

Polivalentes, porque se orientan hacia la formación amplia del estudiante con miras a desarrollar diversas habilidades personales y destrezas profesionales para identificar, solucionar y evaluar los problemas propios del campo. Así como, el delimitar su campo de acción, permitiéndole trabajar interdisciplinariamente, ya que ubica su área de trabajo con otras profesiones complementarias a las de su propia carrera que complementen su formación humana. (UVM a 30 años...: 1991)

Su aplicación variable en el tiempo para ser cursado: ofrece al alumno, dentro de sus planes de estudio, salidas laterales de nivel técnico, y que dejen abierta la opción para

la culminación de la licenciatura, esto se realiza tomando en cuenta los factores de deserción escolar.

Otras características de los Currículos del MES XXI incluyen la aplicación continua de prácticas de campo y aplicaciones reales intra y extraaula, que propicien el estudio autónomo, como la investigación y la autoformación complementaria. Se propone también, la disminución o eliminación de la seriación de asignaturas para efecto de su acreditación, de esta manera el estudiante se compromete a la elección de su propia formación profesional. (UVM a 30 años...: 1991)

Por otra parte, se establece el sistema de asesoría personalizada para estudiantes que les ayude a valorar sus necesidades, aptitudes e intereses en relación a sus alternativas de formación curricular.

Se propone la creación de cursos propedéuticos e intersemestrales con el objetivo de dar opciones curriculares sobre las cuales el estudiante regule sus elecciones de formación. (UVM a 30 años...: 1991)

Los cursos Propedéuticos tienen dos modalidades: la primera de ellas son los cursos propedéuticos pre-curriculares,

que se toman previamente a la inscripción de determinadas asignaturas y que hasta el momento se avocan a las áreas de matemáticas y comunicación; en segundo término están los cursos propedéuticos co-curriculares cuyos contenidos corresponden al MES XXI. (UVM a 30 años...:1991)

Los currículos del MES XXI, que se consideran de carácter prospectivo, retoman la necesidad de incorporar a la informática dentro de los tres niveles de estudio que ofrece la institución, de esta manera el empleo y manejo de computadoras, lenguajes de cómputo y programas computacionales de investigación y enseñanza, pertinentes a cada disciplina, estarán integrados a la formación del estudiante desde los primeros semestres.

Por otro lado, la UVM brinda la oportunidad a los estudiantes de contar con una formación complementaria que permita el aprendizaje de la práctica empresarial, apoyándose en la formación de miniempresas estudiantiles, de carácter independiente y con personalidad jurídica propia, en el establecimiento de convenios de colaboración, intercambios, etc., que permitan relacionar a los estudiantes con el ejercicio real de la profesión y también se apoya en facilitar las tareas extensionales y de investigación que necesite la

complementación académica y profesional de los estudiantes como promotores de empresas. (UVM a 30 años...: 1991)

La estructuración de las asignaturas está compuesta por medio de cuatro áreas formativas:

- a) Area Comùn
- b) Area Bàsica Profesional
- c) Area De Especialización
- d) Area Complementaria.

a) Area Comùn: "Las asignaturas constituyen un conjunto de carácter obligatorio para todos los estudiantes del nivel Licenciatura, teniendo como objetivo proporcionar un lenguaje común, como principio formativo universal". (UVM a 30 años...: 1991, p. 141)

b) Area Bàsica Profesional: "Se constituye de materias que son compartidas en los estudios afines pertenecientes a una misma rama de aplicación profesional o área del conocimiento interprofesional". (UVM a 30 años...: 1991, p. 141)

c) Area de Especialización: "Està constituida por las asignaturas necesarias para obtener el perfil que requiera el

ejercicio específico de una profesión". (UVM a 30 años...: 1991, p. 141)

d) Area Complementaria: "Reune los estudios optativos que pueden complementar, a juicio del estudiante, su perfil profesional, su cultura general, o dar satisfacción a sus inquietudes o intereses respecto a una necesidad de conocimiento". (UVM a 30 años...: 1991, p. 141)

La metodología para el proceso E-A se contempla con una concepción mas activa, "donde la enseñanza y el aprendizaje son un proceso indisoluble y en la que el estudiante es una persona activa que participa intencionalmente en el logro de sus conocimientos y donde el docente reúne los elementos que favorecen el aprendizaje de sus estudiantes". (UVM a 30 años...: 1991, p. 142)

El MES XXI toma como finalidad el que exista una vinculación evidente entre lo teórico y lo práctico para que el estudiante abandone la postura pasiva del aprendizaje y la transforme en una búsqueda activa de conocimientos integrados y organizados en torno al quehacer profesional.

La enseñanza debe verse comprometida con el análisis y estructuración de los contenidos de aprendizaje que a su vez

deben de responder a la estructura de la disciplina, y a las características cognoscitivas, de interés de los estudiantes, y de la práctica profesional. (UVM a 30 años...: 1991)

Para la disminución de la carga horaria de carácter teórico y la incrementación de la de carácter práctico se llevan a cabo prácticas de campo, talleres, etc., que den apoyo y formen la infraestructura del proceso E-A.

Dentro del aspecto de la evaluación, el MES XXI elimina los exámenes extraordinarios e incrementa el número de oportunidades de evaluaciones parciales de recuperación durante el proceso formativo.

"La evaluación se presenta al inicio de un curso o asignatura a través de un examen diagnóstico y a lo largo del curso, las posibilidades de participación estudiantil se diversifican por medio de trabajos, ensayos, exposiciones en clase, etc.". (UVM a 30 años...: 1991, p. 142 y 143)

La evaluación pretende el logro de la retroalimentación del proceso E-A durante las fases de inicio, desarrollo y culminación de éste, por ello la estrategia metodológica para dicho proceso, del MES XXI, trata de articular métodos,

técnicas, procedimientos y recursos aplicados de manera pertinente a lo largo de dichas fases.

Algunos de los recursos didácticos que apoyan a la metodología del proceso E-A dentro del MES XXI son los siguientes: Aplicación de la Informática, Transformación de las Bibliotecas en Mediatecas o Centros de Información Académica y de Medios Didácticos, Mejoramiento de Talleres, Laboratorios y Centros dotados de equipos modernos y el nuevo equipamiento de aulas de acuerdo con las necesidades que establece el mismo modelo. (UVM a 30 años...: 1991)

Como punto de importancia para este trabajo, el MES XXI contempla dos niveles generales de evaluación:

- "Nivel Macro, con vistas al currículo, con el fin de mantener la vigencia de los planes y programas de estudio y obtener información sobre la eficiencia y eficacia de los egresados conforme a parámetros preestablecidos". (UVM a 30 años...: 1991, p. 145)

- "Nivel Micro, referente al proceso E-A, en el cual se estimula al docente a realizar evaluaciones diagnósticas, formativas y sumarias que retroalimenten de manera continua dicho proceso". (UVM a 30 años...: 1991, p. 145)

Dentro de la serie de medidas administrativas que se requieren para el apoyo de la operacionalización académica del MES XXI, destacan: (UVM Modelo Departamental...: 1992)

a) El enfoque departamental, el cual parte de dos ideas básicas: a) los departamentos pueden ser la solución de problemas serios de administración de lo académico provocados por el crecimiento de las instituciones, por la centralización y por la falta de homogeneidad en los mismos procesos. Estos problemas resultan poco favorables para la toma de decisiones, además de que entorpecen y burocratizan las actividades inherentes al proceso educativo. b) Al no existir un sistema único que resuelva la problemática específica de una institución, la organización departamental, cuyas posibilidades y modalidades son muy amplias, es un modelo flexible que permite su adecuación a las necesidades y requerimientos específicos.

El establecimiento de un modelo departamental no garantiza por sí mismo el logro de la excelencia universitaria, si no, se constituye en un medio que favorece la vida académica de la institución. Por ello, el esfuerzo conjunto se hace indispensable.

El apoyo administrativo brinda las bases para la toma de decisiones mas apropiadas y comprende tanto el proceso de investigación y previsión para el incremento de la capacidad y el mejoramiento de la calidad de las decisiones, como el proceso de programación para operar las resoluciones adoptadas, mediante la formulación de proyectos y programas.

(UVM a 30 años...: 1991)

Cabe destacar que el tipo de departamentalización que maneja la UVM es el llamado Matricial donde "los departamentos permanentes tienen autoridad por el desempeño y normas profesionales de sus unidades, y al mismo tiempo se crean equipos de proyectos según se necesite para llevar a cabo programas específicos. Los miembros de estos equipos se toman de diversos departamentos funcionales y dependen de un gerente de proyecto, quien es responsable por el resultado del trabajo del equipo". (HAMPTON, D.: 1985, p. 250)

b) Modernización de los escenarios donde se recibe la instrucción; adecuándose a los requerimientos necesarios para el logro de los perfiles profesionales, lo que incluye además de las aulas las instalaciones colaterales de apoyo como: biblioteca, teleaulas, laboratorios, etc., y la infraestructura de tipo administrativo como las áreas de servicios escolares, servicios estudiantiles, servicio médico, etc..

c) La conformación de programas de capacitación continua dentro del campo técnico pedagógico dirigido a todo el personal Académico, Académico-Administrativo y Administrativo, además se incluyen cursos de actualización a todos los docentes, tanto en sus disciplinas como en metodología de enseñanza-aprendizaje, esto conlleva la reestructuración del estatuto para el personal académico, diseño de un reglamento de estudios profesionales, y un nuevo sistema de clasificación y tabulación del personal. (UVM a 30 años....: 1991)

Adicionalmente la UVM ha puesto interés en las áreas de investigación y apoyo a la titulación.

A continuación se presentan las actividades que desarrollan estas áreas:

La investigación cuenta con el diseño denominado el Plan Rector de Investigación en el que se determina, con base en áreas prioritarias, las investigaciones a realizar, de acuerdo a las necesidades curriculares de la institución y a las líneas a nivel Nacional en los sectores productivo y social. (UVM a 30 años....: 1991)

"Otro de los intereses principales de la UVM es facilitar y diversificar las opciones de titulación para responder a las necesidades, capacidades e intereses de los estudiantes, tornando este proceso dinámico e integrado a los estudios de licenciatura". (UVM a 30 años...: 1991, p. 145)

Las características generales del MES XXI son un reflejo del interés institucional por mantenerse dentro de un nivel competitivo en relación a las necesidades y cambios científicos, tecnológicos y sociales para brindar una formación integral al estudiante que al término de su carrera profesional aporte sus conocimientos en beneficio de su desarrollo personal y social.

A continuación se presenta de manera general el proceso de instrumentación del MES XXI retomando los aspectos esenciales del mismo.

1.2.3. INSTRUMENTACION DEL MES XXI

Para poner en práctica lo establecido en el nuevo Modelo Educativo, fué necesario establecer una estrategia que involucrara a la comunidad de la UVM en su totalidad.

A continuación se presenta de manera global el desarrollo del proceso de instrumentación del MES XXI, con información basada en una entrevista hecha a un especialista de la UVM, Plantel Tlalpan.

En 1986 se crea un nuevo diseño educativo dentro de la UVM, dando origen al plan global de desarrollo curricular denominado Modelo Educativo Siglo XXI.

Para su elaboración se contactó a un grupo de especialistas que manejaran nuevas propuestas curriculares acordes a la realidad y de carácter vanguardista, algunos de estos especialistas fueron Margarita Castañeda, Frida Díaz Barriga, y Elisa Saad Dayán entre otros, los cuales desarrollaron estas propuestas bajo un enfoque cognoscitivista.

Posteriormente, estos especialistas trabajaron en conjunto con el personal de Oficinas Generales para estructurar una propuesta de Diseño Curricular.

Se establecieron una serie de documentos y posteriormente, se difundió la necesidad de contar con gente especializada en la elaboración de Diseño Curricular para lo cual, se crearon, por primera vez, los Académicos de Carrera o Académicos de Tiempo.

Los especialistas fueron contratados paulatinamente en diferentes áreas, por medio de entrevistas, para ver si eran las personas adecuadas para el diseño del modelo curricular y verificar si cumplían con los perfiles deseados, de esta manera, se conjuntó a una diversidad de grupos de docentes en cada plantel con distintas ramas de especialidad enfatizándose el papel del pedagogo. Todos éstos recibieron capacitación sobre el conocimiento del nuevo modelo y las necesidades que éste implicaba, dichos cursos fueron impartidos por los especialistas que realizaron la propuesta (Frida Díaz, Margarita Castañeda, etc..)

La capacitación se dio paralelamente con el desarrollo de la propuesta curricular que comprende varias fases:

En la primera fase se pretendía detectar las necesidades sociales y profesionales, para lo cual, se realizaron estudios sobre planes curriculares de otras instituciones a nivel Nacional, así como, investigaciones en el ANUIES, etc..

Se observó un panorama global de las necesidades de cada carrera para estructurar el perfil y los contenidos específicos que dieran la formación integral al individuo que se pretendía formar.

Después de esta etapa, cada equipo de cada área de conocimiento (carreras) diseñaron los mapas curriculares que tienen como antecedentes los siguientes aspectos:

- * Establecer las áreas generales de dominio que cada carrera debería de contemplar, estas áreas son: históricas, teóricas, de investigación y especialización.

- * Desprender los contenidos curriculares o asignaturas de manera global y con un nombre específico tratando de que se diera en él la connotación de lo que explicaba dicha asignatura.

* El mapa curricular donde, debajo de cada área de conocimiento se concentraban las materias que en su conjunto abordarían dicha área.

* La programación de cada asignatura en donde cada especialista, a través de lo que se conoce como carta descriptiva, comenzó a estructurar los objetivos generales, específicos, contenidos, estrategias, etc., de manera global. Estas cartas contemplaban también el número de horas y la bibliografía, así como, las estrategias de enseñanza-aprendizaje en conjunto.

* Diseñar los contenidos de cada asignatura.

Los especialistas que realizaron la nueva propuesta impartieron cursos de capacitación sobre análisis y estructuración de contenidos, por medio de métodos y estrategias para estructurar dichos contenidos de lo simple a lo complejo, de lo general a lo particular, estableciendo la congruencia lógica con las necesidades reales.

* Estructuración de los contenidos por materia.

Para la realización de éste aspecto se impartieron cursos sobre el desarrollo de las cartas descriptivas bajo el enfoque cognoscitivo, las cuales se realizaron en función de cada programa y de cada contenido. Las cartas descriptivas asumen

una nueva modalidad al establecer la relación de los conocimientos antecedentes, consecuentes y paralelos, los perfiles del profesionista ideal para abordarlos, el objetivo general de la asignatura, los temas, las unidades, sólo mencionadas. Después se realiza un desglose que contiene los siguientes elementos:

* Organizador Avanzado: que es un puente entre los conocimientos previos y los nuevos que el estudiante adquirirá al finalizar.

* Resumen: a manera sintética se presentan los contenidos generales de la materia anotando al final la bibliografía básica para consolidar los conocimientos de esta síntesis.

* Mapa Conceptual: en donde los contenidos se presentan en forma piramidal, de lo general a lo específico.

De estos tres elementos se extraen los conceptos claves que son conocimientos y procedimientos que el estudiante debe dominar al final para poder decir que tuvo un aprendizaje de esa determinada unidad.

De ahí se deriva la elaboración de una Red Semántica la cual establece todos los puntos de conexión con los conceptos que se derivan de ellos, partiendo de los enfoques cognoscitivistas y sistémico donde, todos y cada uno de los elementos que se consideran influyen y se interrelacionan entre si.

Con fundamento en esto, se estructuran las cartas descriptivas por cada unidad en las que se establece la carátula, el número de horas, objetivos, conceptos abordados en cada unidad, estrategias de enseñanza, estrategias de aprendizaje, estrategias de organización grupal, recursos didácticos y finalmente una sugerencia de sistemas de evaluación, cuyas características generales se presentan a continuación:

- Carátula, en ella se encuentran los datos generales de la asignatura.

- Objetivos, son propósitos educativos específicos que cuando se definen con precisión permiten planear la tarea diaria.

- Estrategias de enseñanza, se refieren a todos aquellos recursos o actividades realizadas por el profesor para mejorar el proceso instruccional.

- Estrategias de aprendizaje, son destrezas referidas al procesamiento de la información aplicable a una amplia variedad de contenidos que faciliten y promuevan en los estudiantes el asumir la responsabilidad de su propio aprendizaje.

- Estrategias de organización grupal, son aquellas experiencias docentes que promueven la participación del grupo en la adquisición de información para lograr un aprendizaje significativo.

- Recursos didácticos, son los medios de apoyo del profesor para el logro de los objetivos, su empleo adecuado mantiene la motivación y atención, y favorece la retención y recuperación del conocimiento.

- Sugerencias de sistemas de evaluación, son algunas alternativas para evaluar el rendimiento de los alumnos con el fin de superar las fallas y mejorar la calidad global de la práctica educativa. (CASTAÑEDA, M. Taller para el análisis...: 1988)

Estas cartas se formulan como una propuesta para que, tanto maestros como estudiantes las tengan y les permita saber que se va a aprender permitiéndoles llegar a la adquisición del conocimiento.

Desde su fecha de elaboración, entre 1988 y 1989, hasta este momento (1993) sigue la estructuración de dichas cartas ya que deben modificarse de acuerdo a la evolución de la ciencia, incorporando los nuevos descubrimientos.

En febrero de 1989 se abre la primera generación de estudiantes bajo la modalidad del MES XXI. (FERNANDEZ LOMELIN, A.G.: Grabación directa...: 1993)

Cabe destacar que durante el proceso de instrumentación del Modelo Educativo se observaron varias etapas para su implantación: a) La primera estuvo orientada a adecuar la estructura orgánica-funcional de los campi y de las áreas académicas de las Oficinas Generales, provocando con ello, la reestructuración institucional, bajo un enfoque departamental. Entre los cambios mas significativos se encuentran: la creación de las subdirecciones de área del conocimiento, de las cuales dependían las coordinaciones académicas; la reintegración de las Academias en donde se agruparon a los profesores de acuerdo a su especialidad; la Vicerrectoría Académica fortaleció sus funciones con la integración de las Direcciones Generales de Desarrollo Académico y la de Normatividad, además de las que ya se encontraban dentro de su estructura. b) La segunda se centró en la transformación de lo académico, en la que se realizaron todas las actividades subsecuentes para la implantación del MES

XXI, entre las que se destacan las tareas de Rediseño Curricular. (UVM Modelo Departamental...: 1991)

Actualmente se encuentra en proceso la segunda etapa de la departamentalización, en la que después de un análisis exhaustivo de los logros alcanzados, se tiene la necesidad de ajustar la estructura a la realidad institucional.

1.3. PERFIL DEL ESTUDIANTE DE PSICOLOGIA PLANTEADO POR EL MODELO EDUCATIVO SIGLO XXI

El aspirante a la licenciatura de Psicología debe de contemplar las siguientes cualidades: ser hábil para establecer y mantener relaciones interpersonales, tener interés y vocación para ayudar a sus semejantes, ser muy observador y perceptivo, ser objetivo y analítico; todo esto, debido a que la carrera de psicología pretende formar profesionales que conozcan y comprendan el comportamiento humano, a través del análisis de las variables que lo determinan y caracterizan, a fin de planear, aplicar y evaluar programas de prevención, desarrollo y corrección de los patrones de conducta. (UVM Catálogo...: 1991 - 1992)

El Licenciado en Psicología, al término de su formación académica, deberá de tener la capacidad para detectar y evaluar (diagnosticar) problemas de comportamiento social e individual dentro de los diversos ámbitos de acción del ser humano, así mismo, deberá proponer estrategias de intervención en los ámbitos social, educativo, clínico, industrial y experimental; el Psicólogo deberá realizar investigación científica, teórica y aplicada, en los diferentes campos de la psicología, así como, aplicar programas de prevención y educación de patrones sanos de comportamiento en individuos y grupos, y reorientar los patrones deficientes o disfuncionales.

El campo de acción del Licenciado en psicología se localiza dentro de:

- a) Instituciones Públicas y Privadas como: escuelas, guarderías y centros de capacitación.
- b) Instituciones de Rehabilitación como: escuelas de educación especial, correccionales y cárceles.
- c) Centros de Investigación.
- d) Despachos Independientes.
- e) Empresas Públicas y Privadas del sector Productivo e Industrial.

f) Instituciones de Salud Públicas y Privadas como:
clínicas, hospitales y consultorios.

Para aspirar al título de Licenciado en Psicología deberán cubrirse 360 créditos. (UVM Catálogo...: 1991 - 1992)

Las cuatro áreas de formación manejadas a lo largo de la carrera profesional son: clínica, educativa, social e industrial.

Todo perfil planteado por cualquier Institución Educativa debe ser planeado y estructurado dentro de las bases y lineamientos teórico-metodológicos de ésta, así mismo, debe retomarse como un aspecto dentro de la evaluación curricular para corroborar que dicho perfil cubra las expectativas que plantea la institución, y en caso necesario, reestructurar las áreas que no permitan el desarrollo óptimo de dichas bases y lineamientos.

A continuación se desarrolla el concepto, características y criterios del desarrollo de la evaluación curricular retomados para el desarrollo de la presente investigación.

CAPITULO 2

EVALUACION CURRICULAR

2.1. EL CONCEPTO DE CURRÍCULO

Dentro de la diversidad de ideas sobre el campo de estudio curricular, uno de los puntos en los que existen divergencias es en la manipulación de los conceptos que se refieren a dicho objeto.

"El término currículo es utilizado indistintamente para referirse a planes de estudio, programas e incluso a la instrumentación didáctica". (PANSZA, M.: 1987, p. 19)

El término de Teoría Curricular, es el resultado del esfuerzo de diversos autores por conceptualizar el término, según su visión de la problemática educativa. (PANSZA, M.: 1987)

Dentro del área curricular se encuentra una variedad de conceptos que tratan de definir al currículo de acuerdo a las diversas concepciones que sobre la educación y su finalidad manejan los autores.

Hilda Taba conceptualiza al currículo como un plan o guía de la actividad escolar, apoyándose en que "un plan para el aprendizaje enfatiza la necesidad de un modelo ideal para la

actividad escolar. Su función consiste en homogeneizar el proceso E-A" . (citado por :PANSZA, M.: 1987, p. 20)

Desde otros puntos de vista, el currículo se concibe como:

- a) Contenidos de la enseñanza.
- b) Entendido como experiencia.
- c) Sistema.
- d) Disciplina.

(Información resumida de Cuadernos de educación, # 102, p. 15 a 19, citado por: PANSZA, M.: 1987, p. 20 y 21)

Sería muy extenso el sólo mencionar las características de cada uno, por lo que a continuación se presenta un concepto que ha pretendido englobar, desde un punto de vista mas amplio los elementos mínimos necesarios con los que debe de contar un currículo.

El currículo es el resultado de un proceso dinámico, que se adapta al cambio social y al Sistema Educativo, y al análisis del contexto del educando y de los recursos, implicando la definición de fines, de objetivos, y especificando medios y procedimientos para asignar los recursos. Dentro del currículo se consideran los siguientes aspectos:

- a) Diseño de programas específicos de estudio,
- b) La organización de experiencias de aprendizaje,
- c) Los valores y problemas de la sociedad,
- d) El diseño de contenido de E-A, y
- e) Necesidades e intereses de quienes aprenden.

Según Arredondo, dichos aspectos no deben ser considerados como la parte fundamental del objeto de estudio del currículo. Debe ser estudiado en toda su complejidad, analizando tanto sus facetas internas como su efecto social, político y económico y sus diferentes alcances. (citado por: DIAZ BARRIGA, F.: 1990)

El desarrollo del currículo ha evolucionado constantemente tratando de involucrar a todos los elementos que apoyen su estructuración dentro de las líneas más innovadoras, dejando atrás los conceptos tradicionales de éste.

Actualmente el desarrollo curricular en la perspectiva MES XXI conceptualiza al currículo como: "un proceso dinámico de adaptación a los cambios sociales, donde cobraron prioridad las necesidades sociales y laborales vinculadas a un ejercicio profesional de alto nivel". (CASTAÑEDA, M. y DIAZ BARRIGA, F.: 1988, p. 9)

Este proceso se aborda de manera integral considerando la implantación y los resultados del modelo educativo propuesto; así como, retomar la dimensión técnica de la problemática al igual que las dimensiones social, psicológica, educativa y epistemológica ubicadas particularmente dentro del contexto de la UVM. (CASTAÑEDA, M y DIAZ BARRIGA, F.: 1988)

Retomando la idea de que el término currículo es confundido con planes de estudio, programas e incluso con instrumentación didáctica, a continuación se presentan los conceptos de: Plan de estudios, programa de la asignatura e instrumentación didáctica, utilizados en el MES XXI. Cada uno de estos elementos contiene funciones y características propias que definen su actuación dentro del currículo.

Plan de Estudios : Abarca las experiencias de E-A lo largo de una carrera, involucrando los contenidos de las materias y sus objetivos, para organizar y estructurar la forma en que deben ser abordados dichos contenidos, su importancia relativa y el tiempo marcado para su aprendizaje.

Programa de la Asignatura : Representa los elementos que conforman el plan de estudios. Describiendo un cúmulo de actividades de E-A organizadas y diseñadas para guiar al alumno a alcanzar los objetivos de un curso, marcando un tiempo determinado.

Cada programa contiene un número específico de unidades y cada unidad debe contemplar un instrumento de apoyo didáctico denominado carta descriptiva la cual, según el MES XXI está conformada por los elementos ya mencionados en un anterior capítulo. (supra, p. 35)

Con base en lo antes mencionado la carta descriptiva es, por lo tanto, un instrumento que desarrolla profundamente la información sistémica que presenta el programa de la asignatura de manera mas detallada incorporando los medios por los cuales se llega al cómo del mismo.

Para finalizar, se hace mención de un aspecto importante con base en el estudio del currículo.

La necesidad de que el diseño del currículo se lleve a cabo como trabajo de equipo, debido a que se presentan diversidad de disciplinas que generan una gran variedad de tareas de investigación. La experiencia debe considerarse como un aspecto indispensable ya que los programas de estudio deben ser realizados principalmente por docentes que han experimentado el trabajo activo dentro del aula; que conocen a los estudiantes y las divergencias de aprendizaje mas repetidas entre éstos. (PANSZA, M.: 1987)

A lo largo del hecho educativo se manejan las ideologías de todos los personajes que lo conforman creándose así, diversidad de circunstancias que alteran o modifican su trayectoria. Este fenómeno se denomina Currículo Oculto, el cuál es un elemento que debe ser retomado para los fines de la presente investigación; en el siguiente punto, se plasman las características generales de dicho concepto.

2.1.1. Currículo Oculto

Al momento de afirmar que el currículo debe contemplar también los efectos sociales, políticos y económicos y sus diferentes alcances, es necesario contemplar el llamado CURRÍCULO OCULTO, que contiene un doble carácter: el latente y el no manifiesto debido a que apoya a la transmisión de la ideología de la institución educativa, y de la propia sociedad. (PANSZA, M. : 1987)

El currículo oculto maneja aspectos que no están manifestados en los planes y programas de estudio pero, que se promueven como aprendizajes dentro de las aulas; manejándose como normas y estilos de relación social. (PANSZA, M.: 1987)

A lo largo de la vida del hombre, se desarrolla la socialización en la familia, en el trabajo y en diversidad de organizaciones sociales en las cuales se forman actitudes, líneas de comportamiento, creencias culturales y valores que de manera velada nos son impuestas por las estructuras sociales dominantes y que a pesar de la posibilidad de cambiar los propios valores y estados de conciencia, ya sea con apoyo intelectual o con la relación de las actitudes con los problemas sociales, siguen dominando e influyendo en el comportamiento general del individuo.

Hablando del currículo oculto, dentro del ámbito educativo, puede decirse que se manifiesta en una diversidad de formas, tales como, al momento de introducirse en los problemas que se observan dentro de los grupos sociales de la institución como resultado del enfrentamiento de ideas, conceptos y aspiraciones referentes a los planteamientos establecidos dentro del proyecto curricular. Dentro del aula se observa como la distribución del poder, es decir, marca la relación maestro-alumno, donde el maestro lo manifiesta al momento de expresar sus creencias y tendencias sobre los temas escolares. (RUIZ LARRAGUIVEL, E.: 1986)

El currículo oculto debe ser objeto de atención debido a la importancia de la relación entre el manejo del conocimiento y la realidad social ya que pueden llegar a confrontarse los lineamientos académicos formales de la institución, " ya que en la realidad institucional las relaciones sociales y las estructuras de poder tácitamente adoptan las mismas características tal y como se observan en la sociedad, lo que hace que estas acciones, de entrada, pueden llegar a contradecir los propósitos originales". (RUIZ LARRAGUIVEL, E.: 1986, p. 71)

En la realidad existe gran distancia entre los principios y los lineamientos académicos formales de la institución, es decir, en el plan curricular, que establece una normatividad de las funciones docentes y estudiantiles en relación al comportamiento que maestros y alumnos asumen durante la enseñanza y en el que manejan una visión dominante del mundo, y con ello se ponen en riesgo las expectativas expresadas en el modelo educativo. (RUIZ LARRAGUIVEL, E. : 1986)

Concluyendo, el desarrollo curricular tiene diversas facetas, pero además adopta modalidades de acuerdo a los contextos específicos donde se reproduce. En México ha ido evolucionando paulatinamente, retomando ideas de países

extranjeros las cuales se han adaptado a la realidad Nacional.

A continuación se presenta un panorama histórico del desarrollo del currículo en México desde finales de los 60's hasta la actualidad.

2.2. ANTECEDENTES DEL DESARROLLO DEL CURRÍCULO EN MÉXICO

El estudio del currículo en México toma mayor importancia a finales de la década de los 60's y durante la década de los 70's. A partir de ese momento y hasta nuestros días se han realizado numerosos estudios e investigaciones. A continuación se presenta un cuadro cronológico sintetizando las características de los principales surgimientos educativos que nacen en dicho periodo, y posteriormente se presenta un panorama general del desarrollo del currículo de la década de los 80's a la actualidad.

CUADRO "A"

AÑO	SURGIMIENTOS EDUCATIVOS	CARACTERISTICAS GENERALES
1968	<p>CURRICULOS ABIERTOS</p> <p>A) Primaria para adultos</p> <p>B) Licenciaturas para maestros.</p> <p>C) Preparatoria abierta del Centro de Estudios y Procedimientos Avanzados en Educación. (CEMPAE)</p> <p>D) Tecnológico de Monterrey</p> <p>E) Sistema de Enseñanza abierta de Bachilleres. (SEA)</p> <p>F) Sistema de Universidad abierta de la UNAM.</p>	<p>A) Se suprimen los criterios de asistencia.</p> <p>B) En base a las prácticas profesionales se brinda otra alternativa para el desarrollo del profesionista.</p> <p>C) Se suponen como respuesta a la falta de certificación de estudios dentro de un sistema escolar</p>
1972	<p>COLEGIO DE CIENCIA Y HUMANIDADES (CCH)</p>	<p>A) Propicia la doble formación del estudiante debido a que el sistema es bivalente.</p>
1974	<p>UNIVERSIDAD AUTONOMA METROPOLITANA (UAM)</p>	<p>A) Sistema de enseñanza modular que vincula el quehacer universitario con la realidad social.</p> <p>B) Nuevo enfoque al rol del maestro a la investigación y a la extensión universitaria.</p> <p>C) Denuncia y crítica, Proyectos novedosos, Evaluación del pasado.</p>

La década de los 70's marca dentro de la Historia de la Educación Superior en México, un cambio radical en las Políticas de Modernización de dicho nivel educativo concretándose en Planteamientos Pedagógicos provenientes de los países industrializados, principalmente de los E.U., por esta situación, el problema curricular es retomado con gran importancia en nuestro país. (DIAZ BARRIGA, A.: 1985)

Dichos planteamientos pedagógicos parten de las ideas internas de adaptar la carrera educativa de los individuos a las necesidades inmediatas de la sociedad, por lo consiguiente los planes y programas de estudio se adecúan rápidamente a dichos planteamientos.

Con base en esta nueva ideología se estructuraran diversidad de modelos educativos que manejan visiones educativas específicas y que siguen vigentes. (DIAZ BARRIGA, A.: 1985)

Dentro de la producción curricular mexicana de la década de los 70's surgen 3 sistemas educativos con características particulares; de los cuales se presentan los aspectos principales:

- a) Instituciones que se sustentan en currículos abiertos.
- b) Colegio de Ciencias y Humanidades (C.C.H.).
- c) Universidad Autónoma Metropolitana (UAM).

Cabe mencionar que dentro de este mismo periodo surge la expresión de Reforma Educativa, "expresión que sirvió para designar desde el principio hasta el final todas las acciones del ramo educativo, lo mismo la creación de nuevas instituciones, que la expedición de nuevas leyes, la renovación de libros de texto y aún la expansión del sistema escolar". (PANSZA, M.: 1987, p. 18)

- a) Currículos Abiertos.

Pretenden, después de la crisis del 68, mejorar a las clases populares, dar mayor oportunidad de cultura y educación, luchar contra el desempleo e integrar a las poblaciones marginadas al desarrollo nacional.

Estos currículos abarcan:

- La primaria para adultos, licenciaturas de la normal para maestros, la preparatoria abierta del Centro de Estudios de Medios y Procedimientos Avanzados en Educación (CEMPAE) y del Instituto Tecnológico de

Monterrey, el Sistema de Enseñanza Abierta (SEA), de Bachilleres, y Sistema de Universidad Abierta de la UNAM (SUA).

Al momento de implementar estos currículos, salieron a relucir las diferencias en la infraestructura de la investigación educativa del país y la dependencia cultural que se manifestaba en relación al extranjero ya que frecuentemente se solicitaba al exterior la venta de los materiales necesarios trayendo además, fuga de divisas y la reproducción cultural. (PANSZA, M.: 1987)

El manejo de los currículos abiertos tiene dos grandes características:

- 1.- La supresión de los criterios de asistencia .
- 2.- La opción de currículos alternativos que con base en las prácticas profesionales brindan otra alternativa para el desarrollo del profesionista.

La creación de los currículos abiertos suponen una respuesta a las pocas oportunidades que en el aspecto socio-económico padecen los adultos que, aún ubicados dentro del sistema productivo, no acreditan la certificación de estudios dentro de un sistema escolar. (PANSZA, M.: 1987)

b) Colegio de Ciencias y Humanidades.

En 1972 se crea el Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH) que se desliga considerablemente del modelo tradicional del plan de estudios conformado por materias que brindan el nivel de bachillerato. (PANSZA, M.: 1987)

Este colegio se propone como un organismo que propicie el cambio dentro del nivel medio superior, ya que promueve la doble formación del estudiante debido a que el sistema educativo es bivalente:

a) Propedéutico. Lo prepara para el acceso al nivel superior.

b) Terminal. Le brinda salidas laterales denominadas opciones técnicas que lo preparan y habilitan para realizar un trabajo determinado.

El currículo del CCH pretende capacitar al alumno para entender los conflictos de la naturaleza y de la sociedad.

Este sistema es innovador debido a que adopta elementos teóricos que no se manejaban en los currículos de la época como son:

- Relación teoría-práctica,
- Investigación como parte del proceso de aprendizaje.

c) Universidad Autónoma Metropolitana.

Dos años después, en 1974, se crea, con base en el Documento Villareal, la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), que presenta una opción diferente "A través de la vinculación del quehacer universitario con la problemática de la realidad social, mediante la reflexión crítica y la acción creativa con intención transformadora". (PANSZA, M.: 1987, p. 17)

La enseñanza modular pretende romper el aislamiento de la institución escolar respecto de la sociedad y considera al conocimiento como un proceso de acercamiento progresivo a la verdad; en esta concepción la teoría y la práctica se vinculan por medio de un movimiento dialéctico que integra al conocimiento, por lo tanto, el aprendizaje se concibe como un proceso en el cual existe la transformación de estructuras simples en complejas, consecuencia de la interacción del sujeto y el objeto de conocimiento.

Esta modalidad rompe el vínculo de dependencia entre profesor y alumno, e imprime un carácter interdisciplinario a la organización del conocimiento como a la estrategia pedagógica con que se aborda. (PANSZA, M. et. al.: 1990)

El Documento Villarreal brinda las bases para el desarrollo de la enseñanza modular y promueve de manera significativa la renovación académica de la educación superior, debido a que se propone como un nuevo modelo educativo que ayude a la resolución de los problemas en dicho nivel.

Los currículos modulares nacen a raíz del movimiento del 68 que agrandó el enfrentamiento Estado-Universidad propiciando una reflexión autocrítica del papel de las universidades frente a la sociedad global y el rol que juegan en la formación de los intelectuales. (PANSZA, M.: 1987)

Dentro de la enseñanza modular en México, se manifiestan tres características fundamentales:

- a) Denuncia y crítica.
- b) Invención de algo novedoso (proyectos).
- c) Evaluación del pasado, para la proyección del futuro.

En 1984, los currículos modulares experimentan la necesidad de delimitar las finalidades y valores que los orientan. "Se hace necesaria una evaluación del carácter innovador que puede tener la enseñanza modular, así como, desentrañar las posiciones tradicionales que frecuentemente se esconden bajo tal denominación". (PANSZA, M. et. al.: 1990, p. 157).

Hasta aquí se han manifestado algunos de los casos mas representativos relativos al desarrollo histórico del estudio del currículo en México, hasta la década de los 70's.

Durante la década de los 80's han surgido nuevas propuestas para la elaboración de planes curriculares mismos que han servido como fundamento para la conceptualización del MES XXI. Dichas propuestas se denominan: Tecnología Educativa y Didáctica Critica. A continuación se presentan de manera general sus fundamentos.

TECNOLOGIA EDUCATIVA

La elaboración del currículo bajo la perspectiva de la tecnología educativa es retomado con gran aceptación, particularmente, en la enseñanza universitaria.

La construcción de programas bajo esta concepción, se concreta predominantemente en una propuesta técnica: "la carta descriptiva, cuyo elemento fundamental son los objetivos de aprendizaje; es un modelo de enseñanza en función de cuatro opciones básicas:

- Definir objetivos.
- Determinar puntos de partida característicos del alumno.
- Seleccionar procedimientos para alcanzar objetivos.
- Controlar los resultados obtenidos.

El punto central de la carta descriptiva lo constituyen los objetivos conductuales; son ellos los que marcan la pauta en los momentos de planeación, realización y evaluación del proceso E-A". (PANSZA, M. et. al.: 1990, p. 160)

La influencia de esta propuesta educativa también manifestó un problema de gran importancia, ya que la aplicación y el uso exhaustivo de objetivos de aprendizaje conductuales en la elaboración de programas de estudio, provocó que los profesores se concentraran tanto en la formulación técnica de dichos objetivos, que se perdió de vista la necesidad de plantear aprendizajes curriculares realmente importantes para la formación de los alumnos. Esto se observó claramente, ya que

se crean programas con un número exagerado de objetivos, "situación sería por las implicaciones que tiene en la fragmentación del conocimiento, y en la propia instrumentación del proceso E-A". (PANSZA, M. et. al.: 1990, p. 161)

DIDACTICA CRITICA

La visión de la didáctica crítica con respecto a la problemática curricular determina que los programas de estudio se consideran como "eslabones fundamentales de todo el engranaje que constituye el plan de estudios del que forman parte, así como, propuestas de aprendizajes mínimos que el estudiante debe alcanzar en un determinado tiempo, pero, que de ninguna manera se consideran como documentos exhaustivos y menos aún como proposiciones acabadas y definitivas". (PANSZA, M. et. al.: 1990, p. 162)

Los programas de estudio se observan como un instrumento de apoyo básico para el docente, de carácter flexible, dinámico y orientador que reflejan, a grandes rasgos, los propósitos que persigue el plan de estudios.

Esta propuesta garantiza, en cierto grado, la necesidad de que exista congruencia entre los planes y programas de estudio.

El concepto del docente, dentro de la didáctica crítica, se opone a que éste se convierta en un reproductor del conocimiento ubicándolo como un facilitador del mismo. (PANSZA, M. et. al.: 1990)

Como ya se mencionó anteriormente, el MES XXI ha retomado para su fundamentación algunos de los elementos de ambas teorías, ya que ninguna de éstas está completamente aceptada para fundamentar el proceso E-A.

De la tecnología educativa ha retomado, por ejemplo, la recomendación de organizar y seleccionar experiencias de aprendizaje de cualquier tipo, y de la didáctica crítica la importancias de las experiencias grupales, y de la reflexión como medio de aprendizaje, etc.. (QUESADA C, R.: 1990)

Es importante recalcar que la tecnología educativa es atacada duramente por la didáctica crítica, la cual ha retomado aspectos de ésta para su fundamentación teórica sin reconocerlo abiertamente.

La didáctica crítica es una "propuesta no acabada, cuya esencia radica en irla construyendo precisamente sobre la marcha". (QUESADA C, R.: 1990, p. 13)

La tecnología educativa se ha ido actualizando y como ejemplo cabe mencionar que el uso de objetivos se delimita a los generales y específicos, retomando los niveles Ausbellianos para su elaboración; también ha superado a la didáctica crítica ya que ésta sólo analiza las contradicciones y los conflictos a lo largo del proceso E-A, pero no proporciona soluciones a la problemática, cosa que la tecnología educativa si realiza y por ello se puede decir que incorpora nuevos avances a su sustento teórico, mientras que la didáctica crítica no ha probado, siquiera, todas sus propuestas en la realidad.

El MES XXI, es un claro ejemplo que confirma que la creación de una nueva teoría, en contraposición de otra, sólo lleva a la formación de puntos opuestos y extremos, por lo que no es posible aceptar, totalmente, a cualquiera de ellas.

Los fundamentos teórico-metodológicos de dicho modelo retoman los aspectos mas relevantes de estas teorías tratando de obtener resultados objetivos y dentro de un panorama acorde con la realidad.

Queda de manifiesto que el estudio del currículó es un tema amplio y complejo, reflejando así, la importancia del mismo.

Uno de los elementos esenciales para consolidar, reestructurar, planificar, etc., los aspectos que conforman al currículo es la evaluación, que realizada de manera continua y permanente, refleja las condiciones reales del estado del currículo.

El siguiente punto retoma este aspecto y manifiesta la importancia y características principales de la evaluación curricular.

2.3. CONCEPTO DE EVALUACION

La evaluación es un proceso que verifica cualitativa y cuantitativamente los comportamientos, actividades, etc., de forma sistematizada, realizados durante un periodo determinado.

La evaluación toma en cuenta las necesidades del evaluador y de la situación a evaluar que se presentan en el periodo determinado en función de los objetivos y metas que se han propuesto. (DE LANDSHEERE, G.: 1980)

2.4. EVALUACION CURRICULAR

Cada institución educativa debe contemplar, dentro del proceso de evaluación curricular, todos los aspectos que conforman su sistema educativo, es decir, valorar el grado en que los medios, recursos y procedimientos permiten el logro de las metas y objetivos de dicha institución.

La evaluación curricular es un " proceso objetivo y continuo, que se desarrolla en espiral, y consiste en comparar la realidad (objetivos y estructura del plan vigente) con un modelo, de manera que los juicios de valor que se obtengan de esta comparación, actúen como información retroalimentadora que permita adecuar el plan de estudios a la realidad, o cambiar aspectos de ésta". (GLAZMAN y DE IBARROLA, citado por: DIAZ BARRIGA, F.: 1990, p. 135)

Con base en ésto, los resultados cualitativos y cuantitativos darán la pauta para conservar, modificar o sustituir el plan de estudios planteado por la institución, por lo tanto, la evaluación curricular debe ser sistematizada, permanente y continua a fin de detectar posibles errores en la etapa inicial, intermedia y final.

Según Ralph Tyler, (citado por: DIAZ BARRIGA, F.: 1990) las etapas para realizar la evaluación curricular son cuatro:

1.- Delimitar y especificar el aspecto educativo que se quiera evaluar.

2.- Planteamiento de los objetivos de la evaluación.

3.- Elaboración de instrumentos adecuados al tipo de evaluación planteada (que sirvan para el apoyo real de los objetivos de la evaluación).

4.- Evaluación continua de los resultados de la información, de los instrumentos utilizados y procedimientos a lo largo de la investigación.

Por medio de estas etapas se obtiene la posibilidad de evaluar cada una de las fases que conforman el proceso de evaluación curricular, tomando en cuenta que existen variantes en cada fase y el tipo de evaluación.

Stufflebeam asegura que " en el proceso que va desde la creación y diseño hasta la aplicación de un proyecto, es

posible encontrar cuatro tipos generales de evaluación":
(citado por: DIAZ BARRIGA ,F. : 1990, p. 138 a 141)

- 1.- Evaluación de contexto.
- 2.- Evaluación de entrada o de insumos.
- 3.- Evaluación de proceso.
- 4.- Evaluación de producto.

La evaluación de contexto sirve para la toma de decisiones que dentro de la planeación determinan los objetivos del proyecto, se fundamentan los objetivos, y se definen el medio relevante, las circunstancias reales y las deseables así como, identificarse las necesidades y diagnosticarse los problemas.

Este tipo de evaluación se utiliza durante la etapa de fundamentación de la carrera. (DIAZ BARRIGA, F.: 1990)

La evaluación de entrada o de insumo, apoya la estructuración de las decisiones que determinan el diseño mas adecuado del proyecto. Por medio de la información contenida, se puede decidir la utilización de los recursos para lograr las metas de un programa.

Este tipo de evaluación se realiza principalmente dentro de las etapas de determinación del perfil profesional y de organización curricular. (DIAZ BARRIGA, F.: 1990)

La evaluación de producto sirve para repetir el ciclo de decisiones que juzgan los logros del proyecto, y permite medir e interpretar los logros de cada etapa del proyecto global. Por medio de ésta, se investiga la extensión en que los objetivos terminales se han logrado.

Este tipo de evaluación es de carácter sumario por que se determinan si los resultados finales de todo el proceso son satisfactorios. (DIAZ BARRIGA, F.: 1990)

Con base en las características de la presente investigación el punto # 3 (evaluación de proceso) contiene los elementos necesarios para cubrir los objetivos planteados de dicha investigación, ya que consiste en: La toma de decisiones que ayudan a evaluar las operaciones del proyecto y el curso del mismo de manera periódica, retroalimentando planes y procedimientos.

Las metas específicas que resultan de la Evaluación de Proceso son:

a) Advertir errores en el proceso de diseño o en su aplicación.

b) Suministrar información para tomar decisiones programadas.

c) Sostener un registro constante del procedimiento.

Los requerimientos de la evaluación de proceso son: El análisis de las relaciones interpersonales, canales de comunicación, logística, actitud de los usuarios ante el programa, adecuación de recursos, disponibilidades físicas, personal, programas de tiempo, estructura interna de los programas y conceptos que se enseñarán.

La manera en que se recolecta la información en la evaluación de proceso puede llevarse a cabo por medio de entrevistas, cuestionarios, listas de cotejo, escalas, etc.

El enfoque que se observa en este tipo de evaluación es de carácter formativo debido a que es relevante para determinar si la implantación de la organización curricular propuesta se conduce de manera adecuada.

De acuerdo a lo planteado anteriormente, se puede identificar a la evaluación de proceso con la evaluación interna del currículo.

"Al evaluar la eficiencia de un programa o plan, se busca determinar el grado en que los recursos son aprovechados durante las actividades realizadas, en términos de costo, personal, tiempo, etc., y cuando se trata de evaluar la eficacia, se quiere determinar el grado de semejanza entre los resultados obtenidos y las metas propuestas para una actividad; es decir, la eficacia nos indica si se satisfacen o no las necesidades seleccionadas".

(DIAZ BARRIGA, F.: 1990, p. 142)

La evaluación interna de la eficiencia y eficacia del currículo debe partir del establecimiento de ciertas reglas o criterios que conformarán las características específicas que sustenten la deducción de juicios y la toma de decisiones, dichas reglas o criterios pueden tener características específicas, y por lo tanto, en cada uno de ellos puede variar su importancia. Para establecer dichos criterios es necesario partir de ciertas bases pedagógicas tales como "Retroalimentación, correspondencia entre objetivos y actividades de aprendizaje; bases psicológicas y epistemológicas como: La génesis del conocimiento según los estadios de desarrollo cognoscitivo del estudiante y bases

sociales en las que se fundamenta el currículo. (DÍAZ BARRIGA, F.: 1990)

Por otro lado, se debe de tomar en cuenta los objetivos enunciados por la institución educativa o los implícitos que se deducen a partir de documentos institucionales o reglamentaciones internas.

Los objetivos curriculares deben ser explícitos, para que al momento de la evaluación, no se deseché el plan de estudios con base en justificaciones poco sólidas y se proponga la elaboración de otro que contenga objetivos curriculares a priori. Quizás la manera más acertada para evaluar la eficacia y la eficiencia interna del currículo sea, el delimitar, qué se pretende alcanzar de éste, analizar y deducir los posibles logros, comparándolos con los logros actuales, para que basado en dicho análisis se decida si el plan debe contar con ciertas reformas o desecharse dependiendo de sus alcances y limitaciones.

Para la realización de la evaluación interna de la eficiencia del currículo. Glazman y De Ibarrola (citado por: DÍAZ BARRIGA, F.: 1990) manejan los siguientes aspectos que se retoman para los fines de la presente investigación:

- 1.- Congruencia del plan.
- 2.- Viabilidad del plan.
- 3.- Continuidad del plan.
- 4.- Integración del plan.
- 5.- Vigencia del plan.

1.- La Congruencia del plan se refiere al estudio de la estructuración de los elementos que la integran basándose en el análisis de los objetivos.

En el caso del análisis de los objetivos generales, se lleva a cabo una confrontación con los fundamentos, a fin de localizar errores de omisiones y de consideraciones parciales, erróneas y contradictorias. (citado por: DIAZ BARRIGA, F.: 1990)

2.- La viabilidad del plan se estudia considerando los recursos existentes. Para realizar dicho estudio se debe llevar a cabo la elaboración de un inventario de recursos de la institución y el análisis de su operación, y cotejar los recursos con los objetivos delimitados.

Dicho inventario debe comparar tanto los recursos humanos como materiales. Después de dicho procedimiento se revisa el acceso a los recursos, por parte de maestros y alumnos, la utilidad en base a costos, y el aprovechamiento en el plan de estudios vigente.

3 y 4.- Continuidad e integración del plan.

La continuidad busca establecer la referencia entre los objetivos de las materias con el periodo semestral en que se imparten. A su vez, la integración pretende determinar la interrelación con todos los objetivos del plan.

La integración y la continuidad son importantes, ya que permiten el logro de los objetivos terminales de la carrera.

5.- Vigencia. Se refiere a la confrontación de los objetivos generales con los fundamentos que los sustentan, de esta manera, si se presentan modificaciones en éstos, los objetivos y demás niveles reflejarán dichos cambios. (citado por: DIAZ BARRIGA, F.: 1990)

Específicamente la evaluación de los programas, que en su conjunto conforman el plan de estudios, necesita retomar básicamente los siguientes aspectos:

1.- Evaluación de los contenidos educativos y de la estructura del plan.

2.- Evaluación de las circunstancias de desarrollo del plan de estudios como: los recursos materiales disponibles y las bases para el logro de los objetivos marcados, evaluación del perfil del maestro y estudiante y de la relación de su formación con los objetivos que desea alcanzar el plan de estudios; evaluación de la disposición organizativa; su adecuación y funcionalidad en términos del proyecto de formación y del plan de estudios.

3.- La evaluación de la práctica docente que se maneja en dos aspectos:

a) evaluación de la relación educativa y

b) evaluación de la secuencia del proceso E-A, es decir, los métodos, materiales, organización de experiencias de enseñanza y de aprendizaje, etc. (DIAZ BARRIGA, F.: 1990)

Los resultados emanados permiten la reformulación del plan de estudios y un conocimiento mas profundo de la dinámica institucional y de sus procesos de desarrollo.

El proceso de evaluación que tiene como objetivo abarcar la totalidad del hecho educativo, tiene necesariamente, que contemplar las experiencias de todos sus participantes:

docentes, administradores, coordinadores y estudiantes, ya que el desarrollo de los planes y programas tiene como campo de acción las relaciones, en ocasiones opuestas, entre éstos.

A continuación se describen los principales momentos de la evaluación a nivel micro, los cuales deben ser retomados por el docente para que la información obtenida sea confiable y veraz, y sirva de apoyo para la reestructuración de los planes y programas sustentados dentro de los lineamientos teórico-metodológicos planteados por la institución.

2.5. MOMENTOS DE LA EVALUACION

Dentro de la evaluación es necesario comprender tres grandes momentos fundamentales: (NERICI, I.: 1979)

- Evaluación diagnóstica
- Evaluación formativa
- Evaluación final

Evaluación diagnóstica: Se realiza al comienzo del proceso E-A, por medio de diversas actividades a manera de sondeo, que facilitan el detectar, subsanar, modificar, etc., la

labor educativa en base a las necesidades reales del grupo o entidad que se pretende evaluar. Su finalidad es detectar el nivel de profundidad de conocimientos (de un tema específico) que posee dicho grupo o entidad y así, tener un punto de partida.

Evaluación formativa: Se realiza durante el desarrollo (transcurso) del proceso E-A, para rectificar, modificar, etc., el aprendizaje después de una fase de la enseñanza, y eventualmente descubrir en dónde y en qué, el sujeto se encuentra con dificultades de aprendizaje para proponerle o hacerle descubrir estrategias que le permitan progresar.

Evaluación final: Se realiza al término del proceso E-A, para comprobar si el educando adquirió los conocimientos mínimos necesarios que justifiquen el paso a un nivel más elevado.

Dentro de estos tres grandes momentos, la recopilación de los datos, puede realizarse de diversas maneras: pruebas escritas, orales, prácticas, diálogos informales, entrevistas, trabajos teórico prácticos, etc.. (NERICI, I.: 1979)

La evaluación debe ser constante y simultánea durante el transcurso de todas las actividades, ya que por medio de ella, podran conocerse los efectos positivos y negativos del proceso E-A, y se podran acumular resultados que permitan retroalimentar el conocimiento dentro de dicho proceso.

C A P I T U L O 3

**ESTUDIO EVALUATIVO DE UN CASO: EL PERSONAL DOCENTE DEL
8º SEMESTRE DE LA CARRERA DE PSICOLOGIA Y SU
CONOCIMIENTO Y APLICACION DEL MODELO EDUCATIVO SIGLO
XXI.**

3.1. JUSTIFICACION

La Universidad del Valle de México está consciente de que el MES XXI debe irse evaluando, retroalimentando y perfeccionando al contacto con la realidad tan compleja y cambiante. Por eso, es importante puntualizar que el MES XXI es un modelo flexible, que permite la incorporación de los últimos avances en materia científica y tecnológica. (UVM, Catálogo: 1991-1992)

La presente investigación se propone determinar, por medio de la creación de un cuestionario, si los lineamientos principales del MES XXI han sido llevados adecuadamente a la práctica, específicamente en la carrera de psicología tomando como muestra al octavo semestre, así como, facilitarle al docente la evaluación diagnóstica de los programas, ya que se le considera como uno de los elementos que permiten mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje, debido a que dicho modelo enfatiza la importancia de la consecución de aprendizajes significativos que le permitan al egresado constituirse en un profesionista versátil capaz de actuar favorable y responsablemente en la problemática nacional.

La evaluación que se realiza a un modelo educativo, en este caso particular al llamado MES XXI utilizado dentro de la UVM, debe permitir que la retroalimentación sea un medio para

ir perfeccionando deficiencias localizadas en situaciones específicas.

La filosofía del MES XXI establece toda una línea de acción conformada por diferentes elementos los cuales deben ser evaluados continua y permanentemente.

3.2. DEFINICION DEL PROBLEMA

El MES XXI implantado dentro de los Campi de la UVM, es el resultado de una serie de investigaciones que tienen por objetivo alcanzar un nivel educativo que cubra con las exigencias que demanda el continuo cambio social.

En la presente investigación se realiza una Evaluación Diagnóstica de la implantación del MES XXI dentro de la carrera de Psicología, específicamente el octavo semestre, para conocer si la instrumentación de dicho modelo se basa en los lineamientos teórico-metodológicos que lo sustentan, con base en esto, surge este cuestionamiento:

¿La instrumentación del MES XXI en la carrera de Psicología Plantel Tlalpan es congruente con los planteamientos teórico-metodológicos que sustentan al modelo?

La presente investigación se propone obtener algunas respuestas hacia esta interrogante que servirán de base para futuras investigaciones.

3.3. OBJETIVOS

3.3.1. Objetivo General

Establecer si la implantación del MES XXI en el octavo semestre de la carrera de Psicología en la UVM Plantel Tlalpan guarda una relación congruente con las bases teórico-metodológicas que apoyan dicho modelo para retroalimentar el mismo y alcanzar los objetivos propuestos por la Institución.

3.3.2. Objetivos Específicos

* Detectar la aplicación de los lineamientos teórico-metodológicos del MES XXI en los docentes del octavo semestre de la carrera de Psicología.

* Evaluar el deber ser del MES XXI con la realidad detectada.

* Proponer alternativas de cambio a la problemática detectada.

3.4. HIPOTESIS

La implantación del MES XXI dentro del octavo semestre de la carrera de Psicología en la UVM Tlalpan no ha sido la mas adecuada debido a que:

a) La Evaluación Curricular no se realiza de forma permanente a nivel macro y micro.

b) Existe un desconocimiento general del MES XXI por parte del cuerpo docente del octavo semestre de la carrera de Psicología.

c) El conocimiento y aplicación de los elementos didácticos por parte del docente no concuerda con los planteados por el MES XXI.

3.5. METODOLOGIA

3.5.1. Tipo de Estudio

Esta investigación diagnóstica-descriptiva-evaluativa-transversal, de tipo documental y de campo, pretende conocer los resultados de la implantación del MES XXI en la carrera de Psicología.

Con base a Raúl Rojas Soriano, esta investigación es diagnóstica porque da las pautas para fijar las características generales de la implantación del MES XXI; descriptiva ya que pretende "obtener un panorama mas preciso de la magnitud del problema o situación, jerarquizar los problemas y derivar elementos de juicio para estructurar políticas o estrategias operativas". (ROJAS SORIANO, R.: 1991, p. 31)

Evaluativa por que da a conocer las condiciones reales de los resultados de la implantación del MES XXI con respecto a los lineamientos teórico-metodológicos del mismo.

Es transversal ya que la aplicación y los instrumentos sólo se realizaron una sola vez en un periodo determinado.

3.5.2. Determinación de Población y Muestra

La población de estudio es la carrera de Psicología de la UVM Plantel Tlalpan, de la cuál se toma como muestra a la planta docente del octavo semestre del mismo, esto es debido a que la presente investigación es la consecución de un estudio realizado anteriormente, basado en el estudiante, el cuál tuvo como muestra al séptimo semestre de dicha carrera que actualmente corresponde al semestre retomado en la presente investigación, con la finalidad de obtener un resultado integral que apoye al proceso de evaluación curricular en la Institución.

Las asignaturas correspondientes al 8º semestre de la carrera de Psicología (MES XXI), que se consideraron en el estudio son las siguientes:

- Educación Especial II
- Formación y Dinámica de Grupos
- Orientación Educativa
- Sistemas de Administración de Personal
- Psicoterapia II
- Supervisión de Casos Clínicos

3.5.3. Métodos, Técnicas y Procedimientos

El método de análisis de la información utilizado en la presente investigación fué el deductivo-inductivo-analógico, ya que va del estudio particular al general y viceversa, realizándose una comparación entre el ser y el deber ser.

Las técnicas y los instrumentos utilizados para recabar la información necesaria para cumplir los objetivos de la presente investigación fueron:

- Se efectuó una primera fase de investigación teórica con base en documentos, con el fin de establecer las categorías de análisis de los cuales se desprendieron los indicadores, índices y reactivos que permitieron elaborar los instrumentos para la investigación de campo.

Para efectos de la investigación de campo se emplearon las siguientes técnicas:

Entrevista.- Se realizó una guía de entrevista, para aplicarse para su piloteo, a 7 docentes de la carrera de psicología, conteniendo 18 ítems manejando aspectos referentes a lo que se deseaba evaluar. (anexo # 1)

Cabe mencionar que la entrevista fué apoyada con el uso de una grabadora.

Para la elaboración y sustentación del capítulo 1, en el punto 1.2.3. se recurrió al apoyo de un especialista que, por medio de una grabación directa, proporcionó los elementos necesarios para la configuración de dicho punto.

Los resultados de dichas entrevistas sirvieron para verificar la congruencia y sustentar la elaboración del instrumento definitivo.

Como segunda instancia se creó un instrumento (cuestionario) dividido en 7 áreas específicas:

- 1.- Contenidos
- 2.- Actividades Instruccionales
- 3.- Sistema de Evaluación Taxonómica
- 4.- Evaluación
- 5.- Diseño Curricular
- 6.- Bibliografía
- 7.- Recursos

Dicho cuestionario constó de 68 preguntas con el propósito de que tuviera validez interna. (anexo # 2)

El instrumento se sometió a la validación de 6 especialistas, y con base en las correcciones y observaciones realizadas, se reestructuró y equilibró, quedando al final 30 preguntas divididas en las siguientes áreas: (anexo # 3)

1.- Diseño Curricular	(2 preguntas)
2.- Objetivos	(5 preguntas)
3.- Contenidos	(5 preguntas)
4.- Actividades de Enseñanza-Aprendizaje	(5 preguntas)
5.- Evaluación	(6 preguntas)
6.- Recursos	(4 preguntas)
7.- Bibliografía	(3 preguntas)

Nuevamente, para verificar que las preguntas fueran lo suficientemente claras y precisas de tal manera que las respuestas resultaran válidas, confiables y unívocas, el instrumento se aplicó a 2 docentes de la carrera de Pedagogía, concluyendo así la coherencia de las preguntas.

Los items presentados en el cuestionario se formularon en preguntas que requerían respuestas abiertas y cerradas, de tal manera que se obtuvo toda la información que se deseaba obtener.

3.5.4. Aplicación del Instrumento

Una vez validado el instrumento y aprobado por la asesora de la tesis, se procedió a la aplicación de éste, a la planta docente del 8º semestre de la carrera de psicología.

Es necesario mencionar que la planta docente accedió a resolver el instrumento, pero en algunas ocasiones no fue entregado en el tiempo estipulado, ocasionando pausas en el desarrollo de la presente investigación.

3.6. ANALISIS GENERAL DE LOS RESULTADOS

El análisis de los resultados se llevó a cabo al interpretar las respuestas de la entrevista para la fase de piloteo, así como, pregunta por pregunta del instrumento, agrupando la información de los 6 instrumentos aplicados en las 7 áreas mencionadas dentro del punto 3.4.3.. Se estableció una escala de tipo alfanumérica que maneja 4 rangos para la valoración de la información obtenida (MB-Muy Bien, B-Bien, S-Suficiente, y D-Deficiente), se expresan los resultados generales, tomando en cuenta dichos rangos. Los resultados

globales manejados para designar el nivel alcanzado se obtuvieron a través de valores porcentuales simples, tomando en cuenta los siguientes criterios y rangos:

- Por c/pregunta en que todos los profesores (6) daban la respuesta correcta = al 100 % = MB.
- Por c/p en que sólo 5 profesores daban la respuesta correcta = al 83 % = B
- Por c/p en que sólo 4 profesores daban la respuesta correcta = al 67 % = B
- Por c/p en que sólo 3 profesores daban la respuesta correcta = al 50 % = S
- Por c/p en que sólo 2 profesores daban la respuesta correcta = al 33 % = D
- Por c/p en que sólo 1 profesor daba la respuesta correcta = al 17 % = D

Tomando en cuenta, que para alcanzar el 100 % se necesita que las respuestas de los 6 cuestionarios coincidan.

A continuación se especifican los resultados obtenidos a través de cada área o categoría de estudio.

3.6.1. Diseño Curricular

Los resultados obtenidos de la pregunta uno que hace referencia al por qué la materia es de carácter fundamental para :

a) cubrir el perfil del psicólogo son:

* El 17 % no contesta.

* El 67 % menciona y explicita porqué su materia aporta los conocimientos básicos para lograr el perfil del psicólogo planteado por la Institución.

* El 16 % no fundamenta la aportación de su materia para cubrir el perfil planteado por la Institución.

Con base en los resultados obtenidos, se deduce que la mayoría de la población conoce bien el perfil de psicólogo que la Institución maneja en relación al MES XXI.

b) para satisfacer las necesidades que demanda el campo laboral son:

* El 33 % no lo fundamenta.

* El 67 % si lo fundamenta.

Con base en los resultados obtenidos, se deduce que la mayoría de la población conoce bien la relación de su materia con las necesidades laborales a las que se enfrentará el egresado.

Los resultados obtenidos de la pregunta dos, que hace referencia al conocimiento de las materias antecedentes básicas para la impartición de su asignatura son:

* El 100 % conoce muy bien las materias antecedentes básicas para la impartición de su asignatura.

Los resultados generales dentro de esta área arrojan que se necesita profundizar el conocimiento del perfil del psicólogo que plantea la UVM y la relación que cada asignatura guarda con dicho perfil. Por otro lado, la totalidad de la población manifestó el conocimiento de las materias antecedentes a su asignatura.

3.6.2. Objetivos

Los resultados obtenidos de la pregunta tres, que hace referencia a la relación de los objetivos y la evaluación de la asignatura son:

* El 100 % de la población no indica la relación que existe entre los objetivos y la evaluación como aspecto fundamental para corroborar si el aprendizaje es significativo, por lo tanto su desempeño como evaluador del aprendizaje resulta deficiente.

Los resultados obtenidos de la pregunta cuatro, que hace referencia al cumplimiento de los objetivos de cada unidad con los de los temas propuestos en el programa son:

* El 33 % manifestó que no se cumplen.

* El 67 % manifestó que si se cumplen.

Por lo tanto, la mayoría de la población considera que los objetivos planteados por cada unidad se cumplen bien con los temas propuestos en el programa.

Los resultados obtenidos de la pregunta cinco, que hace referencia al cumplimiento de los objetivos generales de cada unidad propuestos en el programa son:

* El 100 % manifestó que si se cumplen.

Con base en dichos resultados, la totalidad de la población manifestó que los objetivos generales de cada unidad se cumplen muy bien.

Los resultados de la pregunta seis, que hace referencia a si los objetivos específicos de cada unidad están acordes al objetivo general de la asignatura son:

- * El 83 % considera que sí.
- * El 17 % considera que no.

Con base en dichos resultados, la mayoría de la población considera que los objetivos específicos son acordes al objetivo general de su asignatura.

Los resultados de la pregunta siete, que se refiere a la relación entre los objetivos y los contenidos son:

- * El 33 % si fundamenta la relación.
- * El 67 % no fundamenta dicha relación.

Basándose en dichos resultados, la mayoría de la población no fundamenta la relación entre objetivos y contenidos.

Los resultados globales pertenecientes a esta área indican que es necesario profundizar el conocimiento en la relación que existe entre objetivos y evaluación, así como, en la relación que existe entre contenidos y objetivos.

La muestra refleja un buen cumplimiento de la relación entre los temas y los objetivos específicos correspondientes.

3.6.3. Contenidos

Los resultados obtenidos de la pregunta ocho, que hace referencia a la(s) corriente(s) psicológica(s) que fundamentan su asignatura, son:

- * El 17 % no contestó.
- * El 33 % no concreta las bases epistemológicas.
- * El 50 % fundamenta las bases epistemológicas.

La mitad de la población desconoce la fundamentación epistemológica de su asignatura, ya que no explicitaron en el instrumento que corriente o corrientes psicológicas apoyan su materia.

Los resultados obtenidos de la pregunta nueve, que hace referencia al conocimiento de las asignaturas que apoyan a su materia son:

* El 83 % si conoce las asignaturas.

* El 17 % no conoce las asignaturas.

La mayoría de la población si conoce las asignaturas que apoyan a su materia.

Los resultados obtenidos de la pregunta diez, que hace referencia a la factibilidad de la práctica dentro de la asignatura son:

* El 100 % considera factible la práctica.

La totalidad de la población considera factible la práctica de la asignatura.

Los resultados obtenidos de la pregunta once, que se refiere a la congruencia lógica entre los contenidos y los temas de su asignatura son:

* El 67 % manifiesta que si hay congruencia.

* El 17 % dice que no.

* El 16 % dice que si, pero al momento de fundamentar su respuesta, confunde la congruencia con la extensión de los contenidos.

La mayoría de la población reconoce la congruencia entre temas y contenidos.

Los resultados obtenidos de la pregunta dora, que se refiere a que si los temas son suficientes para abarcar el contenido de su programa son:

* El 50 % manifiesta que si son suficientes.

* El 33 % dice que no.

* El 17 % dice que no, pero al fundamentar su respuesta, confunde el término de contenidos con el de tiempo.

La mitad de la población manifiesta que los temas son suficientes para abarcar el contenido.

Los resultados globales con respecto a esta área indican que la totalidad de la muestra considera que es factible la práctica dentro de su asignatura.

El 50% de la muestra no conoce la fundamentación epistemológica de su asignatura.

Existe buen conocimiento por parte de la muestra de las asignaturas de apoyo, así como, del conocimiento de la congruencia lógica entre contenidos y temas.

Es necesario revisar la suficiencia de los temas para abarcar el contenido del programa.

3.6.4. Actividades de Enseñanza - Aprendizaje

Los resultados obtenidos de la pregunta trece, que se refiere al conocimiento de las estrategias de enseñanza son:

- * El 83 % si conoce que es una estrategia de enseñanza.
- * El 17 % no conoce que es una estrategia de enseñanza.

Por lo tanto, se deduce que la mayoría de la población conoce bien que es una estrategia de enseñanza.

Los resultados obtenidos de la pregunta catorce, que se refiere al conocimiento de las estrategias de aprendizaje son:

- * El 67 % si las conoce.
- * El 33 % no las conoce.

Por lo tanto se deduce que la mayoría de la población conoce bien que es una estrategia de aprendizaje.

Los resultados de la pregunta quince, que se refiere al conocimiento de las estrategias de organización grupal son:

* El 83 % si las conoce.

* El 17 % no las conoce.

Por lo tanto, la mayoría de la población conoce bien las estrategias de organización grupal.

Los resultados obtenidos de la pregunta dieciséis, que hace referencia al conocimiento e implantación de técnicas o estrategias de enseñanza-aprendizaje son:

* El 83 % si conoce e implementa.

* El 17 % no conoce y no implementa.

Por lo tanto, la mayoría de la población reconoce e implanta bien las técnicas o estrategias de enseñanza-aprendizaje.

Los resultados obtenidos de la pregunta diecisiete, que se refiere a que si las estrategias de enseñanza-aprendizaje y

organización grupal propuestas en el programa, permiten el logro de los objetivos de cada asignatura son:

* El 17 % contestó que sí, pero en virtud de las respuestas 13, 14, 15 y 16 del instrumento aplicado al docente con referencia a la presente área, se deduce que no maneja dichas estrategias, debido a que las respuestas arrojadas no reflejaron conocimiento.

* El 16 % manifestó que no están mencionadas en su programa.

* El 67 % contestó que sí.

Por lo tanto, se concluye que la mayoría de la población considera a las estrategias propuestas congruentes con el logro de los objetivos.

Los resultados globales referentes a esta área indican que existe un buen manejo de las estrategias de enseñanza por parte de la muestra, lo que también ocurre con las de aprendizaje ya que el nivel detectado es bueno.

Las estrategias de organización grupal, también se encuentran dentro del nivel antes mencionado.

Aunque el resultado parezca aceptable no es lo ideal, ya que el conocimiento y aplicación de dichas estrategias es fundamental para el aprendizaje significativo, meta propuesta por el MES XXI.

3.6.5. Evaluación

Los resultados obtenidos de la pregunta dieciocho, que se refiere a la periodicidad de la evaluación son:

- * El 83 % manifiesta una evaluación continua y permanente.

- * El 17 % no manifiesta la periodicidad de la evaluación.

La mayoría de la población refiere evaluar a sus estudiantes de una manera continua y permanente.

Los resultados obtenidos de la pregunta diecinueve, que hace referencia a la consideración del tipo de tareas realizadas durante el curso y su nivel de complejidad para diseñar las evaluaciones del aprendizaje de su asignatura son:

- * El 83 % considera el tipo de tareas y su complejidad.

* El 17 % indica que no entiende el sentido de la pregunta.

La mayoría de la población consideró la complejidad de las actividades realizadas durante el curso para diseñar las evaluaciones.

Los resultados obtenidos de la pregunta veinte, que hace referencia a que si los conceptos evaluados con anterioridad son retomados en la estructuración de los exámenes de su asignatura son:

* El 50 % no retoma conceptos.

* El otro 50 % si los retoma.

El 50 % de la población retomó los conceptos evaluados con anterioridad para efectuar las evaluaciones parciales y la global, y el otro 50 % no las consideró.

Los resultados obtenidos de la pregunta veintiuno, que hace referencia al porcentaje otorgado a los aspectos que se retoman para la evaluación de su asignatura son:

* De acuerdo al artículo 14 del Reglamento de Evaluación MES XXI (anexo # 4), en sus apartados a y b, que hacen

referencia a los lineamientos para evaluar las materias teóricas y prácticas, sólo el 67 % cumple dichos lineamientos.

* Cabe aclarar que del 67 % el 50 % pertenece a las asignaturas de tipo práctica y el 17 % a las asignaturas de tipo teóricas.

* El 33 % no sigue los lineamientos establecidos en el reglamento.

Por lo tanto, la mayoría de la población otorga el porcentaje reglamentario a los aspectos que se retoman en las evaluaciones.

Los resultados obtenidos de la pregunta veintidós, que hace referencia a que si considera que el Reglamento de Evaluación MES XXI establece los criterios pertinentes para evaluar el aprendizaje de su asignatura son:

* El 50 % considera que no.

* El 33 % considera que si.

* El 17 % no define una postura.

El 50 % de la población no consideró pertinentes los criterios de evaluación que establece el Reglamento de Evaluación MES XXI.

Los resultados obtenidos de la pregunta veintitrés, que hace referencia al tipo de evaluación (actividades) que realiza al inicio del curso son:

- * El 67 % no realiza evaluación diagnóstica.
- * El 17 % si realiza evaluación diagnóstica.
- * El 16 % no explicita si las actividades que realiza son utilizadas como sondeo.

La mayoría de la población no realiza evaluación diagnóstica.

Los resultados globales referentes a esta área indican que la evaluación de carácter continuo y permanente realizada en el aula, así como, el grado de complejidad que sirve como base para diseñar las evaluaciones parciales y la global final, de acuerdo a los resultados obtenidos con base en el instrumento, observan un buen nivel.

Los conceptos evaluados con anterioridad son retomados de manera suficiente.

La evaluación diagnóstica se realiza de manera deficiente siendo ésta indispensable para el óptimo desarrollo del proceso E-A.

3.6.6. Recursos

Los resultados obtenidos de la pregunta veinticuatro, que se refiere a cuales son los aspectos del programa de cada asignatura, que se toman en consideración para seleccionar los recursos o medios didácticos son:

* El 17 % toma en cuenta las sugerencias y su experiencia laboral.

* El 16 % toma en cuenta los objetivos específicos.

* El 17 % no contestó.

* El 50 % no explicita en sus respuestas los aspectos que toma en consideración.

Los resultados obtenidos de la pregunta veinticinco, que se refiere al apoyo del personal administrativo hacia la labor docente son :

* El 33 % manifiesta que únicamente el coordinador no facilita su labor docente.

* El 67 % manifiesta que el personal administrativo facilita su labor docente.

Los resultados obtenidos de la pregunta veintiséis, que se refiere a que si los recursos son adecuados para el desarrollo de la práctica docente son :

* El 50 % considera que si son adecuados.

* El 50 % considera que no son adecuados.

Por lo tanto, los recursos utilizados para el desarrollo de la práctica docente son suficientes.

Los resultados obtenidos de la pregunta veintisiete, que se refiere a la utilización de textos, objetos, apuntes, pizarrón, material hemerográfico, otros, como apoyo para el logro del aprendizaje son :

* Textos	100 %.
* Objetos	33 %.
* Apuntes	100 %.
* Pizarrón	100 %.
* Material Hemerográfico	17 %.
* Otros	100 %.

A continuación se presentan de manera jerárquica los resultados antes mencionados:

- Los textos, apuntes, pizarrón y otros, se encuentran en un primer lugar de utilización. En segundo lugar se encuentran los objetos, y en tercer lugar de utilización se encuentra el material hemerográfico.

Por lo tanto, se asienta que el 100 % de la población refiere la utilización de medios didácticos como textos, apuntes, y el pizarrón y sólo el 17 % utiliza material hemerográfico.

En general, la selección de medios y recursos didácticos es deficiente.

El personal administrativo brinda un buen apoyo al desarrollo de la labor docente, y las instalaciones, material y equipo para el desarrollo del proceso E-A, es suficiente.

3.6.7. Bibliografía

Los resultados obtenidos de la pregunta veintiocho, que se refiere a de que manera el maestro posibilita la adquisición

de bibliografía o documentos difíciles de conseguir para el alumno son :

* El 67 % lo subsana personalmente.

* El 33 % no dice como lo hace, ya que la respuesta no contesta la pregunta.

Por lo tanto, la mayoría de la población proporciona a los estudiantes la bibliografía o documentos difíciles de conseguir.

Los resultados obtenidos de la pregunta veintinueve, que se refiere a la actualidad y congruencia de la bibliografía son :

* El 83 % contestó que si es congruente y actual.

* El 17 % contestó que no.

Por lo tanto, la mayoría de la población considera congruente y actual la bibliografía marcada en el programa.

Los resultados de la pregunta treinta, que se refiere al implemento o sugerencia de bibliografía o documentos adicionales al programa son :

* El 100 % la implanta o la sugiere.

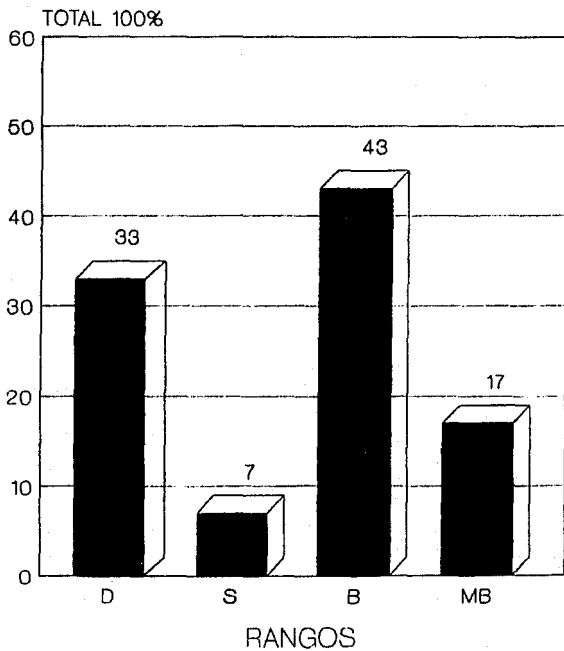
En general, la actualización y congruencia de la bibliografía es buena para el cumplimiento del objetivo general del programa y algunos libros y documentos marcados en éste, se consideran de difícil acceso.

Para finalizar el presente capítulo, se muestra la representación gráfica del análisis de los resultados por medio de un cuadro de doble entrada, destacando las categorías de análisis por preguntas en el que se acotan los porcentajes de respuestas predominantes por cada criterio evaluativo en cada ítem de análisis.

CUADRO DEL RESULTADO GLOBAL DEL CONOCIMIENTO Y APLICACIÓN DEL MES XXI POR PERSONAL DOCENTE DE LA CARRERA DE PSICOLOGÍA, DESTACANDO LAS CATEGORÍAS DE ANÁLISIS POR PREGUNTA.

Rangos \ Pregunta	Deficiente	Suficiente	Bien	Muy Bien	
1.- 2.-	33%		67%	100%	D. C.
3.- 4.- 5.- 6.- 7.-	100% 33% 17% 67%		67% 83% 33%	100%	OB JE TI VOS
8.- 9.- 10.- 11.- 12.-	50% 17% 33% 50%	50%	83% 67%	100%	CON TE NI DOS
13.- 14.- 15.- 16.- 17.-	17% 33% 17% 17% 33%		83% 67% 83% 83% 67%		AC TI VI DA DES
18.- 19.- 20.- 21.- 22.- 23.-	17% 17% 50% 33% 67% 83%	50%	83% 83% 67% 33% 17%		EVA LUA CION
24.- 25.- 26.- 27.-	83% 33% 50%	50%	17% 67%	100%	RE CUR SOS
28.- 29.- 30.-	33% 17%		67% 83%	100%	BI BLIO GRA.
TOTAL	33%	7%	43%	17%	100%

**RESULTADO GLOBAL DEL CONOCIMIENTO Y
APLICACION DEL MES XXI POR PERSONAL
DOCENTE DE LA CARRERA DE PSICOLOGIA**



(OCTAVO SEMESTRE)

Interpretación

Los resultados plasmados en la gráfica anterior, manifiestan que la implantación de los lineamientos teórico-metodológicos del MES XXI en el 8º semestre de la carrera de psicología son:

* La implantación del modelo en el 33% de la población es **deficiente**.

* El 7% de la población implementa los lineamientos teórico-metodológicos de manera **suficiente**

* El 43% de la población implementa **bien** los lineamientos teórico-metodológicos.

* El 17% de la población implementa **muy bien** los lineamientos teórico-metodológicos.

Estos resultados arrojan que la implantación de las bases teórico-metodológicas del MES XXI no son las mas adecuadas, manifestándose la necesidad de enfatizar el conocimiento teórico y la aplicación práctica, en el docente, de dichas bases para el cumplimiento adecuado de éstas.

DISCUSION Y CONCLUSIONES

Los tres principales momentos de la evaluación (diagnóstica, formativa y final) son aquellos que permiten al proceso de enseñanza-aprendizaje la oportunidad de retroalimentarlo obteniendo así la posibilidad de modificar los aspectos que no permitan el desarrollo adecuado de dicho proceso, y apoyar los que son positivos para su desarrollo.

La Evaluación Curricular comprende la totalidad de los aspectos que conforman al proceso de enseñanza aprendizaje; durante el transcurso de la presente investigación, enfocada a la evaluación diagnóstica de la implantación del MES XXI de la carrera de Psicología, se concluye que:

Con base en los resultados obtenidos del análisis del instrumento, en relación al área de Diseño Curricular, se concluye que el docente necesita reafirmar el conocimiento del perfil del psicólogo planteado por la institución y profundizar los aportes que su materia brinda para el cumplimiento de dicho perfil.

El que el profesor no conozca profundamente el perfil del psicólogo que plantea el MES XXI implica que al momento de ejercer la labor docente, no cumpla con las características

planteadas por la Institución para cubrir dicho perfil, ocasionando que el egresado no tenga las bases suficientes para enfrentarse a las demandas del campo laboral.

Se considera que la implantación del MES XXI se ve afectada por esta situación ya que si el docente no se preocupa por conocer el perfil del psicólogo que plantea la institución, entonces el mismo docente no cubre con las características necesarias para la impartición de su asignatura.

Por otro lado, la totalidad de la población conoce las materias antecedentes básicas que apoyan a su asignatura, debido a que todos manifestaron dicho conocimiento al plasmar en el instrumento los nombres de dichas asignaturas.

En este punto se piensa que no es suficiente el mencionar los nombres de las asignaturas antecedentes, si no, realizar de alguna manera, un sondeo que permita corroborar hasta que punto el docente conoce los contenidos manejados en dichas materias, evitando así, la repetición de contenidos y la manipulación de la información hacia el estudiante, ya que el MES XXI gira en torno a las necesidades de este último.

En relación a la información arrojada por el instrumento en el área referente a los objetivos se detecta que :

Se necesita que el docente reconozca la relación que guardan los objetivos con la evaluación, ya que éstos implican que el estudiante, por medio de ciertas actividades, adquiera un conocimiento significativo. La evaluación es el medio que se utiliza para corroborar, reafirmar y retroalimentar los resultados obtenidos, así como, subsanar las deficiencias detectadas en el proceso enseñanza-aprendizaje, por lo tanto, si no existe, por parte del docente, el conocimiento de dicha relación, la evaluación realizada a lo largo del proceso enseñanza-aprendizaje no reflejará en su totalidad el dominio que el estudiante tiene de los conocimientos de la asignatura.

Esto mismo sucede con el conocimiento de la relación que existe entre contenidos y objetivos, ya que si el docente no conoce la importancia de dicha relación, puede manipular tanto los contenidos como los objetivos, distorsionando la finalidad de la asignatura y en consecuencia al currículo de la carrera.

Esto enfatiza la idea de la existencia inevitable del llamado Currículo Oculto, con su doble carácter, el latente y el no manifiesto, que dentro del aula se manifiesta cuando el

maestro expresa sus creencias y tendencias sobre los temas escolares.

Con base en la escala alfabética retomada para el análisis de los resultados de la presente investigación, se refiere un cumplimiento bueno de la relación entre los temas y los objetivos específicos correspondientes.

Para ciertos docentes, los temas de la asignatura están acordes con los objetivos específicos de dichos temas. Al detectar que la respuesta no fue, de acuerdo a la escala antes mencionada, de "Muy Bueno", existe la posibilidad de que a) el programa no esté estructurado adecuadamente creándole al docente la necesidad de reestructurar, de acuerdo a su criterio, los temas que considere necesarios para cumplir el objetivo y b) que la formación del docente sea deficiente en el conocimiento de la relación temas-objetivos específicos trayendo como consecuencia la manipulación anteriormente observada.

La información obtenida del instrumento, manifiesta que el cumplimiento de los objetivos de cada unidad del programa en relación al tiempo es muy bueno, es decir, que el docente alcanza a cubrir todo el programa en el tiempo marcado para

ello. Cabe destacar que varios de los docentes contestaron que el tiempo establecido sí es suficiente debido a que el programa es tan pobre que lo cubren en 4 clases y que hasta se llegan a rebasar.

Al recabar la información para la estructuración del instrumento se destacó que en los programas de octavo semestre no se observan materias de carácter teórico-práctico, debido a que 3 de las 6 asignaturas son teóricas y las otras 3 son netamente prácticas. Al analizar el aspecto referente a contenidos se detectó que todos los docentes consideran factible la práctica dentro de su asignatura y la utilizan como uno de los elementos que comprenden la evaluación de los conocimientos adquiridos en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Si se toma en cuenta que el Reglamento de Evaluación Licenciatura MES XXI es muy específico en cuanto a los lineamientos que se deben de seguir cuando una materia es teórica, entonces el 33 % de los docentes lo está infringiendo; por lo tanto se considera como una acción inmediata el revisar el por que dos de las asignaturas estipuladas en el programa de carácter teórico, son manejadas por el docente como teórico-prácticas.

Siguiendo en la línea del análisis de contenidos, se encuentra que existen docentes que no pueden manifestar claramente cuál o cuales son las corrientes epistemológicas que fundamentan su asignatura así como, el confundir el término corriente epistemológica con el de "disciplina", tal es el caso de la respuesta "mas bien son bases pedagógicas como la didáctica", por lo tanto, es necesario que la población reconozca la fundamentación epistemológica de su materia debido a que el MES XXI propone que la formación del estudiante se fundamente en conocimientos apoyados en diversidad de teorías que le permita estar actualizado y ser capaz, de acuerdo a dicha formación, de elegir la corriente o corrientes que apoyen su trabajo profesional.

Con respecto a la congruencia lógica entre contenidos y temas, la muestra manifiesta, con base en la escala utilizada, que dicha congruencia es buena.

Un docente manifestó (según respuesta textual) que no hay congruencia lógica debido a que "hay poco conocimiento de la materia por parte de la parte que programa la misma". Este resultado demuestra que es necesario que en la estructuración del currículo de una carrera, debe estar contemplado el cuerpo docente como apoyo y parte activa para dicha estructuración, ya que en términos reales, él es quien se enfrentará con la

responsabilidad de instrumentar lo plasmado en el programa de su asignatura, evitando así la manipulación o distorsión en los contenidos programáticos.

Siguiendo en la misma línea y de acuerdo a los resultados obtenidos por medio del análisis del cuestionario, se considera que es necesario que se revise el número de los temas para abarcar el contenido del programa, ya que si el 67 % de la muestra considera insuficientes los temas, por lo tanto se piensa nuevamente en la posible manipulación de los contenidos, basándonos en las respuestas obtenidas a este aspecto como: "Siempre hay temas que quedan fuera, pero para lo básico si se puede, pero por la facilidad se pueden dar mas temas" (respuesta textual). Se encuentra dentro de este aspecto que existe una marcada relación entre el número de temas y el número de horas asignadas a la materia, por lo tanto, al momento de realizarse la evaluación curricular este aspecto debe ser retomado para la reestructuración del programa de estudio. De acuerdo a este tipo de respuestas, existe una mala interpretación del término "currículo flexible" por parte del docente, ya que el profesor a su juicio suprime o anexa temas al programa de su asignatura, causando así, que la implantación del MES XXI no sea la mas adecuada dentro del proceso enseñanza-aprendizaje.

El proceso de enseñanza-aprendizaje, se apoya en la utilización de actividades realizadas por el docente y por el alumno, las cuales pretenden que los conocimientos adquiridos sean de carácter significativo. Los resultados obtenidos del instrumento aplicado, dentro del área de Actividades de enseñanza-aprendizaje permiten concluir que:

En general, dicha área se localiza, de acuerdo a la escala utilizada, en un nivel de **suficiente**.

Este resultado es inquietante ya que el MES XXI manifiesta que la tarea del educador consiste en brindar al estudiante estrategias que le permitan adquirir e interpretar la información por sí mismos, es decir, que le permitan ser un sujeto reflexivo, hipotético-deductivo y objetivo, por lo tanto se concluye que las actividades de enseñanza-aprendizaje empleadas son **buenas**.

Se considera pertinente mencionar que aunque las estrategias de E-A están bien implementadas existe, por ejemplo, el caso de un docente que considera a las estrategias de enseñanza como lo mismo que las de aprendizaje, así como el confundir el término de estrategias con el de técnicas. Las primeras son todos aquellos recursos o actividades realizadas por el profesor y/o el estudiante a lo largo del proceso E-A

con la finalidad de generar un conocimiento significativo, y las segundas, son un conjunto de procedimientos utilizados como apoyo para facilitar que el conocimiento adquirido, a lo largo del proceso E-A, sea de carácter significativo.

En cuanto al área de evaluación, se detecta que la muestra no maneja en su totalidad el carácter continuo y permanente de la misma. Esta actividad es indispensable para conocer a lo largo de todo el proceso E-A los avances y deficiencias comprendidas en dicho proceso, lo cual apoya, si fuese necesario, la reestructuración de los elementos que obstaculicen el desarrollo de la evaluación continua y permanente en beneficio del aprendizaje.

La periodicidad es relevante dentro de la evaluación, ya que debe ser realizada durante el comienzo, transcurso y final del proceso enseñanza-aprendizaje para detectar las necesidades y obtener el nivel de profundidad de conocimientos que posee el grupo, así como, descubrir en dónde y en qué, cada sujeto se encuentra con dificultades de aprendizaje, para así proponerle posibles alternativas de solución y para comprobar si el estudiante ha adquirido los conocimientos mínimos necesarios que justifiquen el paso a un nivel más elevado respectivamente.

Para que la evaluación arroje resultados objetivos a lo largo del proceso enseñanza-aprendizaje, debe mantenerse la

relación objetivo-evaluación en perfecto equilibrio, ya que el grado de complejidad del objetivo sirve como base para el diseño de las evaluaciones.

En los resultados de la presente investigación se observa que dicha relación no es la mas adecuada por lo tanto se supone que el docente no retoma como punto básico a los objetivos para la realización de sus evaluaciones.

Esto sugiere que quizá en ciertos casos los resultados obtenidos de las evaluaciones hechas a los estudiantes no reflejan de forma auténtica el nivel de conocimientos adquirido a través del proceso enseñanza-aprendizaje.

Los conceptos evaluados con anterioridad son retomados de manera suficiente, demostrándose que en algunos casos no se otorga a éstos el porcentaje que reglamentan las normas establecidas en el Reglamento General de Evaluación Académica Licenciatura MES XXI, art. 13. (anexo # 4)

La evaluación acumulativa es fundamental a lo largo del proceso enseñanza-aprendizaje debido a que permite rectificar, después de una fase de la enseñanza, en dónde y en qué el

estudiante se encuentra con dificultades para proponerle o hacerle descubrir estrategias que le permitan progresar y alcanzar uno de los principales objetivos del MES XXI: El aprendizaje significativo.

Siguiendo dentro del área de evaluación se observa que la evaluación diagnóstica se realiza de manera **deficiente**, siendo indispensable para facilitar el detectar, subsanar, modificar y retroalimentar la labor educativa en base a las necesidades reales del grupo; determinando el nivel de profundidad de conocimientos y así tener un punto de partida para que el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje, se realice de manera eficiente y cumpla las expectativas planteadas por el MES XXI.

Otro de los aspectos considerados a lo largo de la presente investigación es el referente a Recursos : (humanos, económicos, materiales y didácticos) los cuales son de gran importancia ya que apoyan al proceso enseñanza-aprendizaje o en caso contrario pueden entorpecerlo.

Fundamentado en los resultados obtenidos al analizar el instrumento aplicado, se concluye que la selección de medios y recursos didácticos es **deficiente**, ya que el docente no considera al objetivo específico como base para la implantación

de los medios y recursos que faciliten al estudiante que el aprendizaje sea de carácter significativo.

En cuanto a la labor del personal administrativo que facilita el trabajo docente, el resultado obtenido con relación a la escala empleada es **bueno**. Cabe destacar que dicho resultado se debe a que dos docentes manifiestan que por parte del coordinador "existe falta de apoyo e intromisión" y "que no apoya si no mas bien bloquea el trabajo".

Con base en dichos resultados, se considera que para que el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje se lleve a cabo dentro de los lineamientos del MES XXI, el estado de las relaciones interpersonales es uno de los aspectos que pueden apoyar o frenar dicho desarrollo.

Fundamentado en las respuestas de los docentes se concluye que las instalaciones, materiales y el equipo (con el que cuenta la institución) necesario para el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje es **suficiente**.

Se concluye que si los recursos destinados para el apoyo del desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje no son muy buenos, en el momento de ser requeridos, no cumplen la función

de facilitar el aprovechamiento del estudiante, por lo tanto, los conocimientos estructurados no satisfacen las necesidades de su formación profesional.

Por lo tanto es necesario que se verifique si los medios y recursos de apoyo planteados por el programa son suficientes para cubrir el objetivo deseado y si el estado de éstos es el adecuado para su óptima utilización.

Por otro lado, se encuentra que en la mayoría de los casos no se utiliza material hemerográfico, siendo los recursos frecuentemente utilizados los textos, apuntes y pizarrón.

Se detecta que la utilización del material hemerográfico en la carrera de psicología, sería de gran apoyo para conocer los logros y descubrimientos que en las diversas áreas de la carrera se están llevando a cabo. Proporcionándole al maestro y al estudiante un panorama mas amplio de las condiciones en las que se encuentra el desarrollo de su área profesional.

El último aspecto retomado para la elaboración del instrumento es el de la Bibliografía, dentro de éste se observa que su actualización y congruencia es **buena** para el cumplimiento del objetivo general del programa y algunos libros

y documentos marcados en el programa se consideran de difícil acceso.

Es necesario que la institución retome este resultado, ya que el material bibliográfico es fundamental para el apoyo del proceso enseñanza-aprendizaje, ya que pensamos que si la bibliografía marcada en el programa es de fácil acceso, entonces el maestro no se verá en la necesidad de alterar el programa de estudios para proponer bibliografía de fácil acceso para el estudiante, ocasionando posibles contradicciones o falta de conocimientos básicos para la impartición de materias subsecuentes, así como, la falta de elementos indispensables para cubrir el perfil del egresado planteado por la institución.

Es necesario destacar que la información obtenida por medio de las entrevistas no formales (fase de piloteo), manifiestan que la evaluación curricular a nivel macro y micro no se ha efectuado, impidiendo que las bases teórico-metodológicas del MES XXI se practiquen adecuadamente.

Para finalizar, se concluye que la implantación del MES XXI no ha sido adecuada por todo lo expresado anteriormente, confirmándose claramente que la evaluación curricular a nivel macro y micro es esencial para el desarrollo adecuado del MES

XXI, así como el conocimiento, por parte del docente, de las bases teórico-metodológicas que sustentan dicho modelo, indispensables para que el estudiante egresado de la Licenciatura en Psicología, sea capaz de ofrecer sus conocimientos en beneficio del desarrollo individual y colectivo.

SUGERENCIAS

Con base en todo el trabajo de investigación que se llevó a cabo, se sugieren algunos aspectos para que la implantación del MES XXI cubra los objetivos planteados por la institución:

1.- Manifestar por escrito los cambios y anexos que se realicen o se sugieran al programa por parte del docente en la asignatura correspondiente para fundamentar las correcciones y reestructuraciones a éste.

2.- Realizar una evaluación diagnóstica al docente de los conocimientos que se requieren para impartir la materia que pretende ejercer, para confirmar que los conocimientos profesionales estén acordes a las expectativas planteadas por el MES XXI.

3.- Al momento de la contratación de la planta docente, corroborar que la formación profesional del mismo cubra con las necesidades de la asignatura que desea impartir, así como, con el perfil del docente que plantea el MES XXI.

4.- Que al inicio del proceso enseñanza-aprendizaje de cada asignatura, se realice una evaluación diagnóstica al estudiante para detectar si los conocimientos que posee son los mínimos necesarios para el desarrollo adecuado de dicho proceso.

5.- Que al término de cada unidad temática tanto el estudiante como el profesor retroalimenten y manifiesten, de forma escrita cuales fueron los aspectos positivos y negativos que apoyaron o entorpecieron el cumplimiento de la implantación del MES XXI en cada una de las asignaturas que cursó en dicho periodo, considerándose dicha actividad como apoyo a la evaluación continua y permanente, en sus niveles macro y micro.

6.- Con base en el punto anterior se necesita la creación de un departamento cuyas actividades se basen en la supervisión, retroalimentación y análisis de la información manifestada por los profesores y estudiantes, con la finalidad de apoyar los puntos positivos y superar los puntos negativos, y en base a esto contar con elementos válidos que permitan la reestructuración de las áreas que lo requieran.

7.- Que la Institución manifieste continuamente la importancia de la evaluación de carácter continuo y permanente que permita verificar si los conocimientos adquiridos por el estudiante durante la formación profesional son lo suficientemente aptos para cubrir las necesidades que demanda el campo laboral.

8.- El personal encargado de la elaboración de los planes y programas de estudio debe de tener un conocimiento amplio de todas las características que se deben de tomar en cuenta para dicha realización, así como, ser expertos en la signatura que se está estructurando, es decir, ser mas selectivos en la contratación del personal y/o capacitarlo.

9.- Incluir dentro del diseño y evaluación del currículo a la planta docente como parte fundamental para la realización de dichas actividades, ofreciéndole a dicha actividad valor curricular.

10.- Consultar con el docente, de acuerdo a su experiencia profesional, si considera que la asignatura se deba limitar al aspecto teórico o es factible realizarla de manera teórico-práctica, para que el desarrollo de la materia propicie un aprendizaje significativo.

11.- Realizar cursos de Profesionalización Docente, con base en necesidades reales, como apoyo al profesional dedicado a la impartición de cátedras, para que dicha actividad reproduzca los lineamientos teórico-metodológicos del MES XXI.

12.- Realizar Cursos-Taller hacia el docente para facilitarle la comprensión y aplicación teórico-práctica del MES XXI ofreciéndole la posibilidad de generar estrategias de enseñanza-aprendizaje que propicien el aprendizaje significativo, es decir, de tipo vivencial donde el profesor experimente la metodología.

13.- Impulsar una asociación de alumnos egresados que brinden sus experiencias a los estudiantes, para que el conocimiento de las actividades reales, es decir, fuera del ámbito académico, sirva como apoyo para en algún momento poder vislumbrar el área o áreas a las que se encaminará al término de su formación profesional, y a su vez facilitar recursos a la institución para que al momento de realizar la Evaluación Curricular tomen en cuenta los cambios sociales que se han presentado hasta ese momento, y así actualizar el conocimiento en favor del desarrollo individual y social. Dichas

experiencias pueden ser canalizadas por medio de conferencias, mesas redondas, debates, etc., organizadas por la UVM.

14.- Realizar una revisión periódica del material, recursos e instalaciones con que cuenta la Institución para verificar el estado de éstos y reemplazar aquellos que no cubran con las características necesarias para su utilización como: que la biblioteca cuente con la bibliografía básica manejada en el programa, etc., así mismo, verificar la cantidad de material (bibliográfico, hemerográfico y de apoyo técnico) con que cuenta la Institución para comprobar que satisfacen las necesidades de los estudiantes que lo requieran.

15.- Al momento de realizar la evaluación curricular, debe ponerse atención al número de horas asignadas a la materia, para que los programas no sean modificados total y/o parcialmente sin dejar acentados los cambios y anexos realizados al mismo.

16.- Realizar la evaluación curricular a nivel Institucional para que por medio de encuentros interplanteles, se conozcan los aciertos y errores de la implantación del MES XXI en su panorámica Nacional, con la finalidad de que los

ideales institucionales sean competitivos y se retomen como alternativas para el progreso del Pais.

L I M I T A C I O N E S

En todo trabajo de investigación existen limitaciones que no permiten que se realicen las actividades planeadas previamente. En esta investigación se advirtieron las siguientes:

a) En el capítulo 3, en el punto 3.4.3. se menciona la utilización de una grabadora como apoyo para la investigación; dos de los docentes entrevistados no permitieron su uso. Es necesario aclarar que la grabadora sólo se utilizó en la fase de pilotaje.

b) Algunos de los especialistas encargados de la fase de validación no entregaron el instrumento dentro del tiempo en el que se requirió su entrega.

c) Algunos docentes que conformaron la muestra no entregaron el instrumento en la fecha indicada para ello.

d) Al momento de empezar a buscar la información bibliográfica para la elaboración del marco teórico se encontró como limitante el que artículos de interés, eran inéditos y de difícil acceso.

e) La elaboración del punto 2.2. (Antecedentes del...) fué difícil debido a que los conocimientos adquiridos a lo largo de la formación profesional no abarcaron conceptos claves para la fundamentación de dicho punto.

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA

- ARREDONDO Victor, A. Análisis Curricular. Documento de la Escuela Nacional de Estudios Profesionales "Zaragoza". Comité de Carrera de Psicología. México, D.F. Julio 1979.

- CASTAÑEDA, M. y DIAZ BARRIGA, F. Desarrollo Curricular en la Perspectiva MES XXI. Documento Interno. 1988.

- CASTAÑEDA, Margarita. Instructivo para la elaboración de la carta descriptiva que apoya al programa de asignatura. Universidad del Valle de México. Dirección General de Pedagogía. Febrero, 1989.

- CASTAÑEDA, Margarita. Taller para el análisis y la estructuración de los programas de estudio MES XXI. Manual de Apoyo elaborado para el Taller. UVM Diciembre, 1988.

- DE ALBA, Alicia. Evaluación de la Congruencia Interna de los Planes de Estudio. En Revista de la Educación Superior. # 54, ANUIES, México, D.F., Abril-Junio, 1985, pags. 111 a 136.

- DE LANDSHEERE, Gilbert. Diccionario de la Evaluación y de la Investigación Educativas. Edit. Oikos-tau, Barcelona. España, 1980.

- DIAZ-BARRIGA, Angel. La Evolución del Discurso Curricular en México, (1970-1982). El caso de la Educación Superior y Universitaria. En Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, Vol. XV, # 2, CEE, México, D.F., 1985, pags. 67 a 79.

- DIAZ-BARRIGA, Frida, et. al.. Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior. Edit. Trillas. México, D.F., 1990.

- FERNANDEZ LOMELIN, A.G. Grabación Directa sobre la Instrumentación del MES XXI. México, D.F. Junio, 1993.

- FERNANDEZ R., Héctor. Apuntes Generales sobre el Currículo. En Revista Foro Universitario, # 76, Epoca II, Año VII, STUNAM, México, D.F., Marzo, 1987, pags. 47 a 52.

- FOLLARI, Roberto, et. al.. Criterios e Instrumentos para la Revisión de Planes de Estudio. En Revista Latinoamericana de estudios Educativos, # 1, CEE, Vol. XI, México, D.F., Invierno, 1981, pags. 161 a 164.

- HAMPTON, David. Administración. Edit. Prentice Hall, México, D.F. 1985.

- JOHNSON Jr., Mauritz. La Teoría del Currículo. (Definiciones y Modelos I). En Revista Perfiles Educativos, # 2, CISE-UNAM, México. D.F., Octubre, Noviembre, Diciembre, 1978, pags. 12 a 24.

- MIRANDA, Juan C. El Concepto de Currículo Oculto II. En Revista Foro Universitario, # 76, Epoca II, Año VII, STUNAM, México, D.F., Marzo, 1987, pags. 29 a 40.

- MUSSEN, et. al.. Desarrollo de la personalidad en el niño. Edit. Trillas. México, 1987.

- NERICI, Imideo. Hacia una Didáctica General Dinámica. Edit. Kapelusz. Buenos Aires, Argentina, 1979.

- PANSZA, M. et. al.. Fundamentación de la Didáctica. Tomo # 1, Edit. Gernika, México, 1990.

- PANSZA, Margarita. Notas sobre planes de estudio y relaciones disciplinarias en el currículo. En Revista Perfiles Educativos, # 36, CISE-UNAM, México, D.F., Abril, Mayo, Junio, 1987, pags. 16 a 34.

- PISANI B., Olga, et. al.. Evaluación de Planes de Estudio en Instituciones de Educación Superior: Un Problema Central de la Investigación Educativa. En Revista de la Educación Superior, # 54, ANUIES, México, D.F., Abril, Junio, pags. 100 a 110.

- QUESADA C, Rocio. La Didáctica Crítica y la Tecnología Educativa. En Revista Perfiles Educativos, # 49-50, CISE-UNAM, México, 1990, pags. 3 a 13.

- ROJAS SORIANO, Raúl. Guía para realizar investigaciones sociales. Edit. Plaza y Valdés. México, 1991.

- RUIZ LARRAGUIVEL, Estela. Curriculum Oculto y Universidades Democráticas: Acercamiento teórico para su análisis. En Revista Foro Universitario, # 69, Epoca II, Año VI, STUNAM, México, D.F., Agosto, 1986, pags. 70 a 76.

- SANCHEZ ROSETE, Laura. Evaluación Curricular: Un Análisis. En Revista Foro Universitario, # 76, Epoca II, Año VII, STUNAM, México, D.F., Marzo, 1987, pags. 41 a 46.

- UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO. Catálogo 1991 - 1992. México, D.F., 1991.

- UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO. La Universidad del Valle de México a 30 años de su Fundación 1960 - 1990. México, D.F., 1991.

- UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO. Reglamento General de Evaluación Académica Licenciatura MES XXI. México, D.F., 1991.

- UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO. Modelo Departamental. Documento Interno, 1992.

- UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MEXICO. La Universidad del Valle de México y su Modelo Educativo Siglo XXI. México, 1990.

A N E X O S

GUIÓN DE ENTREVISTA PARA EL DOCENTE DE LA CARRERA
DE PSICOLOGIA.

Fecha: _____.

1.- ¿ Cuenta con la carta descriptiva o programa de su materia ?

2.- ¿ Qué opina de la estructuración de los contenidos didácticos de la carta descriptiva ?

3.- ¿ Qué aspectos ha enriquecido o ha eliminado en el uso de la carta descriptiva ?

4.- De acuerdo a la materia que imparte ¿ Cree que los objetivos son congruentes con los contenidos de la misma ?

5.- ¿ Los objetivos de la asignatura cubren las necesidades de formación del estudiante de la carrera ?

6.- ¿ Los contenidos del programa y de la carta descriptiva cubren las necesidades de formación en la asignatura que imparte ?

7.- ¿ Qué temas inserta o insertaría para complementar la formación o adquisición de conocimientos de su materia ?

8.- ¿ Los contenidos son congruentes con la realidad profesional a la que se va a enfrentar el estudiante ?

9.- ¿ Existe aplicación de los conocimientos teóricos generando habilidades y destrezas en los estudiantes ?

10.- ¿ Las estrategias de enseñanza-aprendizaje y de organización grupal, en su caso, permiten el aprendizaje significativo en el estudiante ?

11.- ¿ Qué estrategias sugiere o aplicaría usted ?

12.- ¿ Permiten las sugerencias de evaluación supervisar el proceso de aprendizaje efectivo de los estudiantes ?

13.- ¿ Cómo evalúa para detectar aprendizajes en el proceso (evaluación permanente) y no hasta el final ?

14.- ¿ Qué tipo de material didáctico emplea como apoyo al proceso enseñanza-aprendizaje ?

15.- ¿ La bibliografía es actualizada ?

16.- ¿ Qué aportaría o qué cambios haría al proceso enseñanza-aprendizaje ?

17.- ¿ Los contenidos cumplen con el objetivo de la materia ?

18.- ¿ Qué valor le otorga a la relación teórico-práctica de la materia y por qué es relevante ?

CUESTIONARIO PARA LA EVALUACION DIAGNOSTICA DE
PROGRAMAS DIRIGIDO A LA PLANTA DOCENTE DEL 8º SEMESTRE
DE LA CARRERA
DE PSICOLOGIA.

Fecha: _____.

INSTRUCCIONES:

Conteste de manera clara y concreta las preguntas que se presentan a continuación. Indique, utilizando las siguientes claves, que parte del programa evalúa cada pregunta.

- C - CONTENIDO
- SE - SISTEMA DE EVALUACION TAXONOMICA
- A - ACTIVIDADES INSTRUCCIONALES
- E - EVALUACION
- D - DISEÑO CURRICULAR
- B - BIBLIOGRAFIA
- R - RECURSOS

1.- Escriba cual(es) es(son) las corrientes psicológicas desde las que se observa su asignatura.

2.- Utiliza dentro de su clase recursos didácticos (rotafolio, proyector, etc.) como apoyo.

Si ¿por qué? No ¿por qué?

3.- Explique si los contenidos de su materia guardan entre si una congruencia .

4.- ¿ Ejecutan con eficiencia su labor los recursos humanos (administrativos, prefectos y manuales) para que usted desarrolle su labor ?

Si ¿por qué? No ¿por qué?

5.- Escriba que contenidos de su materia se observan en otras asignaturas.

6.- ¿ Cuenta la institución con los recursos necesarios para impartir su materia ?

Si ¿por qué? No ¿por qué?

7.- Escriba el nombre de las unidades u objetivos de su materia, que no cumplan con las necesidades de la misma.

8.- ¿ Cree necesaria la utilización de la hemerografía dentro de su materia ?

Si ¿por qué? No ¿por qué?

9.- Mencione el porcentaje práctico de las unidades de su programa.

10.- ¿ Qué peso le daría al contenido teórico y práctico de su materia ?

¿Por qué?

11.- Escriba el o los objetivos generales que se alcanzan al término del programa.

12.- ¿ La bibliografía que marca el programa es actualizada ?

Sí ¿por qué? No ¿por qué?

13.- Escriba el o los objetivos específicos que no concuerdan con el objetivo general.

14.- ¿ Es suficientemente amplia la bibliografía básica y complementaria ?

Si ¿por qué? No ¿por qué?

15.- Escriba los objetivos particulares que al término de cada unidad marcan conductas que no son alcanzables.

16.- ¿ Para qué utiliza la bibliografía complementaria ?

17.- Escriba que es una actividad instruccional.

18.- ¿ El alumno puede acceder fácilmente a su bibliografía básica ?

Si ¿por qué? No ¿por qué?

19.- Escriba que actividades instruccionales no son coherentes con el objetivo.

20.- ¿ Maneja una bibliografía básica para el maestro y para el alumno ?

Sí ¿por qué? No ¿por qué?

21.- Mencione que actividades instruccionales no se logran, generalmente en el tiempo marcado.

22.- Si las actividades de detección revelan que los alumnos no poseen un nivel de conocimientos adecuados,

¿ Retoma los contenidos programáticos faltantes ?

Sí ¿por qué? No ¿por qué?

23.- Mencione que actividades instruccionales carecen de método, técnica o herramientas para ser alcanzadas.

24.- En caso de que su materia sea seriada ¿ Implementa actividades que informen acerca del nivel de conocimientos de su asignatura ?

Si ¿por qué? No ¿por qué?

25.- Escriba el tipo de actividades instruccionales que presenta mayor dificultad para su revisión.

26.- ¿ Su materia guarda relación y nexos con las demás asignaturas de octavo semestre ?

Si ¿por qué? No ¿por qué?

27.- Escriba cuales son las dificultades para implementar una evaluación constante.

28.- ¿ El tiempo de resolución de las evaluaciones corresponde al tiempo que se otorga ?

Si ¿por qué? No ¿por qué?

29.- Mencione que instalaciones requiere para impartir su materia.

30.- ¿ Para elaborar las evaluaciones considera las actividades instruccionales ?

Si ¿por qué? No ¿por qué?

31.- Mencione algún recurso humano (administrativo, manual, prefecto) que no desarrolla con eficacia su labor, lo que obstruye su trabajo.

32.- ¿ Los niveles de acción que marcan las evaluaciones concuerdan con los niveles que marcan los objetivos ?

Si ¿por qué? No ¿por qué?

33.- Mencione qué instrumentos didácticos utiliza para apoyar su clase.

34.- ¿ El examen extraordinario observa una parte teórica y otra en base a trabajos de investigación ?

Si ¿por qué? No ¿por qué?

35.- Mencione el título de una revista que brinde información básica para su materia.

36.- ¿ El examen ordinario (semestral) observa el contenido de las tres parcialidades ?

Si ¿por qué? No ¿por qué?

37.- Indique el título de un libro de bibliografía actualizada para su materia que no se encuentre contemplada en el programa.

38.- ¿ Observa los porcentajes que marcan las evaluaciones parciales ?

Si ¿por qué? No ¿por qué?

39.- Dé dos ejemplos de bibliografía básica y complementaria que no sean de fácil acceso.

40.- ¿ El contenido de las evaluaciones parciales se alcanza a cubrir totalmente en el término especificado para dicha evaluación ?

Si ¿por qué? No ¿por qué?

41.- Indique cuando utiliza la bibliografía complementaria.

42.- ¿ Su evaluación es continua y permanente ?

Si ¿por qué? No ¿por qué?

43.- Mencione un libro de bibliografía básica para el alumno que no sea de fácil acceso.

44.- ¿ Qué tipo de actividades instruccionales le son mas difíciles de revisar ?

¿ Por qué ?

45.- Escriba un ejemplo sobre un mismo tema de bibliografía básica para el maestro y para el alumno.

46.- ¿ Todas sus actividades instruccionales marcan el método y o la técnica y la herramienta ?

Sí ¿por qué? No ¿por qué?

47.- Mencione por qué su materia es de carácter fundamental para :

a) cubrir el perfil del psicólogo planteado por la Institución.

b) cubrir las necesidades reales de trabajo con las que se enfrentará el estudiante en el ámbito profesional.

48.- ¿ Las actividades instruccionales de sus objetivos pueden ser realizadas en el tiempo que se les solicita ?

Si ¿por qué? No ¿por qué?

49.- Mencione como subsana las carencias de conocimientos básicos para la impartición de su materia.

50.- ¿ Las conductas marcadas en sus actividades instruccionales son coherentes con su objetivo ?

Sí ¿por qué? No ¿por qué?

51.- En caso de que su materia sea seriada mencione las actividades de las que se vale para detectar el nivel de conocimiento del alumno.

52.- ¿ Utiliza todas las actividades instruccionales que marca su programa ?

Sí ¿por qué? No ¿por qué?

53.- Escriba una materia que sea el antecedente básico para impartir su asignatura.

54.- ¿ Los objetivos particulares marcan conductas que se alcanzan al término de la unidad ?

Sí ¿por qué? No ¿por qué?

55.- Ejemplifique algún caso en el que el tiempo de resolución de evaluación no corresponda con el tiempo otorgado.

56.- ¿ Los objetivos específicos de la materia concuerdan y conforman al(los) objetivo(s) general(es) ?

Sí ¿por qué? No ¿por qué?

57.- Escriba un ejemplo de alguna evaluación en la que no se considere las actividades instruccionales.

58.- ¿ Al término del programa se cumplen las conductas marcadas por el(los) objetivo(s) general(es) ?

Sí ¿por qué? No ¿por qué?

59.- Escriba un ejemplo en el que el nivel de conocimientos que solicita la evaluación no concuerde con el nivel que marca el objetivo.

60.- ¿ El contenido de su materia cumple con las necesidades de la misma ?

Sí ¿por qué? No ¿por qué?

61.- Escriba un ejemplo de investigación que sirva para evaluar una parte del examen extraordinario final.

62.- ¿ Los contenidos de su materia se repiten con los contenidos de otras asignaturas ?

Sí ¿cuales? No ¿por qué?

63.- Escribe que contenido programático es excluido en el examen ordinario semestral y en base a que criterios se hace esta selección.

64.- ¿ Existe una congruencia entre los diferentes contenidos de su asignatura ?

Sí ¿por qué? No ¿por qué?

65.- En qué casos utiliza diferentes porcentajes en los marcados en las evaluaciones parciales.

66.- ¿ Su asignatura es abordada desde diferentes corrientes psicológicas ?

Sí ¿cuales? No ¿por qué?

67.- ¿ Qué unidades no se observan para ser evaluadas en su totalidad ?

68.- ¿ La asignatura que imparte es de carácter fundamental o complementario para :

a) cubrir el perfil del psicólogo que plantea la institución?

Si ¿por qué? No ¿por qué?

b) cubrir las necesidades reales de trabajo con las que se enfrentará el estudiante en el ámbito profesional ?

Si ¿por qué? No ¿por qué?

OBSERVACIONES

**INSTRUMENTO PARA LA EVALUACION DE PROGRAMAS PARA LA
PLANTA DOCENTE DEL 8º SEMESTRE DE LA CARRERA DE
PSICOLOGIA.**

Fecha: _____.

Este instrumento tiene como objetivo el facilitar la evaluación diagnóstica del programa de su asignatura como uno de los elementos que permiten mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje de la misma.

Dicho instrumento consta de 30 reactivos contemplados en 7 areas especificas, manejadas jerárquicamente :

- I. Diseño Curricular
- II. Objetivos
- III. Contenidos
- IV. Actividades de Enseñanza-Aprendizaje
- V. Evaluación
- VI. Recursos (didácticos, económicos, materiales, humanos)
- VII. Bibliografía

INSTRUCCIONES

Por favor, conteste de manera clara, veraz y concreta las preguntas utilizando los espacios establecidos.

I. DISEÑO CURRICULAR

1.- Mencione por qué su materia es de carácter fundamental para
:

a) Cubrir el perfil del psicólogo planteado por la institución.

b) Satisfacer las necesidades que demanda el campo laboral a las que se enfrentará el egresado.

a) _____

b) _____

2.- Mencione que materias son antecedentes básicos para impartir su asignatura.

II. OBJETIVOS

3.- ¿ Qué relación existe entre los objetivos y la evaluación de su asignatura ?

4.- ¿ Considera que los objetivos planteados por cada unidad se cumplen con los de los temas propuestos en el programa de su asignatura ?

Sí () No ()

¿Por qué? _____

5.- ¿ Se alcanzan a cubrir los objetivos generales de cada unidad propuestos por el programa de su asignatura ?

Sí () No ()

¿Por qué? _____

6.- ¿ Considera que los objetivos específicos de cada unidad están acordes con el objetivo general de su asignatura?

Sí ()

No () ¿ En que casos ? _____

7.- ¿ Qué relación se observa entre los objetivos y los contenidos de su asignatura ?

III. CONTENIDO

8.- Escriba cual(es) es(son) la(s) corriente(s) psicológica(s) desde la(s) que se fundamenta su asignatura.

9.- ¿ Sabe si en otras asignaturas se estudian contenidos que apoyan a su materia ?

Si () Aclare en que asignaturas. No () ¿Por qué?

10.- ¿ Considera factible la práctica de los contenidos de la asignatura que usted imparte ?

Si () ¿En que casos? No () ¿Por qué?

11.- ¿ Existe congruencia lógica entre los contenidos de su asignatura y los temas de la misma ?

Sí () No () ¿Por qué?

12.- ¿ Considera que los temas de su programa son suficientes para abarcar el contenido de su asignatura ?

Sí () No ()

¿Por qué? _____

IV. ACTIVIDADES DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

13.- Explique que entiende por estrategias de enseñanza.
Ejemplifique _____

14.- ¿ Qué entiende por estrategias de aprendizaje ?
Ejemplifique _____

15.- ¿ En qué consisten las estrategias de organización grupal ?

Ejemplifique _____

16.- ¿ Qué tipo de técnicas o estrategias de enseñanza-aprendizaje utiliza con mayor frecuencia en el aula ?

17.- ¿ Considera que las estrategias de enseñanza-aprendizaje y de organización grupal propuestas en el programa permiten el logro de los objetivos de la asignatura que imparte ?

Si () No ()

¿Por qué? _____

V. EVALUACION

18.- ¿ Cómo evalúa el aprendizaje de sus alumnos dentro de su asignatura ?

19.- ¿ Es importante considerar el tipo de tareas realizadas durante el curso y su nivel de complejidad para diseñar las evaluaciones del aprendizaje de su asignatura ?

Si () No ()

¿Por qué? _____

20.- ¿ Retoma conceptos evaluados con anterioridad en la estructuración de los exámenes de su asignatura ?

21.- ¿ Qué peso le otorga, en la evaluación de su asignatura a los siguientes aspectos ? (manéjelo en porcentajes)

Participación _____
Investigación _____
Exámenes _____
Práctica _____
Tareas _____

22.- ¿ Considera que el Reglamento de Evaluación MES XXI establece los criterios pertinentes para evaluar el aprendizaje de su asignatura ?

Si () No ()

¿Por qué? _____

23.- Describa que tipo de actividades realiza con los alumnos al inicio del curso o de cada unidad temática.

VI. RECURSOS

24.- ¿ Qué aspectos del programa de su asignatura toma en consideración para seleccionar los recursos y/o medios didácticos ?

25.- El personal administrativo (coordinadores, prefectos, personal de intendencia, secretarias, etc) ¿ Le facilita el desempeño de su labor docente ?

Si () No ()

Especifique aspectos negativos y positivos de acuerdo a cada tipo de personal.

	-	+
Coordinadores	_____	_____
Prefectos	_____	_____
Per. Int.	_____	_____
Secretarias	_____	_____
Otros (Especifique)	_____	_____

26.- Las instalaciones, materiales y equipo con que cuenta la institución ¿ Son las adecuadas para el desarrollo de su práctica docente ?

Sí () No ()

¿Por qué? _____

27.- Marque los recursos y/o medios didácticos que emplea como apoyo para el logro del aprendizaje de su asignatura.

Textos ()

Objetos ()

Apuntes ()

Pizarrón ()

Mat. Hemerográfico ()

Otros () Especifique _____

VII. BIBLIOGRAFIA

28.- ¿ De qué manera posibilita la adquisición de bibliografía o documentos relativos a su asignatura, difíciles de conseguir por el alumno ?

29.- La bibliografía que presenta el programa de su asignatura ¿ Está actualizada, y es congruente con la temática

?

Sí () No ()

¿Por qué?

30.- Además de la bibliografía presentada en el programa de su asignatura, ¿ Sugiere o implementa otra bibliografía o documentos adicionales ?

Sí () No ()

¿Por qué?

**ALGUNOS PUNTOS QUE CONFORMAN EL REGLAMENTO GENERAL DE
EVALUACION ACADEMICA A NIVEL LICENCIATURA MES XXI QUE
SE RETOMAN EN EL PRESENTE TRABAJO.**

CAPITULO II DE LA EVALUACION OBLIGATORIA

ARTICULO 13. La estructura de los instrumentos de evaluación parcial se ajustará estrictamente a los acuerdos emanados de la academia. Cada instrumento deberá valorar los aspectos sustanciales de los objetivos de aprendizaje del periodo correspondiente, así como también, dado su carácter acumulativo e integral, los aspectos de anteriores periodos que se consideren mas importantes.

ARTICULO 14. La evaluación debe integrar la calificación obtenida en los exámenes y los puntajes otorgados por la participación en clase, la realización de ejercicios, prácticas, ensayos e investigaciones de tal manera que se observarán las siguientes normas:

a) Para materias teóricas, los exámenes serán escritos y el puntaje que se les asigne, dentro de los diferentes factores de la evaluación será del 60 %.

El 40 % restante será repartido entre los otros mencionados factores, que necesariamente debe exigir y evaluar el profesor, en la forma que considere mas adecuada.

b) En materias prácticas, seminarios, talleres y laboratorios, los reportes de prácticas, realización de ejercicios, ensayos, investigaciones y trabajos pueden representar el 100 %.