



**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA
DE MÉXICO**

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

COLEGIO DE PEDAGOGÍA

**EVALUACIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS MEDIANTE
LA OPINIÓN DE LOS ALUMNOS, EL CASO DE LA
LICENCIATURA EN PSICOPEDAGOGÍA DEL
CENTRO UNIVERSITARIO TLACAÉLEL**

T E S I N A

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN PEDAGOGÍA**

P R E S E N T A:

MARÍA GUADALUPE ZAMUDIO DURÁN



DIRECTORA DE TESINA:

MTRA. LAURA ELENA ROJO CHÁVEZ

Ciudad Universitaria, CD. MX., 2021



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 esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

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

*Dedico esta tesina con infinito cariño y gratitud
a mis padres Luis y Ma. Luisa
a mi hermano Juan
a mis hermanas Chayo, Meche, Mary, y muy en especial a Tere
a mi hijo Eneas y mi hija Níobe*

*Agradezco a mis queridas compañeras por el respaldo y abrigo
que me brindaron durante la carrera Ana González, Berenice Quiroga,
Karen Torres, Karla Núñez, Victoria Félix y Amparo Córdova*

*Agradezco sobradamente a mi asesora la Mtra. Laura Rojo por ser para mí
ejemplo de profesionalismo, dominio disciplinar, experiencia y humanismo*

*Agradezco a las académicas Mtra. Ruth García,
Mtra. Laura Márquez, Dra. Mónica Lozano y Mtra. Perla López,
quienes al desarrollar su trabajo como sinodales han contribuido a mi desarrollo*

Índice de contenido

<i>Introducción</i>	5
<i>Capítulo 1. La evaluación de los planes de estudio</i>	7
<i>Capítulo 2. Descripción del plan de estudios de la Licenciatura en Psicopedagogía del Centro Universitario Tlacaélel</i>	26
<i>Capítulo 3. Diseño de la evaluación</i>	28
3.1 Objetivo	28
3.2 Enfoque	28
3.3 Método	28
<i>Capítulo 4. Resultados</i>	32
4.1 Datos personales	32
4.2 Estructura del plan de estudios	32
4.3 Objetivos del plan de estudios	34
4.4 Perfil de egreso	35
4.5 Objetivos específicos	36
4.6 Actividades de aprendizaje	43
4.7 Recursos educativos	44
4.8 Evaluación del aprendizaje	45
4.9 Opiniones	45
<i>Capítulo 5. Conclusiones</i>	53
5.1 Del plan de estudios	53
5.2 Del proceso enseñanza aprendizaje	54
5.3 De los logros de la formación académica	55
<i>Capítulo 6. Recomendaciones</i>	57

<i>Referencias</i>	58
<i>Anexos</i>	60
1. Encuesta aplicada	61
2. Matriculados y encuestados	69
3. Base de datos (vista parcial).....	69
4. Tabla y gráfica correspondientes (ejemplo).....	71
5. Gráficas	72
6. Opinión de los encuestados respecto al logro de los objetivos específicos	170
7. Análisis de contenido. Categorización y subcategorización (vista parcial).....	173
8. Resumen de respuestas a preguntas abiertas	174

Introducción

La presente tesina, expone los resultados de la evaluación del plan de estudios de la Licenciatura en Psicopedagogía del Centro Universitario Tlacaélel (CUT). Para desarrollarla, se recuperó la opinión de los alumnos sobre los aspectos académicos del citado instrumento educativo. Dicho proceso de evaluación, se llevó a cabo con el propósito de identificar, los aspectos que funcionan apropiadamente y los que deben ser atendidos, para la corrección de su diseño y operación.

Con la finalidad de recuperar la opinión de los alumnos sobre el plan de estudios, se diseñó una encuesta con 196 reactivos cerrados y 5 abiertos. La encuesta se integró por nueve secciones: 1. Datos personales, 2. Estructura del plan de estudios, 3. Objetivos del plan de estudios, 4. Perfil de egreso, 5. Objetivos específicos, 6. Actividades de aprendizaje, 7. Recursos educativos, 8. Evaluación del aprendizaje y 9. Opinión.

Este documento consta de seis apartados. El primero corresponde al marco de referencia, relativo al plan de estudios evaluado, en él se presenta una revisión de la literatura, sobre las características de los planes de estudio y su evaluación. Los aspectos de la evaluación de los planes de estudio que se contemplan son, en primer lugar, los relativos a la conceptualización de los planes de estudio y de la evaluación de los planes de estudio, y sobre ésta última se plantean: breves aspectos históricos, sus propósitos, los aspectos posibles de evaluar, los tipos de evaluación, las técnicas empleadas, los actores y audiencias, los roles del profesorado y los evaluadores, las competencias del evaluador, sus dinámicas interna y externa, el informe de evaluación, su importancia, complejidad y desafíos, así como, los modelos de evaluación de planes de estudio, sin pretender agotarlos todos.

En el segundo apartado, se presenta la descripción del objeto de la evaluación. En éste, al atender a sus rasgos generales, se precisan, la instancia que lo aprobó y la fecha en que lo hizo, el número de asignaturas obligatorias y seriadas que lo constituyen, el número de generaciones en que ha operado, sus objetivos generales, el perfil de egreso, su infraestructura y se realiza también una descripción de la planta académica.

El tercer apartado, corresponde al diseño de la evaluación. En éste se hace una descripción del objetivo de la evaluación, su enfoque y su método. Al describir el método se precisa la población con la que se trabajó, las características del instrumento, cómo se aplicó la encuesta y de qué modo se llevó a cabo el análisis de los resultados.

En el cuarto apartado, se dan a conocer de manera textual los resultados obtenidos tras la aplicación de la encuesta. Lo anterior, con base en lo revelado por las tablas y sus respectivas 196 gráficas disponibles en los anexos, además del análisis de contenido que se aplicó a las respuestas obtenidas de las cinco preguntas abiertas. Los resultados alusivos a los datos personales de los encuestados precisan, su edad, sexo y cuatrimestre que cursan; los referidos a la estructura del plan de estudios comprenden, las características de la carrera, las asignaturas, su contenido y horario; en los objetivos del plan de estudios se precisa, la magnitud de su logro y la calidad alcanzada; del perfil de egreso y de los objetivos específicos de todas las asignaturas se expresa la magnitud de su logro; en torno a las actividades de aprendizaje, los recursos educativos y las diferentes formas de evaluación del aprendizaje, se atiende a su utilidad en la formación profesional de los alumnos; de la opinión de los encuestados se obtuvieron consideraciones en torno al plan de estudios, las asignaturas, la gestión del plan de estudios, las actividades de aprendizaje, los recursos educativos, la evaluación del aprendizaje, la infraestructura, los servicios, el profesorado y las autoridades.

El quinto apartado titulado conclusiones, presenta las ideas principales a que se llega una vez analizados los resultados de la aplicación de la encuesta, las cuales se presentan agrupadas y resumidas en tres rubros relativos al plan de estudios, el proceso enseñanza aprendizaje y los logros de la formación académica.

El sexto apartado nombrado recomendaciones, contiene algunas sugerencias que pretenden contribuir a que este ejercicio sea considerado en sus justos términos, al mismo tiempo, puede ser complementado con algunas otras actividades y medidas ahí precisadas.

Capítulo 1. La evaluación de los planes de estudio

En este apartado, con base en las aportaciones de diferentes teóricos especializados del área, se define qué es la evaluación de un plan de estudios, atendiendo a sus diferentes aspectos. En primera instancia, se precisa qué son los planes de estudio, con el fin de sentar las bases necesarias para comprender su evaluación, de la que se abordan: su conceptualización; breves aspectos históricos; propósitos; aspectos posibles de evaluar; tipos; técnicas empleadas; actores y audiencias; roles del profesorado y del evaluador; competencias del evaluador; dinámicas interna y externa; el informe; su importancia, complejidad y desafíos; y los modelos.

Los planes de estudio

Para determinar qué es la evaluación de los planes de estudio, conviene tener en cuenta que ésta se basa en la unión de dos elementos distintos, el plan de estudios y la evaluación (Levine, 2002). Por lo que, una forma de acceder a ella es precisar el significado de cada uno de dichos componentes.

Respecto a la definición de plan de estudios, Wheeler (1967) plantea, que son las experiencias planificadas, ofrecidas a los estudiantes bajo la guía escolar (Bharvad, 2010). Para Tanner y Tanner (1975), es la experiencia de aprendizaje guiada, planificada y los resultados previstos, formulados mediante la reconstrucción sistemática del conocimiento y la práctica, con ayuda de la escuela, para el continuo y voluntario desarrollo académico, personal y social del alumno (Bharvad, 2010). Bharvad (2010) sintetiza, que es la suma total de experiencias que se ofrecen en una institución educativa. Según Klenowski (2010), se define en términos de lo que se puede y se debe enseñar, responde a las interrogantes: a quién, cómo, cuándo, dónde y por qué; o bien, son la serie de conocimientos seleccionados para ser enseñados, que varían dependiendo del contexto. Levine (2002) sostiene, que el plan de estudios concebido como producto fijo se exporta del sitio de su producción al de su entrega, es un curso de acción planificado para dar lugar a resultados de aprendizaje específicos, con una prescripción clara y precisa de cómo lograrlo, a juicio de Doll (1993) es propio de sistemas cerrados, equilibrados, estables, con un inicio y fin claros (Levine, 2002); por otro lado, adiciona Levine (2002), entendido como proceso dinámico, en

evolución, es creativo, en él se relacionan información y conocimientos de maneras diversas, dando lugar, a decir de Davenport, Jaeger y Lauritzen (1996) a un diseño contextual negociado o situado (Levine, 2002), y a parecer de Doll (1993), característico de sistemas abiertos, ambiguos e inestables (Levine, 2002).

La evaluación de los planes de estudio

Con relación al concepto de evaluación de los planes de estudio, Wheeler (1967) plantea que es parte de hacer un plan de estudios, es una etapa de su proceso de construcción y reconstrucción (White, 1971). Hamilton (1977) afirma que puede ser concebida como una actividad propia del desarrollo del plan de estudios. DiFlorio *et al* (1988) plantean que es una fase esencial del dinámico proceso de desarrollo del plan de estudios, que permite a los profesores conocer si el plan de estudios cumple con sus objetivos y si los estudiantes aprenden. Woods (1988) subraya la importancia de considerar bajo su óptica la recopilación de información y la emisión de juicios sobre todos los aspectos y toda la trayectoria del plan de estudios. Bharvad (2010) afirma que determina el mérito o valor, así como, la eficacia de algún aspecto o de la totalidad del plan de estudios. Klenowski (2010) sostiene que es dinámica y responde al desarrollo tanto de la conceptualización como de los procesos que comprende el plan de estudios. Glatthorn (2016) considera que se ocupa de evaluar, de cualquiera de los segmentos del plan de estudios, tanto el mérito o su valor intrínseco, sin dependencia del contexto; como el valor o, más precisamente, su valor extrínseco con referencia a un contexto determinado. Para Levine (2002) el plan de estudios práctico posee valor extrínseco. Es un proceso para determinar si los objetivos del plan de estudios se han logrado o no, es un instrumento para mejorar y promover el compromiso con el plan de estudios, algunos consideran que es un proceso continuo de creación de significado, valores y acciones; colaborativo, negociado, reflexivo, sistemático, situado e interrelacionado con la planificación y el desarrollo del plan de estudios que contribuye al aprendizaje y al cambio, mediante el diálogo continuo y la comunicación altamente interactiva, con vistas al consenso de puntos de vista dispares, y que no ha de ser juzgado por estándares rígidos (Levine, 2002).

Sin duda la serie de definiciones expuestas tanto del plan de estudios como de su evaluación, permiten consolidar la comprensión sobre el campo que nos ocupa y, por tanto,

es oportuno abordar brevemente algunos aspectos históricos relativos a su surgimiento, auge y evolución.

Breves aspectos históricos

Previo el surgimiento de la evaluación de los planes de estudio, a fines del siglo XIX EE.UU. se caracterizó como una sociedad industrial emergente que centralizó la educación, al considerarla, a decir de Feinberg (1973), el instrumento más eficaz para la mejora social (Hamilton, 1977). En ese mismo lugar y época, la Asociación Nacional de Educación (1969) consigna que el interés por la evaluación escolar se remonta a las recomendaciones del Comité de los Diez para el establecimiento de los criterios de evaluación de las escuelas secundarias (Glatthorn, 2016). Norris (1988) afirma que la evaluación de los planes de estudio surgió primero en EE.UU. durante la década de 1930 y posteriormente en Gran Bretaña durante el decenio de 1950 (Levine, 2002). Hamilton (1977) añade que el Estudio de Ocho Años (1932-40) dirigido por Tyler, durante la Gran Depresión de los EE.UU., en el que se evaluaron más de 300 universidades, a decir del propio Tyler (1949) determina el surgimiento de un paradigma acabado para la evaluación de los planes de estudio (Hamilton, 1977). Tras la Segunda Guerra Mundial, el éxito público del Estudio de Ocho Años estimuló evaluaciones similares, iniciando así, la historia de la evaluación de los planes de estudio (Hamilton, 1977).

A continuación, se alude a las circunstancias que dieron lugar al apogeo de la evaluación de los planes de estudio.

Dado que en 1965 el apoyo financiero escolar se supeditó a la presentación de informes de evaluación, la preocupación de la evaluación dejó de orientarse a una mejora del curso y pasó a ser una auditoría educativa (Hamilton, 1977). Para el tercer cuarto del siglo XX, tan se considera provechoso evaluar los planes de estudio, que el número de dichas evaluaciones realizadas aumentó de manera considerable; según el Consejo Escolar (1973) y la UNESCO (1973) a grado tal que, muchas universidades instalaron, primero en EE.UU., pero no solo ahí, institutos de investigación para estudiar la evaluación de los planes de estudio (Lewy, 1975). Al terminar la Guerra de Vietnam (1975) y disponer de mayores ingresos para el gasto federal, se intensificó la función de la evaluación como

auditoría, con el fin de determinar, con base en ella, si un plan de estudios se debía mejorar, mantener o liquidar (Hamilton, 1977). Sin embargo, con el tiempo, las interrogantes por resolver en torno a los planes de estudio, mediante su evaluación se vienen diversificando. Stake (2004) afirma que esa es la razón por la que ha sido requerida una disciplina académica y profesional dedicada a evaluar los planes de estudio (Klenowski, 2010). Glatthorn (2016) asegura que a últimas fechas el interés en la evaluación de los planes de estudio continúa en aumento notable.

Levine (2002) expone que el campo de la evaluación de los planes de estudio ha evolucionado con el tiempo, de una perspectiva lógica positivista a una interpretativa, constructivista, social, participativa, consensuada; de una ciencia realista a una filosofía relativista contextualizada, falibilista; de un enfoque objetivo a uno subjetivo; de un acento cuantitativo a uno, a decir de House (1993) cualitativo (Levine, 2002).

Una vez que se han sentado bases firmes para comprender, de manera somera el desarrollo histórico de la evaluación de los planes de estudio, conviene precisar, con base en algunos teóricos de la misma, sus propósitos, objetos, tipos y técnicas.

Propósitos

Respecto a los propósitos de la evaluación de los planes de estudio, Tyler (1949) sostiene que su fin es determinar en qué medida se cumplen los objetivos educativos (Bharvad, 2010). Cronbach (1963) señala tres finalidades: mejorar el plan de estudios, ajustarlo a los requerimientos de los usuarios, y tomar decisiones y ejecutar medidas político-administrativas relativas a él (Bharvad, 2010). Wheeler (1967) plantea que su intención es determinar si los objetivos de un plan de estudios se logran o no, para modificarlos de ser necesario (White, 1971). Lewy (1975) destaca el objetivo de servir como base para ejecutar acciones para mejorar el plan de estudios y determinar su adopción, modificación o continuación. Woods (1988) afirma que su finalidad es aclarar la situación del plan de estudios y permitir a los profesores, las instituciones y los sistemas educativos, tomar decisiones informadas para determinar si el plan de estudios debe variar y, en su caso, en qué dirección. Chelimsky (1997) integra tres fines: medir los resultados del plan de estudios, mejorarlo y comprender su práctica a profundidad (Klenowski, 2010). Bharvad

(2010) señala las aspiraciones de conocer cómo se interpreta el plan de estudios, y mantener su calidad y actualidad en armonía con los progresos científicos, culturales y sociales. Klenowski (2010) afirma que la evaluación del plan de estudios tiene la intención de informar la toma de decisiones, para mantener, desarrollar o modificar el plan de estudios. Shadish, Cook y Leviton (1991) destacan tres usos de la evaluación de los planes de estudio: conceptual, para cambiar indirectamente las percepciones sobre el plan de estudios; instrumental, para que con base en ella se decida qué cambios hacer al plan de estudios; y persuasivo, para convencer a las personas de que una posición adoptada antes de la evaluación es correcta (Levine 2002). Levine (2002) considera lo anterior y destaca como su propósito fundamental, incrementar la efectividad del diseño del plan de estudios y beneficiar a todos los involucrados.

Aspectos posibles de evaluar

Con relación al objeto o los objetos de la evaluación de los planes de estudio, White (1971) considera que es la capacidad instrumental del plan de estudios para lograr los objetivos que se plantea, aunque también pueden ser los objetivos mismos. Lewy (1975) destaca que es el plan de estudios en su totalidad o en alguna(s) de sus partes. Davis (1981) precisa que pueden ser: las actitudes del profesor, el rendimiento de los estudiantes, la percepción social que produce el plan de estudios, su organización, utilidad y sus estrategias (Woods, 1988). Bharvad (2010) toma en cuenta como posibles objetos: las metas del plan de estudios, su diseño, ambiente de aprendizaje, proceso de instrucción, recursos y los materiales que comprende. Klenowski (2010) considera tanto los productos del plan de estudios como sus procesos, entre los que pueden hallarse documentos o experiencias. Glatthorn (2016) plantea que puede ser el plan de estudios o las experiencias de aprendizaje, planificadas durante varios años para un grupo de estudiantes; un campo de estudio, es decir, todas las experiencias de aprendizaje planificadas durante un lapso de varios años en una disciplina o área de estudio determinada; o un curso de estudio, a saber, las experiencias de aprendizaje planificadas para un año o menos en un campo de estudio determinado. Levine (2002) aporta que además de los estudiantes y sus logros, bajo la influencia de evaluadores notables como Stake (1967, 1975), Scriven (1967), Alkin (1969),

Provus (1971), Stufflebeam (1983), se han ampliado a los objetivos, diseño, implementación y resultados del plan de estudios.

Tipos de evaluación

Atendiendo a los tipos de evaluación de los planes de estudio, Scriven (1967) afirma se clasifican en dos, la formativa y la sumativa, en cuyo caso, la evaluación formativa del plan de estudios se efectúa durante su implementación, a través de revisiones continuas que proporcionan retroalimentación e inciden en la forma del plan de estudios (Klenowski, 2010). Wheeler (1969) la define como aquella que permite establecer si un plan de estudios en construcción está logrando sus objetivos (White, 1971). White (1971) aporta que también se le denomina evaluación en curso, pues se considera parte de hacer un plan de estudios. Lewy (1977) y Tessmer (1993) la conciben como la fase del proceso de evaluación que se lleva a cabo en la etapa de desarrollo del plan de estudios con el objetivo de invitar a la mejora (Levine, 2002). DiFlorio *et al* (1988) aportan que proporciona información que permite tomar decisiones para ajustar el plan de estudios, en la medida en que se identifican sus debilidades, sea durante su diseño o su implementación. Levine (2002) afirma que es prospectiva, ya que se enfoca en mejorar el proceso de diseño del plan de estudios. Klenowski (2010) expone que se realiza a medida que el plan de estudios se desenvuelve.

Mientras que la evaluación sumativa, afirma Scriven (1967), se realiza una vez que el plan de estudios se ha desarrollado de manera completa (Klenowski, 2010). White (1971) añade que también se denomina evaluación final. Stevens, Frances y Sharp (1977) sostienen que se lleva a cabo cuando el plan de estudios se ha desarrollado de manera completa y permite determinar si el plan de estudios es eficaz, eficiente y responde a las necesidades identificadas (Levine, 2002). Levine (2002) afirma que aporta una visión holística y retrospectiva del plan de estudios. Klenowsky (2010) agrega que generalmente evalúa los resultados e informa la toma de decisiones para determinar si un plan de estudios es digno de apoyo. Levine (2002) adiciona que, desde otra perspectiva, la distinción entre la evaluación formativa y sumativa no existe, porque la evaluación del plan de estudios se considera formativa de manera permanente.

Técnicas empleadas

En cuanto a las técnicas más utilizadas para recopilar datos al llevar a cabo la evaluación de los planes de estudio son: el cuestionario, empleado para obtener la percepción de los usuarios de un plan de estudios respecto a diferentes aspectos del mismo; la entrevista, en cualquiera de las modalidades, formal o informal, contempla realizar preguntas a los usuarios de un plan de estudios, evitando sesgar sus respuestas; el grupo de discusión, se integra por expertos que se reúnen en un lugar determinado para debatir y acordar en torno a la calidad de un plan de estudios; la lista de cotejo, se utiliza para determinar la presencia o ausencia de variados aspectos del plan de estudios; la observación, organizada mediante una agenda, fija la atención en los aspectos relevantes del proceso de un plan de estudios; la técnica Delphi, emplea expertos que no interactúan directamente y cada uno expone su punto de vista (Bharvad, 2010). Levine (2002) agrega a éstas el grupo focal. La teoría de la evaluación actual hace hincapié en el uso de técnicas cualitativas, tales como la entrevista y la observación (Glatthorn, 2016).

Se han especificado los propósitos, objetos, tipos y técnicas de la evaluación de los planes de estudio, motivo por el cual, es momento de esclarecer quiénes son los actores y las audiencias, cuáles son los roles del profesorado y los del evaluador, y cuáles son las competencias del evaluador.

Actores y audiencias

Los actores de la evaluación de los planes de estudio, a decir de Lewy (1975) son sus participantes primordiales: profesores, estudiantes, padres de familia, administradores escolares y evaluadores. Para Hamilton (1977) son los que la conducen, según sus aspiraciones individuales o colectivas, y su experiencia o inexperiencia acumulada. Klenowski (2010) afirma que las organizaciones, comunidades y gobiernos también pueden participar en la evaluación de los planes de estudio. Glatthorn (2016) sostiene que la evaluación de los planes de estudio se dirige a poblaciones objetivo internas y externas, entre las primeras están los fideicomisos, administradores, profesores y estudiantes; y entre las segundas los padres de familia y la comunidad.

Las audiencias en la evaluación de los planes de estudio, de acuerdo con Davis (1981) generalmente se conforman por los grupos interesados en conocer sus resultados (Woods, 1988). Pudiendo ser la comunidad, los empleadores, padres de familia, un profesor o un grupo de profesores de cierta área, asignatura o nivel, o bien, administradores de alto nivel como directores, rectores, funcionarios del Ministerio o Secretaría de Educación (Woods, 1988).

Roles del profesorado y del evaluador

En cuanto al rol del profesorado en la evaluación de los planes de estudio, muchos profesores piensan que la tarea de participar en ella les es ajena, al respecto, Hunkins (1980) considera que es porque tendría que reflexionar en las actividades que realiza durante el diseño e implementación del plan de estudios, en el funcionamiento de los estudiantes y recursos educativos durante la implementación, e interpretar los datos recogidos para, con base en ellos, tomar decisiones informadas (Woods, 1988). Siffert (1986) enfatiza que los profesores al atender un cúmulo de actividades, presentan escasez de tiempo para dedicarse a la evaluación, por lo que su rol como evaluadores es limitado (Woods, 1988). Sin embargo, aporta Woods (1988) la información que proporcionan los profesores es relevante, por lo que se debe favorecer su participación formando grupos cooperativos que ayuden a distribuir la carga y disminuir la presión individual, lo cual no es la panacea ya que trabajar en equipo conlleva dificultades, como la imposibilidad de evaluarlo todo y la de lograr consensos, esto último porque las opiniones de las personas, aún siendo bien intencionadas, son muy variadas y para alcanzarlos se deben establecer acuerdos precisos relativos a qué observar, con qué fin, cuándo, quién, y con base en ellos realizar discusiones constructivas sin que esté garantizado llegar a un acuerdo, pese a ello, se cuenta con una gama amplia de modelos de evaluación de los planes de estudio que proporciona una estructura que apoya la efectividad del papel de los evaluadores. DiFlorio *et al* (1988) afirman que muchos profesores entorpecen la evaluación de un plan de estudios, al resistirse a participar en ella por considerarla una carga más, que les demanda una gran inversión de tiempo y energía, no obstante, la evaluación bien llevada genera la participación flexible del claustro.

Respecto a los roles del evaluador en la evaluación de los planes de estudio, a decir de White (1971) los principales son tres: evaluador en curso, evaluador de la claridad y valía de los objetivos, y evaluador sumativo. Levine (2002) afirma que el evaluador actúa como experto, juez y perito solitario que controla el proceso y utiliza métodos científicos para acumular conocimientos, mide y explica cómo se implementó el plan de estudios y cuáles fueron sus resultados, y busca responder a la pregunta crítica ¿se lograron los objetivos y la implementación fue correcta?, él formula e implementa el diseño, los procedimientos e instrumentos, recopila y analiza los datos, y transmite la información mediante juicios confiables sobre el plan de estudios. En tanto que, desde otra perspectiva, la función del evaluador no es ofrecer soluciones sino ayudar a las partes interesadas a interpretar, redefinir y resolver sus preocupaciones que generan un conjunto variado de interrogantes; se desenvuelve como colaborador, facilitador, guía, intérprete, mediador, monitor y aprendiz, tanto del plan de estudios, como del proceso de evaluación, y se le permite expresar sus puntos de vista subjetivos como una voz más en la conversación (Levine, 2002).

Competencias del evaluador

Sobre las competencias del evaluador de los planes de estudio para desempeñar su labor, éste ha de poseer, entre otros atributos, según White (1971): habilidades de investigación empírica, conocimientos de economía de la educación relativos a costos, así como de los contenidos de las disciplinas educativas en cuestión, experiencia en la enseñanza, y formación filosófica para poder evaluar la claridad de los objetivos del plan de estudios y los argumentos favorables y desfavorables relativos a su valor educativo.

Acerca del liderazgo, Glatthorn (2016) afirma que los líderes exitosos de la evaluación de los planes de estudio saben que ésta ayuda a que la educación apoye mejor a cada alumno, el liderazgo de calidad contribuye al éxito de la evaluación y se caracteriza por el conocimiento del proceso y de su administración, por la transmisión a los involucrados de conocimientos relativos al plan de estudios y de la relación entre la evaluación y el desarrollo del plan de estudios.

En cuanto a los consensos, Hamilton (1977) sostiene que durante la evaluación de un plan de estudios, con relación a la selección de criterios para desarrollarla, existe la posibilidad de desacuerdos entre los participantes debido a la existencia de diversos sistemas de valores y grupos de poder, pero tales diferencias pueden generar el cambio educativo. Hamilton (1977) reconoce la dificultad de que la evaluación de un plan de estudios genere respuestas admisibles por todas las partes. Cooley y Lohnes (1976) consideran que una evaluación exitosa debe alcanzar el consenso en las cuestiones clave (Hamilton, 1977).

Tras identificar las funciones de los actores, las audiencias, el profesorado y los evaluadores, así como las competencias de éstos últimos; es oportuno hacer referencia a las dinámicas interna y externa de la evaluación del plan de estudios y a su informe, lo cual se expone a continuación.

Dinámicas interna y externa

A decir de Hamilton (1977) la evaluación del plan de estudios posee un funcionamiento tanto intrínseco como extrínseco con relación al plan de estudios, su funcionamiento es intrínseco si atiende a su implementación y es extrínseco si se ocupa de la política social que lo repercute. Ambas dinámicas pueden presentar sinergia entre sí o ser incongruentes.

Informe

En lo que respecta al informe de la evaluación del plan de estudios, Klenowski (2010) refiere que el reporte proporciona información a una variedad de tomadores de decisiones. Glatthorn (2016) señala que los resultados deben informarse de manera que satisfagan las necesidades particulares de las diferentes audiencias, por lo que podrían producirse varios informes: un resumen en lenguaje sencillo para el público, un plan de acción para los administradores y la junta escolar, y uno técnico para la comunidad educativa.

A propósito de la práctica y la teoría de la evaluación de los planes de estudio, Gouldner (1957) señala que los investigadores y las revistas que hacen referencia a la evaluación de los planes de estudio generalmente presentan una tendencia cosmopolita, es decir, se comunican y publican a nivel internacional, privilegiando la especulación;

mientras que los evaluadores de los planes de estudio con orientación local, buscan prestar un servicio a grupos de interés regional (Lewy, 1975). White (1971) plantea que en el ambiente educativo la evaluación de los planes de estudio, tanto a nivel teórico como práctico, se utiliza cada vez con mayor frecuencia. Lewy y Hausdorff (1973) afirman que pese a efectuarse numerosos casos empíricos de evaluación de los planes de estudio, las publicaciones al respecto, son pocas; en tanto que las que abordan la evaluación de los planes de estudio en el plano teórico, especulativo, abundan pero adolecen del enriquecimiento y la objetividad que adiciona la reflexión en torno a la práctica; por lo cual, la teoría y la práctica de la evaluación de los planes de estudio presentan un desarrollo discordante, hecho que contribuye a obstaculizar que dicho campo se considere científico (Lewy, 1975). Stake (2004) sostiene que la práctica de la evaluación de los planes de estudio difiere de la teoría en su preocupación directa sobre el objeto particular que evalúa (Klenowski, 2010).

La comprensión de las dinámicas interna y externa de la evaluación de los planes de estudio y la referencia a los informes para dar cuenta de cómo se manejan sus resultados, facilita dar paso al abordaje de su importancia, complejidad y desafíos.

Importancia, complejidad y desafíos

Scriven (1967) destaca la importancia de la evaluación de los planes de estudio (White, 1971). Hamilton (1977) subraya que la importancia de ésta queda manifiesta en el interés social que despierta y viene en aumento, hasta tal punto que: los gobiernos la plantean obligatoria, las instancias federales generan sus lineamientos, las universidades capacitan a los evaluadores, los libros dan a conocer sus metodologías y las revistas las prácticas admitidas; además de que, acentúa su relevancia el hecho de estar vinculada directamente a la asignación de recursos por parte del sistema educativo.

Scriven (1967) da por sentada la complejidad de la evaluación de los planes de estudio (White, 1971). Hamilton (1977) aporta que contribuyen a su complejidad tanto el hecho de ser un ámbito que adolece de límites contundentes, como la existencia de abundantes materiales tanto editados como inéditos. Levine (2002) aporta que la evaluación de los planes de estudio se basa en dos elementos distintos y complejos que, por tanto,

generan un campo que no es simple. Llama la atención la complejidad que vienen cobrando la teoría y la práctica de la evaluación de los planes de estudio, lo cual ha de ser considerado tanto por los formuladores de políticas como por los profesionales de la evaluación (Klenowski, 2010).

Glatthorn (2016) expone algunos desafíos a los que se enfrenta la evaluación de los planes de estudio, entre los que destacan: la falta de investigación y medición de su calidad que arrojen resultados confiables; los cambios veloces en las nuevas tecnologías de la comunicación utilizadas en las aulas que brindan a cada momento diversas posibilidades a profesores y estudiantes, por ejemplo, las pruebas electrónicas adaptativas ligadas a la Internet que se ajustan a la capacidad de los estudiantes individuales y arrojan resultados instantáneos, la tecnología puede ayudar a los profesores a mejorar el rendimiento de los estudiantes; y la falta de liderazgo para establecer agendas de evaluación sólidas.

Destacar la importancia, complejidad, y desafíos de la evaluación de los planes de estudio permite realizar un balance de su dimensión; finalmente accederemos a los diferentes modelos que facilitan su abordaje, sin pretender abarcar la totalidad.

Modelos de evaluación de los planes de estudio

White (1971) considera que no existe solo un proceso de evaluación del plan de estudios, sino que, hay formas diversas de llevarla a cabo. Patton (1986) lista 30 modelos de evaluación diferentes (Levine, 2002), Stufflebeam (1999) registra 22 (Levine, 2002). Lewy (1975) expone que entre la variedad de modelos para evaluar un plan de estudios destacan los de: Tyler (1949), Scriven (1967), Stake (1967), Stufflebeam (1969), Alkin (1970), Weiss (1971) y Lewy (1973). A decir de Klenowski (2010) la teorización en torno a la evaluación de los planes de estudio conduce a diversos enfoques que, entre otros factores, contribuyen a impulsarla e influyen en su práctica.

A continuación, se destacan algunos rasgos importantes de los principales modelos de evaluación de los planes de estudio.

Modelo centrado en el logro de los objetivos, de Tyler (1949). Evalúa el plan de estudios de manera conductual, en términos de los resultados de los estudiantes, se enfoca

en las entradas y en las salidas, considera al plan de estudios como una caja negra, algunas de las limitaciones que se le atribuyen radican en no prestar atención a la calidad de los objetivos, ni cuestionar, en caso dado, por qué no se logran (Klenowski, 2010). Glatthorn (1987) refiere que este proceso consta de siete pasos: 1) Se establecen previamente los objetivos, contenidos y comportamientos esperados en el estudiante; 2) Se identifican las actividades que permitirán al estudiante alcanzar los comportamientos esperados; 3) Se construyen, seleccionan y/o modifican los instrumentos de evaluación; 4) Se usan los instrumentos; 5) Se comparan los resultados de los diferentes instrumentos; 6) Se analizan los resultados para conocer las fortalezas, las debilidades y sus explicaciones; y 7) Se usan los resultados para modificar el plan de estudios (Glatthorn, 2016).

Modelo libre de objetivos, orientado al consumidor, de Scriven (1967). Tras participar en diferentes evaluaciones, Scriven consideró que los efectos secundarios o no intencionales de los planes de estudio eran más significativos que sus objetivos, por lo que cuestionó que los objetivos fueran esenciales en la evaluación y generó este modelo que utiliza métodos cualitativos (Glatthorn, 2016). Este modelo juzga el mérito o valor de los objetivos del plan de estudios, analiza si el plan de estudios cumple con satisfacer las necesidades del cliente e introduce los conceptos de evaluación de los planes de estudio formativa y sumativa, así como la distinción entre las funciones y los objetivos de la evaluación del plan de estudios (Klenowski, 2010). Hamilton (1977) aporta que en este modelo el que el plan de estudios se analiza en términos de su valor para el usuario, no para su productor, los criterios de evaluación no dependen del productor, sino que, derivan de las necesidades de la nación. Glatthorn (2016) añade que, en éste, el evaluador, que ha de ser un experto, se asume como observador imparcial que genera el perfil de necesidades de los consumidores y evalúa si los efectos reales del plan de estudios responden a las necesidades identificadas, de ser así, el plan de estudios se considera útil.

Modelo responsivo, de Stake (1967). Precisa y examina los objetivos, conductas, estándares y juicios; plantea que la evaluación de plan de estudios inicia cuando se definen tres objetivos con referencia a: 1) Los antecedentes o metas que los profesores o los estudiantes tienen antes de que se ejecute el plan de estudios; 2) Los procesos o eventos que se espera ocurran en el aula mientras se desenvuelve el plan de estudios; y 3) Los resultados

o logros de los estudiantes, esperados por profesores, administradores, padres de familia y/o empleadores, una vez que el plan de estudios ha sido implementado (Woods, 1988). Woods (1988) precisa que antes de recopilar los datos, los involucrados acuerdan los tres tipos de objetivos, mismos que deben guardar consistencia lógica entre sí; también habrán de consensuar con base en qué estándares se determinará la pertinencia del plan de estudios, al tiempo que, han de guardar congruencia con el conjunto al que se integran; entonces se procede a recopilar los datos usando las técnicas apropiadas, incluida la observación de la dinámica del plan de estudios; los datos se recaban para identificar el grado de divergencia entre objetivos, observaciones, estándares y juicios, las variaciones pueden darse por circunstancias empíricas (entre antecedentes, procesos y resultados) o diferencias de concordancia (entre objetivos y observaciones o entre estándares y juicios). Klenowski (2010) enfatiza que este modelo no se enfoca en los resultados de la evaluación, sino en el proceso, en las condiciones y factores que impactan la enseñanza y el aprendizaje, estructura la recopilación de datos y facilita su descripción, sostiene que para evaluar el plan de estudios y elevar su calidad es necesario distinguir entre describir y juzgar, para primero describirlo y luego juzgarlo, conduce la toma de decisiones para generar juicios, considera las diferentes necesidades de información de las audiencias, es sensible a los problemas que el plan de estudios presenta y son identificados por los diferentes actores, e integra la diversidad al informe, otorga así, reconocimiento a las diferentes fuentes y plasma variadas perspectivas al valorar el plan de estudios. Glatthorn (2016) afirma que este modelo determina los temas de la evaluación con base en las preocupaciones de los interesados que la solicitan, se orienta más hacia las actividades que hacia los objetivos del plan de estudios. Glatthorn (1987) precisa que Stake reconoce nueve pasos a realizar por el evaluador: 1) Reunirse con los clientes, el personal y las audiencias, para conocer sus expectativas con respecto a la evaluación; 2) Determinar el alcance de la evaluación con base en el punto anterior y el análisis de los documentos; 3) Observar el funcionamiento del plan de estudios para detectar desviaciones no intencionadas de los objetivos; 4) Descubrir los objetivos declarados, los reales y las preocupaciones de las audiencias sobre éstos y la evaluación; 5) Identificar los problemas a considerar en la evaluación y diseñarla destacando los datos que requiere; 6) Seleccionar los medios para obtener los datos; 7) Recopilar los datos; 8) Organizar la información y preparar los informes que pueden incluir

artefactos, estudio de casos, videos, entre otros; y 9) Decidir el tipo y formato del informe a presentar a cada audiencia (Glatthorn, 2016).

Modelo CIPP, de Stufflebeam (1969). Este modelo cuyo acrónimo es CIPP (Contexto, Entrada, Proceso, Producto), es muy completo ya que atiende diferentes aspectos del plan de estudios (Bharvad, 2010). Klenowski (2010) destaca que este modelo de evaluación retroalimenta la toma de decisiones de carácter administrativo, a lo largo de los cuatro aspectos que considera. Glatthorn (2016) plantea que su alto impacto se debe, al énfasis que pone en la importancia de la evaluación para la toma de decisiones de los administradores interesados en mejorar el plan de estudios. El contexto se evalúa para determinar sus necesidades y problemas, y ayudar a los tomadores de decisiones a precisar los objetivos del plan de estudios; las entradas o insumos se evalúan para conocer los medios alternativos para lograr los objetivos, y ayudar a los tomadores de decisiones a elegir los óptimos; los procesos del plan de estudios se evalúan para garantizar su implementación y de ser necesaria su modificación; y el producto o los resultados del plan de estudios se evalúan para compararlos con los objetivos previstos (Glatthorn, 2016).

Modelo PAIRENDAR, de Grotelueschen *et al* (1974). Su denominación es el acrónimo que deriva de la primera letra de cada uno de los ocho pasos del proceso de evaluación del plan de estudios que plantea, a saber: propósito, audiencia, interrogantes, recursos, evidencias, datos, análisis y reporte; es un modelo genérico de tres fases, en el que la fase uno abarca los tres primeros pasos, la fase dos los siguientes tres y la fase tres los últimos dos; paso 1) Propósito de la evaluación del plan de estudios, destaca un objetivo primario y puede contemplar dos o más secundarios; paso 2) Audiencia, precisa quién requiere el informe; paso 3) Interrogantes, establece las preocupaciones primordiales de la audiencia principal a ser atendidas; paso 4) Recursos, determina qué materiales están disponibles y a qué costo; paso 5) Evidencias, se enfoca en las que proveen información relevante para las audiencias; paso 6) Datos, su recolección se efectúa mediante las herramientas y métodos idóneos; paso 7) Análisis, se realiza a través de métodos cuantitativos y/o cualitativos que permitan establecer ciertas conclusiones; paso 8) Reporte, se emite de manera oral o escrita y se dirige a un público restringido y/o amplio (DiFlorio *et al*, 1988).

Modelo de proceso, de Davis (1981). Destaca cuatro etapas o subprocesos, presentes en la evaluación de los planes de estudio: etapa 1) Delimitación, durante la que, ante la imposibilidad de abarcarlo todo, se decide en consenso en qué se enfocará, a quién se dirigirá y qué se pretende saber; etapa 2) Obtención de la información, se desarrolla mediante preguntas que el evaluador elige referentes a propósitos, actuaciones, audiencias, juicios y resultados; etapa 3) Aportación, en la que se reúnen los actores para realizar el análisis de la información recabada; etapa 4) Utilización de la evaluación del plan de estudios, depende de la audiencia a la que fue destinada, por ejemplo, si fue un profesor puede significar la modificación de su plan de clase o del programa de la asignatura y si fue un grupo de profesores puede implicar modificar la estructura y secuencia de las unidades del plan de estudios, si fueron los administradores puede implicar cambiar la política educativa (Woods, 1988).

Modelo basado en la crítica artística, de Eisner (1981). Es valiosa la contribución de Eisner (1979) en torno a cómo se debe proceder durante el análisis de la información, establece que la discusión debe ser racional, no emocional y expone tres fases que la favorecen: 1) Es la fase más amigable, contempla solamente la descripción de lo ocurrido, de modo que se aporta poco o nulo juicio, por lo que las partes consensan con gran facilidad; 2) Se facilita con base en la anterior, una vez que se ha acordado qué eventos tuvieron lugar, se analiza por qué ocurrieron, debiendo también en esta fase llegar a un acuerdo antes de pasar a la siguiente; 3) Es propiamente la de la evaluación, pues en ésta se formulan los juicios de valor, debiendo alcanzar una vez más el consenso, que se facilita si se llevan a cabo de manera adecuada las fases precedentes (Woods, 1988). Glatthorn (2016) contribuye al señalar que este modelo pone el acento en la apreciación cualitativa, con base en dos cuestiones: 1) El conocimiento, como el arte de la apreciación de lo significativo; y 2) La crítica, como el arte de evidenciar las cualidades que el conocedor advierte mediante un lenguaje connotativo, metafórico y simbólico; dicha crítica presenta tres aspectos: 1) Descriptivo, retrata las cualidades principales de la vida educativa; 2) Interpretativo, explora explicaciones alternativas mediante ideas propias de las ciencias sociales; y 3) Evaluativo, elabora juicios para mejorar los procesos educativos.

Modelo de efectividad, de Bradley (1985). Glatthorn (2016) expone que con base en 10 indicadores clave se mide la efectividad de un plan de estudios desarrollado. Los indicadores son: 1) Continuidad vertical, permite a los profesores acceder rápidamente a lo que se enseña antes y después de ellos; 2) Continuidad horizontal, da a conocer los diferentes objetivos y contenidos del mismo nivel; 3) Instrucción, basada en el plan de estudios, ya que de él derivan los planes de las lecciones, por lo que sus objetivos, contenidos y materiales han de correlacionarse; 4) Prioridad, proporcionar asistencia administrativa y pago razonable a los profesores, además de que el plan de estudios ha de incluirse en la agenda de las diferentes reuniones; 5) Amplia participación, de directivos y de profesores en los comités del plan de estudios; 6) Planeación a largo plazo, se establece su ciclo de revisión, cada cinco años; 7) Claridad en la toma de decisiones, las controversias se centran en el carácter de la decisión, no en quien la toma; 8) Relaciones humanas positivas, las líneas de comunicación no se rompen pese a las diferencias; 9) De la teoría a la práctica, la filosofía, objetivos, misión, visión, tareas y resultados son consistentes; 10) Cambio planeado, lo determinante no es cómo hacerlo sino cómo hacerlo mejor; cada indicador se responde con un sí o un no (Glatthorn, 2016).

Modelo comparativo. En éste, un plan de estudio se compara con otro u otros, conforme a ciertos criterios, es complicado pero imprescindible, dado que, no se debe admitir automáticamente que un plan de estudios por ser nuevo, será mejor (White, 1971).

Modelo ecléctico. Levine (2002) asevera que no hay un modelo de evaluación perfecto y general que se ajuste a toda ocasión. Worthen y Sanders (1987); Guba y Lincoln (1989); Alkin y Ellett (1990); Shadish, Cook, y Leviton (1991); House (1993); Smith (1994) y Nevo (1995) aportan que los diferentes modelos se desarrollan respondiendo a diversas audiencias; condiciones; consideraciones ideológicas, filosóficas y teóricas; criterios; intereses; métodos; necesidades; y perspectivas (Levine, 2002). Glatthorn (2016) sostiene que aunque los modelos difieren entre sí en muchos detalles, no obstante, presentan cierta congruencia que les permite incorporarse a la evaluación de los planes de estudio en función de 13 criterios generales: 1) Implementarla sin recursos excesivos; 2) Aplicarla a los diferentes niveles del plan de estudios; 3) Evaluar los aspectos significativos; 4) Distinguir entre el mérito y el valor; 5) Responder a las inquietudes de las

partes interesadas y proporcionarles información para tomar decisiones; 6) Orientarla a los objetivos, comparando los objetivos y los resultados; 7) Evaluar los resultados no deseados; 8) Evaluar los aspectos formativos; 9) Evaluar el contexto; 10) Evaluar los aspectos cualitativos; 11) Evaluar el costo de oportunidad, es decir, las oportunidades perdidas por quienes lo estudian; 12) Recopilar y analizar los datos mediante métodos cuantitativos y cualitativos; y 13) Exponer los hallazgos en informes destinados a las diferentes audiencias. El resultado de la aplicación de tales criterios es un modelo ecléctico, generado a partir de las fortalezas de modelos diversos (Glatthorn, 2016). Levine (2002) afirma que los evaluadores suelen hacer uso al diseñar la evaluación del plan de estudios de complementar unos modelos con otros, en virtud de lo cual, corren el riesgo al reunir ideas distintas de no satisfacer finalmente ninguna.

Síntesis

En resumen, con base en lo planteado por los autores citados, se pueden subrayar los siguientes aspectos fundamentales. El plan de estudios eficaz se debe ajustar al contexto. La evaluación del plan de estudios ha de considerar la evaluación tanto del mérito como del valor del plan de estudios. La evaluación de los planes de estudios propiamente dicha surge en EE.UU. en la década de 1930, su efervescencia se sitúa en el tercer cuarto del siglo XX con el propósito de perseguir la mejora del plan de estudios para satisfacer la auditoría educativa, desde entonces, ha evolucionado. Uno de los propósitos fundamentales de la evaluación del plan de estudios es informar la toma de decisiones acerca del plan de estudios; el objeto de la evaluación es el plan de estudios completo o alguna(s) de sus partes; los dos tipos de evaluación son la formativa y la sumativa; y entre las técnicas más utilizadas en ella, se encuentran: el cuestionario, la entrevista, el grupo de discusión, el grupo focal, la lista de cotejo, la observación y la técnica Delphi. Los actores de la evaluación son los que intervienen en ella; las audiencias son las partes interesadas en sus resultados; el rol del profesorado es fundamental por poseer gran cantidad de información relativa a la operación del plan de estudios; el rol del evaluador también es primordial porque guía todo el proceso y da a conocer sus resultados; las competencias del evaluador son investigativas, de costos, disciplinares, educativas y filosóficas; un liderazgo de calidad es esencial para su éxito; y los consensos aunque difíciles de lograr se deben garantizar en

las cuestiones esenciales. La dinámica interna hace referencia a su operación, en tanto que la externa alude a la política social. Los informes varían según el tipo de audiencia a la que se dirigen, los evaluadores desarrollan una abundante evaluación empírica con fines prácticos mientras que los teóricos de la evaluación no abundan, suelen especular y carecer de referencias prácticas. La importancia de la evaluación de los planes de estudio queda manifiesta en su incremento cuantitativo y su conexión a la asignación de recursos educativos; su complejidad es evidente al estar conformada por dos campos de por sí complejos, el plan de estudios y la evaluación; entre sus desafíos destacan la falta de mayor investigación y liderazgo. Finalmente, los enfoques desde los que se aborda son múltiples y muy variados y en muchos casos en la práctica se opta por modelos eclécticos.

Capítulo 2. Descripción del plan de estudios de la Licenciatura en Psicopedagogía del Centro Universitario Tlacaélel

El plan de estudios de la Licenciatura en Psicopedagogía del Centro Universitario Tlacaélel se aprobó el 2 de octubre de 2009, con el RVOE SEP 2052A0000/758/2009 2009-10-02 Estatal, otorgado por la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México. A la fecha no ha tenido ninguna modificación. Se ofrece sólo en la modalidad escolarizada. Tiene una duración de 12 cuatrimestres, que se cursan en cuatro años. Comprende 57 asignaturas, todas obligatorias, de las cuales 27 son seriadas. Desde su aprobación ha albergado seis generaciones de alumnos, de las que han egresado dos.

Sus objetivos generales son, formar profesionales capaces de: trabajar en cualquier tipo y nivel educativo; con vasta cultura integral y valores; de alta calidad científica, humanista y técnica; que apliquen las tendencias pedagógicas contemporáneas para elevar la calidad educativa; desarrollen habilidades en el terreno de la docencia para perfeccionar el proceso enseñanza aprendizaje en los diferentes niveles, con independencia y creatividad; diseñen y ejecuten estrategias de superación y perfeccionamiento profesional para intervenir en procesos investigativos encontrando alguna solución científica a los problemas identificados en la práctica; y manejen las técnicas y procedimientos para implementar recursos compensatorios con el fin de que los alumnos con necesidades educativas especiales aprendan de manera autónoma y eficiente.

El perfil de egreso estipula, que el egresado debe de ser capaz de: aplicar los métodos y técnicas para el diagnóstico integral de los alumnos, su familia y comunidad, de forma que le permitan atender a la diversidad en el quehacer educativo; comprender el papel de la educación como fenómeno social y su influencia en el desarrollo de la sociedad en un contexto histórico concreto; conocer los fundamentos filosóficos, psicopedagógicos y sociológicos que permiten dirigir de forma creativa el proceso de educación de la personalidad; desarrollar investigaciones y asesorar proyectos educativos dirigidos a la solución de problemas y obtención de resultados científicos; dirigir el proceso de enseñanza aprendizaje en los diferentes niveles educativos para elevar la calidad de la educación; dominar la lengua materna, soporte básico de comunicación y poseer conocimientos

básicos de una lengua extranjera para su actualización científica permanente; elaborar, asesorar, aplicar y evaluar planes y programas educativos para cualquier tipo y nivel educativo; utilizar las nuevas tecnologías de la informática y la comunicación para su actualización profesional; y valorar las etapas y procesos del aprendizaje y evaluar la capacidad afectiva, cognoscitiva y social del individuo a fin de proponer estrategias orientadas a mejorar el aprendizaje.

Para su operación dispone de infraestructura moderna que consta de 17 aulas, dos sanitarios para mujeres y dos para hombres con cinco compartimentos individuales cada uno, un aula magna, una sala para profesores, una sala de cómputo, una biblioteca, una cafetería, una cancha de fútbol, una cancha de basquetbol, una cancha de voleibol, oficinas administrativas y estacionamiento para profesores y alumnos.

Su planta académica está integrada por 22 profesores: un doctor, seis maestros y 15 licenciados.

Capítulo 3. Diseño de la evaluación

3.1 Objetivo

La presente evaluación del plan de estudios de la Licenciatura en Psicopedagogía tiene como finalidad proporcionar a las autoridades del Centro Universitario Tlacaélel, información sobre la instrumentación de dicho plan de estudios para identificar los aspectos que se pueden mejorar.

3.2 Enfoque

Para llevar a cabo la evaluación se decidió emplear un enfoque mixto —cuantitativo y cualitativo— basado en la opinión y experiencia de una parte importante de los alumnos matriculados en el citado plan de estudios, durante el cuatrimestre agosto- noviembre 2014.

3.3 Método

Para efectuar la evaluación se decidió utilizar el método de la encuesta.

3.3.1 Población

El número de alumnos matriculados en la Licenciatura de Psicopedagogía en el centro referido al momento de la aplicación de la encuesta era de 359, 134 inscritos en primer cuatrimestre y el resto, 225, en los cuatrimestres 3º, 6º, 9º y 12º. Cabe destacar que la encuesta no se aplicó a los alumnos de primer cuatrimestre, en virtud de que se consideró que conocen de manera muy incipiente cómo se está dando la aplicación del plan de estudios, porque apenas están iniciando la carrera. De modo que la población a encuestar estuvo compuesta por 225 alumnos matriculados en los cuatrimestres 3º a 12º que se considera, ya conocen cómo se ha venido llevando a cabo la aplicación del plan de estudios. De los 225 alumnos a encuestar, se repartieron 196 encuestas de las cuales fueron contestadas completamente 195 (N)¹, una encuesta se descartó porque apenas iniciada su

¹ La gráfica 1 contenida en el Anexo 5. *Gráficas*, presenta la distribución por cuatrimestre, de la población encuestada.

contestación, se dejó inconclusa por una alumna que se retiró al presentar problemas de salud y 29 encuestas no fueron aplicados por inasistencia de los alumnos.

3.3.2 Instrumento

Para la encuesta se decidió desarrollar un instrumento de respuesta mixta. Para lo cual, el viernes 26 de septiembre de 2014 se llevó a cabo una entrevista con el director administrativo del centro, para obtener la información general de la institución en que se desenvuelve la licenciatura en cuestión, así como del plan de estudios de la misma, dicha autoridad institucional proporcionó la información sin problema alguno. Se acordó con él que, una vez concluida la elaboración del instrumento, éste se le haría llegar para que emitiera su opinión y de darse el caso de que otorgara su Vo.Bo. respecto al mismo, se procedería a su piloteo.

Para desarrollar la encuesta se realizó el análisis del plan de estudios, con la finalidad de identificar sus principales características. Con esa base se diseñó el instrumento integrado por 201 preguntas, de las cuales 196 fueron cerradas, tres sobre datos del encuestado y 193 distribuidas en los siete apartados del plan de estudios: 1) Estructura, 2) Objetivos, 3) Perfil de egreso, 4) Objetivos específicos, 5) Actividades de aprendizaje, 6) Recursos educativos, y 7) Evaluación del aprendizaje; adicionalmente se incluyeron preguntas abiertas sobre cinco aspectos del plan de estudios: 1) Estructura, 2) Contenidos, 3) Actividades de aprendizaje, 4) Recursos educativos, y 5) Evaluación del aprendizaje.

Las autoridades aprobaron el diseño del instrumento sin hacer ninguna sugerencia. El lunes 21 de octubre de 2014 la encuesta se piloteó con nueve alumnos de diferentes cuatrimestres de la licenciatura de referencia. Ellos contestaron la encuesta e hicieron tres observaciones a saber: la relativa a una escala que consideraron inapropiada para una pregunta, términos cuyo significado no comprendían y la colocación de dos paréntesis faltantes para colocar dentro de ellos la respuesta.

Se corrigió la encuesta tomando en cuenta las sugerencias realizadas por los alumnos participantes en el piloteo de la misma. Además de ello, mientras en la encuesta

piloto las actividades de aprendizaje se hallaban divididas en genéricas y específicas o instrumentales, en la encuesta final se presentaron reunidas en un solo apartado.²

3.3.3 Aplicación de la encuesta

La encuesta se realizó los días martes 22 y miércoles 23 de octubre de 2014, contando con la participación de siete aplicadores, incluida la aspirante a la titulación. Con la finalidad de evitar errores en la aplicación del instrumento, se proporcionó a cada aplicador una encuesta y una guía para el aplicador, con el objeto de que antes de aplicar la encuesta las leyera y externara sus dudas. La guía del aplicador contenía indicaciones generales, la manera de contestar posibles preguntas frecuentes formuladas por los encuestados, algunas peticiones dirigidas a los aplicadores para cumplir adecuadamente su función y, además, ocho preguntas que cada aplicador debía contestar respecto a la aplicación, se resolvieron las dudas y se procedió a la aplicación de la encuesta acudiendo a los salones en los que se encontraban los alumnos encuestados.

La población a encuestar constó de 225 alumnos, sin embargo, se repartieron 196 encuestas, entre los alumnos presentes los días de la aplicación, una alumna se retiró por enfermedad casi cuando iniciaba a contestarla, razón por la cual su encuesta fue descartada, 195 alumnos contestaron la encuesta de manera total, por tanto, se tuvo un índice de respuesta del 87%³.

3.3.4 Análisis de resultados

Con apoyo en la encuesta se procedió a la elaboración de la base de datos y a partir de la información recabada se capturaron las respuestas.⁴

Una vez alimentada de manera total la base de datos, se depuró de modo que los valores contenidos en la misma correspondieran única y exclusivamente a las alternativas de respuesta planteadas y sin error alguno al copiarlas.

² La encuesta se haya contenida en el Anexo 1. *Encuesta aplicada*.

³ El Anexo 2. *Matriculados y encuestados*, da cuenta pormenorizada de este dato.

⁴ Una imagen parcial de la base de datos se encuentra contenida en el Anexo 3.

Con los datos que arrojó la base de datos homogeneizada, se procedió a la elaboración de las tablas y se crearon sus respectivas gráficas⁵ (histogramas), cuya ejemplificación puede verse en el Anexo 4. *Tabla y gráfica correspondientes (ejemplo)*.

Con base en todas las tablas y gráficas elaboradas se realizó el análisis cuantitativo, mismo que está concentrado en el apartado 4. *Resultados*, secciones de la uno a la ocho.

En el caso de los cinco reactivos abiertos que fueron contestados por 188 (96%) de los 195 encuestados, se aplicó la técnica *análisis de contenido*. Aunque para contestar esas cinco preguntas los encuestados contaban con espacio *ex profeso* y suficiente, colocaron las respuestas de los temas requeridos indistintamente y no sólo se refirieron a ellos, involucraron más temas de su interés. Sumado a ello, cada opinión, en muchos casos, se refería a varios temas, de modo que, realmente contenía dos o más opiniones. Por ello fue necesario desagregar todos los comentarios, producto de lo cual se enlistaron 1,701 opiniones⁶, de las que una se descartó porque su contenido no tenía coherencia.

Una vez desagregadas las opiniones, se analizaron para identificar categorías o temas y se agruparon acorde a ellas. Luego, en cada categoría se establecieron subcategorías sobre diferentes aspectos de la misma categoría o tema. Una muestra de este proceso está contenida en el Anexo 7. *Análisis de contenido. Categorización y subcategorización (vista parcial)*.

Al concluir la categorización y subcategorización de las respuestas abiertas se realizó y redactó el análisis cualitativo de resultados de esta sección de la encuesta, el cual está contenido en la sección 4. *Resultados*, apartado 9, de este documento.

⁵ Las gráficas 1 a 196 están incorporadas en el Anexo 5.

⁶ El *Resumen -cuantitativo- de las respuestas a las preguntas abiertas* se localiza en el Anexo 8.

Capítulo 4. Resultados

4.1 Datos personales

Esta primera sección explora las características generales de la población encuestada: cuatrimestre que cursa, sexo y edad. De los 195 alumnos que contestaron la encuesta 118 estaban inscritos en los cuatrimestres 3° (61 alumnos) y 6° (57); y 77 en los cuatrimestres 9° (54) y 12° (23). Son mujeres el 83% y el 17% hombres. La edad de los encuestados oscila entre los 17 y 52 años⁷, el promedio de edad de la población encuestada es de 24 años.

4.2 Estructura del plan de estudios

Este apartado indaga la opinión de los alumnos respecto a la carrera, tiene que ver con su: duración, vinculación con el campo profesional, tiempo asignado a las clases, carga de trabajo y programación del uso de las aulas. Con relación a las asignaturas su: dosificación por cuatrimestre, relación entre teoría y práctica, secuencia lógica y relación entre asignaturas tanto del mismo como de diferente cuatrimestre. Del contenido de las asignaturas se pregunta sobre su: actualidad, coherencia, utilidad para la formación profesional, relación con los escenarios educativos reales, si se considera reiterativo y en caso de que así sea, cuáles asignaturas repiten contenidos. Del horario se investiga: si les permite estudiar, hacer las tareas, participar en actividades culturales y deportivas, de refuerzo y trabajar.

4.2.1 Carrera

La duración de la carrera para 84% de los alumnos encuestados es adecuada y para 16% no lo es. Con relación a sí existe vinculación con el campo profesional, el 75% responde que sí, mientras 25% contesta que no. En cuanto al tiempo asignado a las clases, el 77% juzga que es apropiado, en tanto 23% responde que no. Acerca de la carga de trabajo (estudio, tareas, etc.) 80% acepta que es adecuada, 20% dice que no. De la programación del uso de las aulas 59% afirma que es adecuada, 41% juzga que no.

⁷ La gráfica 3 contenida en el Anexo 5 presenta la distribución de la población encuestada por intervalos de edad.

4.2.2 Asignaturas

De las asignaturas, el 56% de la población encuestada plantea que están correctamente dosificadas por cuatrimestre, pero 44% expresa que no. Por otra parte, 52% aprecia que sí plantean adecuadamente la relación entre la teoría y la práctica, en tanto que 48% contesta que no. Sobre su secuencia lógica 77% declara que la tienen, 23% puntualiza que no. Además, 88% plantea que existe relación entre las asignaturas que se cursan en un mismo cuatrimestre, mientras 12% menciona que no la hay. También 88% sostiene que hay relación entre las que se cursan en diferentes cuatrimestres, 12% asegura que no la hay.

4.2.3 Contenido de las asignaturas

En lo que toca al contenido de las asignaturas, 87% de los participantes opina que es actual, sin embargo 13% califica que no. Aunque 86% lo valora como coherente, 14% señala que no lo es. A pesar de que 91% piensa que es útil para su formación profesional, 9% opina que no. Con respecto a los escenarios educativos reales 82% manifiesta que sí tiene relación con ellos, 18% concibe que no. En cuanto a si hay repetición de contenidos en las asignaturas 54% admite que sí, 46% registra que no. Un tercio de los encuestados concluye que es en las distintas materias de Psicología donde se repiten los contenidos, 14% que es en las de Filosofía y 9% que es en las de Didáctica e Historia de la Educación.

4.2.4 Horario

Del horario 81% opina que le permite estudiar, 19% acota que no. Igualmente 81% reconoce que sí le permite hacer las tareas, 19% precisa que no. Por lo que se refiere a la posibilidad de participar en actividades culturales y deportivas 65% informa que es factible, 35% considera que no. Respecto a la posibilidad de participar en actividades de refuerzo (conferencias, cursos, diplomados, talleres, etc.) 49% juzga que sí, mientras 51% que no. De si les permite trabajar 48% opina que sí, mientras 52% que no.

A juicio de los alumnos son muy favorables: la duración de la carrera (84%) y la carga de trabajo (estudio, tareas, etc.) (80%); de las asignaturas, la relación que existe entre éstas tanto en el mismo cuatrimestre (88%) como en otros (88%); del contenido de las asignaturas, su utilidad para la formación profesional (91%), actualidad (87%), coherencia

(86%) y relación con los escenarios educativos reales (82%); del horario, que le permite estudiar (81%) y hacer tareas (81%).

Con fundamento en las opiniones de los alumnos conviene analizar de la carrera: la programación del uso de las aulas (41%); de las asignaturas, que no plantean adecuadamente la relación entre la teoría y la práctica (48%) y su dosificación (44%); del contenido de las asignaturas: su repetición (54%), las de Psicología son las más reiterativas (33%); del horario, que no posibilita el trabajar (52%), ni participar en actividades de refuerzo (conferencias, cursos, diplomados, talleres, etc.) (51%), ni en actividades culturales y deportivas (35%).

4.3 Objetivos del plan de estudios

Este segmento tiene la finalidad de conocer si, a juicio de los alumnos, éstos logran los objetivos que establece el plan de estudios y si se forman con calidad científica, cultural, humanista y técnica.

4.3.1 Objetivos

Sobre manejar técnicas que permitan a los alumnos con necesidades educativas especiales aprender autónoma y eficientemente 75% juzga que sí lo ha logrado, 25% que no. Diseñar estrategias para intervenir en procesos investigativos solucionando problemas prácticos 77% considera que lo ha conseguido, 23% no. Ejecución de estrategias para intervenir en procesos investigativos solucionando problemas prácticos 75% aprecia que lo ha cumplido, 25% disiente. Aplicación de las tendencias pedagógicas contemporáneas para elevar la calidad educativa 79% lo logra, 21% no. Desarrollar habilidades en docencia para perfeccionar el proceso enseñanza aprendizaje con independencia y creatividad 84% lo avala, 16% juzga que no. Trabajar en cualquier modalidad y nivel educativo 74% lo consigue, 26% considera que no lo ha logrado.

4.3.2 Calidad

Se encaminan hacia una formación con alta calidad: científica, 63% de los encuestados lo da por sentado, en tanto que 37% considera que no; técnica, 73% sostiene que así es, 27%

opina negativamente; humanista 81% aprecia que sí y 19% que no; cultural también 81% responde afirmativamente y 19% que no.

Los alumnos consideran como fortalezas respecto al logro de los objetivos del plan de estudios, el desarrollo de habilidades en docencia para perfeccionar el proceso enseñanza aprendizaje con independencia y creatividad (84%); así como su formación humanista (81%) y cultural (81%).

Es necesario destacar como área de oportunidad el logro de una alta calidad científica, pues poco más de un tercio de los encuestados (37%) cree que no se está formando en ese sentido.

4.4 Perfil de egreso

En este apartado se pretende saber en qué medida, los alumnos, han hecho suyas las características ideales que deben poseer al concluir su formación.

Comunicarse en su lengua materna en forma oral y escrita 82% declara que sí lo hace y 18% que no. Conocimiento de una segunda lengua 30% acepta conocerla, 70% apunta que no. Manejar habilidades elementales en informática 41% dice manejarlas, mientras 59% no. Comprender el papel de la educación como fenómeno social y su influencia en el contexto 83% afirma comprenderlo y 17% no. Conocer los fundamentos filosóficos, psicológicos y sociológicos que permiten dirigir la educación de la personalidad 80% asevera conocerlos y 20% no. Aplicar métodos y técnicas para diagnosticar las necesidades educativas de los estudiantes, la familia y la comunidad 65% confirma hacerlo, pero 35% responde negativamente. Asesorar proyectos educativos 47% corrobora que lo logra, 53% opina lo contrario.

Desarrollar investigaciones educativas 56% determina que lo hace, aunque 44% disiente. Dirigir el proceso enseñanza aprendizaje en los diferentes niveles educativos para elevar la calidad 61% especifica que sí, en tanto que 39% difiere. Evaluar la capacidad afectiva, cognitiva y social del educando y proponer estrategias para su mejor aprendizaje 70% expone que sí y 30% no. Solucionar problemas educativos 62% hace constar que sí, pese a que 38% informa que no. Valorar mediante métodos propios los procesos y etapas

del aprendizaje humano 67% ratifica que sí, aunque 33% que no. Elaborar planes y programas educativos de cualquier modalidad y nivel educativo 41% refiere que sí y 59% que no. Asesorar la puesta en práctica de los planes y programas educativos de cualquier modalidad y nivel educativo 50% suscribe que sí, mientras que 50% opina que no. Evaluar los planes y programas educativos de cualquier modalidad y nivel educativo 46% testimonia que sí, 54% juzga que no.

Por consiguiente, los encuestados consideran adecuado su progreso con vistas a la consecución del perfil de egreso en tres de 15 aspectos: se comunican en su lengua materna en forma oral y escrita (82%), comprenden el papel de la educación como fenómeno social y su influencia en el contexto (83%) y conocen los fundamentos filosóficos, psicológicos y sociológicos que permiten dirigir la educación de la personalidad (80%).

En contrapartida es importante robustecer los aspectos en que los informantes ubican debilidad: conocimiento de una segunda lengua (70%), manejar habilidades elementales en informática (59%), asesorar proyectos educativos (53%), elaborar planes y programas educativos de cualquier modalidad y nivel educativo (59%), asesorar la puesta en práctica de los planes y programas educativos de cualquier modalidad y nivel educativo (50%) y evaluar los planes y programas educativos de cualquier modalidad y nivel educativo (54%).

4.5 Objetivos específicos

En esta sección se averigua en qué medida, una vez cursadas las asignaturas, los alumnos alcanzan la meta específica establecida en el programa de cada una de ellas.^{8 9}

De primer a tercer cuatrimestres

⁸ La carrera cuenta con 57 asignaturas, pero solo se analizan los objetivos específicos de 45, sin considerar 12, porque 11 corresponden a la asignatura Ejercicio Profesional (que se cursa 12 cuatrimestres) y una a Lengua Extranjera (que se cursa dos cuatrimestres) ya que todas estas asignaturas tienen señalado, en la totalidad de los diferentes cuatrimestres, el mismo objetivo específico.

⁹ El cuadro contenido en el Anexo 6. *Opinión de los encuestados respecto al logro de los objetivos específicos*, resume los datos recolectados a este respecto.

Este primer bloque comprende los objetivos de las asignaturas de 1° a 3° cuatrimestres, que han sido cursadas por todos los encuestados (195), inscritos en 3°, 6°, 9° y 12° cuatrimestres y presentes al momento de aplicarse la encuesta.

4.5.1 Primer cuatrimestre

Interpretar y usar como herramienta las leyes de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento para instrumentar soluciones a problemas reales, 77% acota que lo logró regular o mucho, 23% opina que poco o nada. Utilizar con fines académicos computadoras, Internet y programas informáticos, desarrollando la capacidad de análisis en el uso y aplicación de las tecnologías de la informática y la comunicación, 70% reconoce que regular o mucho y 30% poco o nada. Caracterizar los factores sociales que inciden en la formación de la personalidad en relación con el proceso educativo, 76% opina que regular o mucho, 24% poco o nada. Caracterizar el desarrollo fisiológico del ser humano en relación con el proceso educativo, 83% considera que regular o mucho, pero 17% poco o nada. Aplicar los conocimientos adquiridos e integrar experiencias en la práctica profesional, 77% opina que regular o mucho y 23% poco o nada.

4.5.2 Segundo cuatrimestre

Comprender las corrientes filosóficas desarrolladas a lo largo de la historia de la humanidad, 69% advierte que lo logró regular o mucho, a la vez que 31% indica que poco o nada. Identificar los estilos y mecanismos de comunicación para mejorar el proceso enseñanza aprendizaje, 83% anota que regular o mucho, además de que 17% afirma que poco o nada. Caracterizar el desarrollo psicológico de los individuos con relación a los procesos de enseñanza aprendizaje, 70% apunta que regular o mucho, en tanto que 30% estima que poco o nada. Caracterizar la educación en diferentes contextos históricos y valorar su papel en el desarrollo social, 69% asevera que regular o mucho, al tiempo que 31% plantea que poco o nada. Desarrollar habilidades comunicativas mediante la comprensión y el análisis de textos, 84% confirma que regular o mucho, cuando 16% expresa que poco o nada.

4.5.3 Tercer cuatrimestre

Conocer los cambios en el pensamiento moderno derivados del surgimiento y desarrollo del capitalismo, 69% corrobora que lo logró regular o mucho, como 31% aprecia que poco o nada. Describir la historia de la educación en América Latina y los procesos que han contribuido a su mejora, 66% estipula que regular o mucho, al punto que 34% contesta que poco o nada. Caracterizar el desarrollo psíquico de los individuos para tomarlo en consideración en el proceso enseñanza aprendizaje, 73% expone que regular o mucho, mientras 27% declara que poco o nada. Comprender, analizar y producir textos usando adecuadamente la lengua materna, 76% hace constar que regular o mucho, no obstante 24% puntualiza que poco o nada.

De las asignaturas cursadas de 1° a 3° cuatrimestres, los alumnos creen haber alcanzado, en la medida de regular a mucho, tres metas específicas de 14: caracterizan el desarrollo fisiológico del ser humano en relación con el proceso educativo (83%), identifican los estilos y mecanismos de comunicación para mejorar el proceso enseñanza aprendizaje (83%) y desarrollan habilidades comunicativas mediante la comprensión y el análisis de textos (84%).

Habría que poner mucha atención en los fines específicos que un porcentaje alto de encuestados, seis de 14, considera haber conseguido poco o nada, tales como: usar con fines académicos computadoras, Internet y programas informáticos, desarrollando la capacidad de análisis en el uso y aplicación de las tecnologías de la informática y la comunicación (30%), comprender las corrientes filosóficas desarrolladas a lo largo de la historia de la humanidad (31%), caracterizar el desarrollo psicológico de los individuos con relación a los procesos de enseñanza aprendizaje (30%), caracterizar la educación en diferentes contextos históricos y valorar su papel en el desarrollo social (31%), conocer los cambios en el pensamiento moderno derivados del surgimiento y desarrollo del capitalismo (31%) y describir la historia de la educación en América Latina y los procesos que han contribuido a su mejora (34%).

De cuarto a sexto cuatrimestres

Este grupo presenta las metas de las asignaturas de 4° a 6° cuatrimestres que ya han sido cursadas por 134 alumnos inscritos en 6°, 9° y 12° cuatrimestres en el momento de la aplicación de la encuesta.

4.5.4 Cuarto cuatrimestre

Conocer la teoría del valor-trabajo y comprender las diferencias sociales, 83% ratifica que regular o mucho y 17% menciona que poco o nada. Fundamentar el enfoque desarrollador y analizar las teorías psicológicas del aprendizaje, 85% refiere que regular o mucho, 15% sostiene que poco o nada. Fundamentar las bases pedagógicas de la educación y establecen sus principios y categorías, 74% suscribe que regular o mucho, no obstante 26% asegura que poco o nada. Fundamentar el enfoque desarrollador de la personalidad con base en la concepción histórico-cultural del desarrollo psíquico, 70% testimonia que regular o mucho, empero 30% señala que poco o nada.

4.5.5 Quinto cuatrimestre

Comprender la ley general de la acumulación del capital para evaluar las crisis económicas de sobreproducción, 63% registra que regular o mucho, mas 37% piensa que poco o nada. Fundamentar las características y estrategias del proceso enseñanza aprendizaje desarrollador para elevar la calidad educativa, 79% admite que regular o mucho, aunque 21% recalca que poco o nada. Caracterizar los rasgos de la Didáctica, 82% manifiesta que regular o mucho, mientras 18% manifiesta que poco o nada. Desarrollar las competencias comunicativas en el idioma inglés —escribir, escuchar, hablar y leer—, 31% piensa que regular o mucho, dado que 69% admite que poco o nada.

4.5.6 Sexto cuatrimestre

Clasificar el desarrollo de la sociedad y sus leyes para entender la división de la sociedad en clases, 75% señala que regular o mucho, ya que 25% registra que poco o nada. Fundamentar la concepción de los grupos humanos como contexto de aprendizaje y desarrollo de la personalidad, 73% alude que regular o mucho, a la vez que 27% testimonia que poco o nada. Identificar problemas en el proceso enseñanza aprendizaje, sus causas y

diseñar estrategias de solución desarrolladoras, 82% asegura que regular o mucho, cuando 18% suscribe que poco o nada.

De los fines específicos de las asignaturas cursadas de 4° a 6° cuatrimestres, los alumnos matriculados en 6°, 9° y 12° consideran haber alcanzado en la medida de regular a mucho cuatro de 11 de ellos: conocen la teoría del valor-trabajo y comprenden las diferencias sociales (83%), fundamentan el enfoque desarrollador y analizan las teorías psicológicas del aprendizaje (85%), caracterizan los rasgos de la Didáctica (82%) e identifican problemas en el proceso enseñanza aprendizaje, sus causas y diseñan estrategias de solución desarrolladoras (82%).

Hay que analizar la consecución de las finalidades específicas, tres de 11, que un porcentaje considerable opina haber conseguido poco o nada: fundamentar el enfoque desarrollador de la personalidad con base en la concepción histórico-cultural del desarrollo psíquico (30%), comprender la ley general de la acumulación del capital para evaluar las crisis económicas de sobreproducción (37%) y desarrollar las competencias comunicativas en el idioma inglés —escribir, leer, escuchar y hablar— (69%).

De séptimo a noveno cuatrimestres

Este conjunto abarca los propósitos de las asignaturas de 7° a 9° cuatrimestres, que ya han sido cursadas por 77 alumnos inscritos en 9° y 12° cuatrimestres al momento de la aplicación de la encuesta.

4.5.7 Séptimo cuatrimestre

Conocer diferentes puntos de vista acerca de la sociedad moderna para orientarse como agente transformador, 77% sostiene que regular o mucho, al punto 23% refiere que poco o nada. Aplicar técnicas y métodos para el diagnóstico psicopedagógico en el contexto escolar, 77% menciona que regular o mucho, en tanto 23% ratifica que poco o nada. Diseñar proyectos de investigación a partir de identificar y caracterizar situaciones problemáticas, 75% puntualiza que regular o mucho, mientras que 25% hace constar que poco o nada. Conocer las principales aplicaciones de la informática en la educación, 70% declara que regular o mucho y 30% expone que poco o nada.

4.5.8 Octavo cuatrimestre

Analizar la situación mundial para valorar la actuación profesional del psicopedagogo en dicho contexto, 64% contesta que regular o mucho, 36% estipula que poco o nada. Fundamentar alternativas para diagnosticar la situación familiar y de la comunidad y orientar su mejora, 73% aprecia que regular o mucho, pero 27% confirma que poco o nada. Fundamentar propuestas teórico metodológicas para resolver problemas educativos, 72% expresa que regular o mucho, pero 28% asevera que poco o nada. Utilizar los medios audiovisuales para elevar la calidad del proceso educativo, 78% plantea que regular o mucho, pues 22% apunta que poco o nada.

4.5.9 Noveno cuatrimestre

Conocer y analizar problemas contemporáneos para ser un agente activo en la transformación social del país, 72% estima que regular o mucho, 28% anota que poco o nada. Valorar situaciones educativas especiales presentes en el contexto de desenvolvimiento del psicopedagogo, 73% afirma que regular o mucho y 27% advierte que poco o nada. Fundamentar alternativas de diagnóstico para llevar a cabo orientación sexual educativa, 74% dice que regular o mucho, no obstante 26% asiente que poco o nada. Procesar informáticamente los resultados estadísticos de investigaciones educativas, 68% responde que regular o mucho, empero 32% informa que poco o nada.

Por lo cual ninguno de los 12 objetivos específicos contenidos en las asignaturas cursadas de 7º a 9º cuatrimestres, a juicio de los alumnos, se muestra robusto y obtiene una calificación de regular a mucho.

En contrapartida los que muestran fragilidad al ser considerados en los rubros de nada a poco son tres de 12: conocer las principales aplicaciones de la informática en la educación (30%), analizar la situación mundial para valorar la actuación profesional del psicopedagogo en dicho contexto (36%) y procesar informáticamente los resultados estadísticos de investigaciones educativas (32%).

De décimo y onceavo cuatrimestres

Este apartado incluye los objetivos de las asignaturas de 10° y 11° cuatrimestres, que ya han sido cursadas por 23 alumnos matriculados actualmente en 12° cuatrimestre. No se hace mención del objetivo específico de la única asignatura del 12° cuatrimestre, en virtud de que es reiterativo, respecto a otro mencionado con antelación.

4.5.10 Décimo cuatrimestre

Analizar acontecimientos políticos y económicos nacionales e internacionales de actualidad, 69% acepta que regular o mucho, mas 31% acota que poco o nada. Aplicar la teoría y la práctica curricular en casos reales, 74% juzga que regular o mucho, 26% precisa que poco o nada. Identificar los aspectos esenciales de la educación ambiental para actuar responsablemente en el desarrollo sustentable, 87% considera que regular o mucho, 13% reconoce que poco o nada. Conocer y fundamentar las características e importancia de la educación comparada y valorar sistemas educativos distintos, 83% opina que regular o mucho, mientras 17% registra que poco o nada.

4.5.11 Onceavo cuatrimestre

Analizar los acontecimientos culturales y educativos nacionales e internacionales de actualidad, 83% aprueba que regular o mucho, aunque 17% admite que poco o nada. Conocer las principales tendencias pedagógicas a considerar para solucionar problemas, 78% reconoce que regular o mucho, mientras 22% consiente que poco o nada. Desarrollar habilidades de dirección educativa, 78% precisa que regular o mucho, a la vez 22% concibe que poco o nada. Conocer los elementos principales de educación para la salud que permiten elevar la calidad de vida, 78% informa que regular o mucho, al mismo tiempo que 22% recalca que poco o nada.

Así que las metas específicas de las asignaturas de 10° y 11° cuatrimestres consideradas vigorosas por los encuestados, en un rango de regular o mucho son tres de ocho a saber: identifican los aspectos esenciales de la educación ambiental para actuar responsablemente en el desarrollo sustentable (87%), conocen y fundamentan las características e importancia de la educación comparada y valoran sistemas educativos

distintos (83%) y analizan los acontecimientos culturales y educativos nacionales e internacionales de actualidad (83%).

Es endeble una de ocho metas, al lograrse poco o nada, analizar acontecimientos políticos y económicos nacionales e internacionales de actualidad (31%).

4.6 Actividades de aprendizaje

Esta sección centra su atención en las 54 actividades de aprendizaje contenidas en el plan de estudios de la carrera, mismas que se encuentran distribuidas en los programas de estudio de las asignaturas que lo integran. Las actividades de aprendizaje se dividen en genéricas y específicas o instrumentales. Las genéricas son útiles para apoyar el proceso de aprendizaje de cualquier estudiante universitario, y en este caso son 38, y las específicas o instrumentales son particularmente adecuadas para estimular el aprendizaje de los alumnos de la carrera en cuestión, éstas suman 16.

Lo que se pretende es apreciar en qué medida cada una de las actividades enlistadas ha contribuido, en opinión de los alumnos encuestados, a su aprendizaje. En los anexos se pueden consultar las gráficas que dan una idea muy clara de la opinión de los encuestados sobre todas y cada una de las actividades de aprendizaje. A continuación, se enuncia sólo la información más relevante aportada por los encuestados.

De los encuestados, del 83% al 94%, consideran que solamente 16 (30%) de las actividades de aprendizaje son las que han contribuido en su aprendizaje en las escalas de regular o mucho, de las cuales 15 son genéricas y una específica.

Las genéricas comprenden, elaborar trabajos individuales (94%); elaborar trabajos en equipo (93%), realizar exposiciones en equipo (93%); realizar ejercicios en clase (91%); realizar exposiciones individuales (90%); buscar información (89%); analizar lecturas (87%); elaborar ensayos (87%); elaborar esquemas (87%); elaborar cuadros sinópticos (86%); elaborar resúmenes (86%); realizar lecturas (86%); elaborar cuadros comparativos (84%); elaborar reportes de lectura (84%) y realizar exposiciones audiovisuales (83%). La específica se refiere a elaborar y analizar criterios para la comprensión lectora (84%).

En contrapartida un porcentaje importante de encuestados, del 36% al 39%, estima que las actividades de aprendizaje que en poco o nada han favorecido su aprendizaje son tres (6%), todas genéricas, profundizar en los contenidos con la ayuda de las guías elaboradas por los docentes (39%); realizar prácticas en el laboratorio de cómputo (36%), y resolver las guías para las clases prácticas (36%).

Además, un porcentaje considerable de encuestados, del 32% al 39%, plantea que no ha participado en 3 (6%) de actividades genéricas como paneles (39%), coloquios (37%) y seminarios (32%).

4.7 Recursos educativos

Los recursos educativos, acerca de los cuales se interrogó a los encuestados, también han sido recabados de los enunciados en los programas de las asignaturas del plan de estudios de la carrera de referencia. Éstos son de tres tipos: audiovisuales (películas y videos), escritos (artículos, casos prácticos, guías, libros, revistas y tests), e informáticos (Internet y presentaciones en PowerPoint).

En este punto lo que se pretende es analizar en qué medida los medios educativos contemplados en el plan de estudios han apoyado, según la apreciación de los encuestados, su proceso de aprendizaje.

De los 10 recursos educativos contemplados en el plan de estudios resulta que 5 (50%) son los que un mayor porcentaje de encuestados, del 81% al 93%, señala que han contribuido en su proceso de aprendizaje en las escalas de regular o mucho, a saber: los dos informáticos, Internet (93%) y las presentaciones en PowerPoint (88%); uno escrito, los libros (90%); y los dos audiovisuales, videos (82%) y películas (81%).

Alrededor de un tercio de los encuestados, del 29% al 39%, refiere que los medios pedagógicos que poco o nada han contribuido a su proceso de aprendizaje son 3 (30%), todos escritos: revistas (39%), guías (30%) y tests (29%).

4.8 Evaluación del aprendizaje

En los programas de las asignaturas del plan de estudios se citan 38 formas de evaluación del aprendizaje, esta sección tiene la intención de vislumbrar en qué grado han fortalecido el proceso de aprendizaje de los encuestados. De la opinión de los alumnos respecto a cada una de ellas, dan cuenta las gráficas incorporadas en los anexos. Aquí sólo se contemplan los datos más relevantes.

Son 10 (26%) las formas de evaluación que a juicio de un alto porcentaje de encuestados han apoyado su aprendizaje en las escalas máximas de regular o mucho: tareas individuales (93%), exposiciones en equipo (90%), participación en clase (90%), exámenes parciales teóricos (86%), exámenes finales teóricos (85%), exposiciones individuales (85%), trabajos por proyectos (85%), reportes de lecturas (81%), clases prácticas (80%) y elaboración de cuadros comparativos (80%).

En tanto que 9 (24%) reúnen un porcentaje significativo de opiniones que consideran que poco o nada han apoyado su aprendizaje: elaboración de monografías (38%), elaboración de portafolios (38%), elaboración de fichas bibliográficas (36%), elaboración de fichas de contenido (34%), presentación de ponencias (33%), elaboración de diarios (32%), participación en paneles (32%), participación fundamentada en debates (32%) y, aplicación y valoración de instrumentos (30%).

Al mismo tiempo se destaca que 5 (13%) formas de evaluar el aprendizaje contempladas en el plan de estudios, a decir de los encuestados, no se han aplicado: participación en paneles (54%), elaboración de monografías (38%), elaboración de portafolios (36%), participación en seminarios (34%) y elaboración de diarios (32%).

4.9 Opiniones

En la parte final de la encuesta se solicitó a los encuestados que anotaran sugerencias para fortalecer el plan de estudios en los diferentes aspectos de éste —estructura, contenidos, actividades de aprendizaje, recursos educativos y evaluación del aprendizaje—. De 195 encuestados 188 (96%) expresaron su opinión.

Al desagregar las opiniones emitidas se obtuvieron 1,701 aportaciones: 498 (29%) sobre actividades de aprendizaje y recursos educativos, 322 (19%) en torno al plan de estudios, 250 (15%) de la evaluación del aprendizaje, 169 (10%) del profesorado, 168 (10%) de las asignaturas, 138 (8%) de infraestructura y servicios, 97 (6%) respecto a las autoridades, 58 (3%) de la gestión del plan de estudios, y una se descartó por no tener lógica.

A continuación, se presenta la síntesis de las opiniones y recomendaciones expresadas por los encuestados en el siguiente orden: plan de estudios, asignaturas, gestión del plan de estudios, actividades de aprendizaje y recursos educativos, evaluación del aprendizaje, infraestructura y servicios, profesorado, y autoridades.

4.9.1 Plan de estudios

Respecto al diseño, los encuestados piensan que es adecuado, sin embargo, consideran que convendría modificar el currículo con la intervención de los alumnos y con base en el enfoque humanista, equilibrando en él los aspectos pedagógico y psicológico, mejorar los programas de estudio y reorganizarlo por semestres.

Tocante a los contenidos, consideran que son buenos, claros, concretos, interesantes, objetivos, suficientes y que han mejorado. Piensan que todos deben mantenerse actuales de manera permanente. Proponen que se agreguen más de Pedagogía y Psicología; se disminuyan los de Filosofía, Historia, y Política; y se incluyan propiamente, los de Administración Educativa, Docencia, Educación Especial, Elaboración y Evaluación de Pruebas, Estadística, Matemáticas, Neurolingüística y Psicopedagogía. También consideran que se podría aumentar su énfasis y profundidad; así como ampliar los propios de la carrera, no así los políticos; implementar cursos y talleres; propiciar que los de Pedagogía y Psicología se aborden integrados; y que los más amplios se dividan para estudiarlos mejor.

Sobre la coherencia de los contenidos, consideran que está presente, pero en algunos casos su lógica y secuencia debe ser mayor tanto horizontal como transversalmente. En tanto que, respecto a su relación con el contexto real del desempeño profesional, aunque algunos sí la tienen, debe hacerse extensiva a todos y en mayor medida.

Conviene aumentar la utilidad de los contenidos para la formación profesional, para lo cual se podría considerar el amplio campo laboral del psicopedagogo en todos los niveles educativos, no restringirse a la educación formal. Proponen que se eviten repeticiones, sobre todo en el caso de las asignaturas seriadas.

De la duración de la carrera consideran que los cuatro años son apropiados pero que podría durar tres, lo cual apoyaría su economía.

4.9.2 Asignaturas

Los encuestados opinan que las asignaturas son adecuadas e importantes para la carrera, sin embargo, conviene que sus objetivos tengan mayor claridad, sean completos, con mejor estructura, se planteen al inicio del cuatrimestre, tengan progresión y estén relacionados.

Estiman que su coherencia es importante, que la Psicopedagogía debe ser el eje y que a las asignaturas seriadas de Psicología les falta orden.

En cuanto a su secuencia la juzgan idónea, no obstante, opinan que en los primeros cuatrimestres convendría colocar materias básicas (Desarrollo Humano, Estadística y Metodología) conformando un tronco común, pudiendo luego cada alumno direccionarse al área de su preferencia y podrían incluirse durante toda la carrera asignaturas tales como Informática, Inglés, Matemáticas y Metodología de la Investigación.

De su vinculación teórico-práctica manifiestan que todas las asignaturas los remiten a la práctica, pero podría fortalecerse dicho vínculo equilibrándolo al 50%, pues en ocasiones hay saturación de información y poca o nula práctica, proponen incrementar las prácticas profesionales contando con vigilancia en la aplicación de los contenidos y disminuir el número de lecturas, mismas que deben ser más completas, pues algunas veces su aporte es insuficiente.

4.9.3 Gestión del plan de estudios

En cuanto al horario, los encuestados piensan que el tiempo de permanencia en la escuela de 7 a 15 o 16 horas es excesivo y que se podría ajustar a un lapso 7 a 13 horas; el de los

talleres debería de ser flexible, pues no les permite trabajar para pagar la colegiatura, ni realizar otras actividades.

Por lo que se refiere a la carga de trabajo recomiendan que no se deje demasiada tarea. Acerca de la duración de las clases les parece adecuado que duren dos horas, aunque podrían durar una hora o 50 minutos y conviene, además, otorgar más tiempo a las asignaturas indispensables para la carrera, con la finalidad de que se puedan abarcar y profundizar los contenidos, y conceder menos tiempo a las asignaturas menos complejas.

4.9.4 Actividades de aprendizaje y recursos educativos

Los encuestados consideran que pueden desarrollar un aprendizaje significativo, porque las actividades promovidas en la institución como conferencias, debates y jornadas, así como los recursos educativos con los que se cuenta son buenos y las clases son interactivas. Ocasionalmente las actividades de aprendizaje no se explican, debido a lo cual no se entienden, ni abordan adecuadamente, o simplemente, no se llevan a cabo; por lo que convendría que fueran atractivas, creativas y de conformidad con un objetivo que se debe explicitar.

Juzgan pertinente implementar más y mejores actividades de aprendizaje que impliquen la realización de: actividades lúdicas, análisis de lecturas, estudio de casos, diagnósticos, entrevistas, estudios comparativos, identificación de necesidades educativas y problemas de aprendizaje, exposiciones, investigaciones de campo, elaboración de material audiovisual e interactivo, observaciones, prácticas profesionales en la propia universidad, proyectos, reportes y trabajos en equipo curriculares y extracurriculares; así como las que consisten en asistir y participar en coloquios, conferencias, debates, exposiciones, mesas redondas, paneles, seminarios, talleres (de aplicación de tests y manejo de instrumentos de evaluación), visitas guiadas a las diferentes áreas de trabajo del psicopedagogo y todas aquellas que propicien un aprendizaje significativo y hacer ciencia.

También opinan que sería adecuado lograr el manejo aceptable de los recursos educativos por parte de los alumnos y que los mismos, sean más y mejores, teniendo acceso

en el aula de manera permanente al equipo audiovisual e Internet, así como adquirir más libros (de autores mexicanos), documentales, fotos, películas, revistas, tests y videos.

4.9.5 Evaluación del aprendizaje

Les parece bien la forma de evaluación mediante exámenes parciales, misma que con algunas modificaciones sería excelente, no conductista. Por lo anterior, recomiendan evaluar el logro de los objetivos acorde con el nivel universitario, de manera flexible, objetiva y continua, más cualitativa y menos cuantitativa; especificar al inicio del cuatrimestre el peso de los diferentes aspectos a evaluar (elaboración de ensayos, proyectos y mapas conceptuales; participación en seminarios y debates; así como el logro de destrezas y habilidades; entre otros), explicando cómo, para qué y por qué se evaluará de tal o cual manera; aplicar los exámenes con puntualidad, quincenalmente o sólo dos parciales por cuatrimestre; sin considerar asistencia, comportamiento, cumplimiento en las tareas y la teoría; o bien aplicando exámenes que sean de opción múltiple en su totalidad o de forma parcial, o considerando la teoría y la práctica en un 50% cada una; también comentan que en Psicología de Grupos la evaluación debe ser más equitativa.

4.9.6 Infraestructura y servicios

En torno a la infraestructura, el plantel educativo es del agrado del alumnado encuestado, pese a ello, manifiestan que convendría adaptar todos los espacios para el libre acceso de discapacitados; aumentar las sillas y mesas en las áreas comunes; colocar en cada salón un señalamiento que indique su número y el nombre de la carrera que lo ocupa; contar con aulas didácticas para aplicar los conocimientos adquiridos a grupos de personas y pilotear las prácticas profesionales; destinar más sitios para conferencias, recreación, salones, talleres y trabajo en equipo; habilitar una cámara de Gesell, un laboratorio de cómputo y una sala audiovisual; instalar equipo audiovisual en todos los salones; y permitir el libre acceso de los alumnos a los diferentes sitios.

En cuanto a los servicios convendría, contar en las diferentes áreas con los necesarios para cursar la carrera: en el área de biblioteca, con bibliografía propia del contexto mexicano, fotocopiado eficiente y trato libre de discriminación que se manifiesta

ocasionalmente al otorgar el préstamo de equipo audiovisual; en el área de equipamiento y mantenimiento, con agua potable, butacas suficientes, medidas preventivas en caso de contingencias y préstamo de aulas para hacer trabajos en equipo; en el área de medios audiovisuales e informática, con préstamo gratuito de computadoras, cañones, DVDs, bocinas, micrófonos y extensiones, en un horario amplio y sin tener que acudir con un profesor, así como, acceso a la Internet en todo el plantel; en el área de negocios, con papelería; y en el área de servicios escolares, con becas, bolsa de trabajo, tira de materias y la posibilidad de recursar asignaturas en cualquier cuatrimestre.

4.9.7 Profesorado

Los encuestados expresan que la planta docente ha mejorado, cuenta con profesores especializados que planean sus clases, las hacen amenas, interesantes y apoyan a los alumnos en su aprendizaje.

Estiman que varios profesores deben mejorar su calidad ya que *en algunas ocasiones lo que no nos ayuda mucho son los profesores*, al abarcar contenidos que no se entienden ni analizan, repetir temas, realizar largas digresiones, hacer que los alumnos realicen su trabajo, leer durante la clase o poner a leer a los alumnos, contradecir a sus colegas confundiendo a los alumnos, ser autoritarios, faltistas, impuntuales, injustos, manipuladores y tradicionalistas.

Piensan que los profesores deben: mostrar compromiso con la enseñanza; conocer a fondo la asignatura que imparten; plantear al grupo su forma de trabajo al inicio del cuatrimestre; enfocar los contenidos teniendo siempre como eje la Psicopedagogía; proporcionar estrategias para detectar y solucionar problemas educativos; corregir la ortografía de los alumnos; fomentar la lectura, redacción e investigación; promover talleres y debates; abordar y agotar lo estipulado en el temario; respetar la forma de evaluación; ser conscientes y disponer de tiempo para atender y apoyar a los alumnos.

Además respecto a las clases creen que los profesores deben: planear las estrategias a emplear con base en la didáctica, hacerlas creativas, dinámicas, interactivas, interesantes y llenas de contenido teórico-práctico; explicar con claridad, orden, ejemplos, las veces que

sea necesario, de modo que a los alumnos lo complejo les resulte accesible y significativo, aunque el avance sea lento; aclarar las dudas adecuada y completamente; y cuando los alumnos expongan, apoyarlos en la fase de respuesta a los cuestionamientos.

4.9.8 Autoridades

Desde el punto de vista de los encuestados, la institución ha mejorado, *el que maneja la escuela me parece perfecto.*

Por lo que se refiere al Consejo Directivo juzgan que: carece de flexibilidad financiera, cambia de opinión de un momento a otro, da demasiada importancia al aspecto político, hace funcionar la universidad como primaria cerrando la puerta e impidiendo el acceso de los alumnos después de las 7 a.m., carece de organización administrativa para con todas las licenciaturas pues no compagina a los coordinadores, quienes llegan a transmitir información confusa y/o diferente, y proponen que implemente, al menos, un periodo vacacional al año.

En cuanto al Departamento de Titulación opinan que: se necesita la asesoría de investigadores expertos y la toma de medidas en beneficio de su economía, para que se puedan titular una vez terminada la carrera.

Acerca de la Coordinación de Psicopedagogía creen que el titular debe: contar con conocimientos pedagógicos; funcionar mejor tanto a nivel de las autoridades como del personal administrativo; controlar, exigir y ordenar la carrera; limitar las inasistencias; cumplir al 100% el plan de estudios; y considerar los resultados de esta encuesta para mejorar el funcionamiento en general y el académico en particular.

En lo concerniente a la relación de la Coordinación con los alumnos, estiman que: debe proteger sus intereses; garantizar que aprendan más porque deben salir mejor preparados; tratarlos con respeto, sin prepotencia; acordar con los alumnos, las salidas al ejercicio profesional y permitirles elegir dónde hacerlo, en consonancia a sus actividades laborales, posibilidades económicas y la permanencia en la institución para la elaboración de los proyectos.

Por lo que se refiere a la labor de la Coordinación respecto a los docentes, los encuestados solicitan: garantizar que sepan qué es la Psicopedagogía, cuál es su campo laboral y que gire su labor en torno a ello, pues, *algunos profesores dicen que podremos dar clases*, otros que la carrera no es pedagógica. Sobre su labor de reclutamiento proponen que: se incorpore a especialistas competentes, con un perfil profesional acorde con la asignatura a impartir, para no cambiarlos constantemente; considerar la sugerencia de los alumnos para conservar al mismo profesor en las asignaturas seriadas; tomar medidas en el caso de profesores titulares de materias importantes que no explican bien, como los de Psicología; apoyar mediante la implementación de talleres de capacitación para la mejora pedagógica de los docentes, incluido el de ortografía; garantizar que los profesores cuenten con el material necesario para trabajar en el aula (por ejemplo marcadores para pizarrón que pinten bien); y evaluar a los profesores.

Capítulo 5. Conclusiones

Esta sección presenta las conclusiones más destacadas del estudio. Mismas que se han dividido en las del plan de estudios, las del proceso enseñanza aprendizaje y las de los logros de la formación académica.

5.1 Del plan de estudios

Los alumnos encuestados consideran adecuados, el diseño del plan de estudios, el lapso de duración de la carrera, su vinculación con el campo profesional, los contenidos, las asignaturas, el tiempo asignado a las clases, el horario porque les permite estudiar y hacer tareas, y la carga de trabajo.

Sugieren se reajuste el currículo con la participación del alumnado, organizándolo por semestres, con un enfoque humanista, mejores programas de estudio, equilibrio entre los aspectos pedagógico y psicológico, y programar adecuadamente el uso de las aulas. Se debe incluir la asignatura de Psicopedagogía y mantenerla como eje de la carrera, contemplar un tronco común que después de ser cursado por todos los alumnos, les facilite elegir el área de su preferencia, equilibrar al 50% la teoría y la práctica en todas las asignaturas, e incorporar durante toda la carrera la asignatura de Metodología.

Respecto a los contenidos, consideran conveniente mantenerlos actualizados, que no se repitan, aumentar su profundidad, dividir los más amplios para su mejor estudio, presentar integrados los de Pedagogía y Psicología e incluir aquellos que los capaciten para intervenir en todos los campos de acción profesional del psicopedagogo, sin limitarse a la educación formal.

Opinan que los objetivos de las asignaturas deben ser más claros, completos, progresivos y siempre expuestos al inicio del cuatrimestre. En torno a la gestión del plan de estudios, consideran que el horario no debe extenderse más allá de seis horas, y que se debe destinar mayor carga horaria a las asignaturas indispensables para la carrera.

5.2 Del proceso enseñanza aprendizaje

Los encuestados juzgan que desarrollan un aprendizaje significativo cuando las actividades de aprendizaje, los recursos educativos y las formas de evaluar su proceso de aprendizaje son adecuados e interactivos.

Sostienen que las actividades que más han contribuido a su aprendizaje son: buscar información; elaborar cuadros comparativos, cuadros sinópticos, ensayos, esquemas, reportes de lectura, resúmenes, trabajos en equipo e individuales; elaborar y analizar criterios para la comprensión lectora; realizar ejercicios en clase, exposiciones audiovisuales en equipo e individuales, y lecturas.

Que los recursos educativos que más han apoyado su proceso de aprendizaje son: los libros, la Internet y las presentaciones en PowerPoint.

Que las formas de evaluación del aprendizaje que más han fortalecido su proceso de aprendizaje son: las clases prácticas, la elaboración de cuadros comparativos y de ensayos, los exámenes teóricos tanto parciales como finales, las exposiciones individuales y en equipo, la participación en clase, los reportes de lectura, las tareas individuales y los trabajos por proyectos.

Estiman conveniente acrecentar el apoyo a su aprendizaje mediante el uso de una mayor variedad de actividades de aprendizaje, recursos educativos y formas de evaluación, elegidas *ex profeso*, explicadas y aplicadas adecuadamente, explicitando el objetivo que se persigue en cada caso, a fin de explotar al máximo su atractivo y utilidad. También opinan que convendría contar con equipo audiovisual instalado de forma permanente en cada aula, Internet en todo el plantel y con la posibilidad de consultar los tests y pruebas indispensables para la carrera.

Proponen modificaciones a fin de que se evalúe el logro de los objetivos acorde con el nivel terciario, de manera continua, flexible, más cualitativa que cuantitativa, objetiva, sin variar las fechas y parámetros argumentados y establecidos al inicio del cuatrimestre, contemplando al 50% tanto la teoría como la práctica, y sin considerar la asistencia ni el comportamiento.

5.3 De los logros de la formación académica

Acerca de los objetivos generales aprecian encaminarse al logro del desarrollo de habilidades en la docencia para perfeccionar el proceso enseñanza aprendizaje con independencia y creatividad, así como a formarse con una alta calidad humanista y cultural. Y consideran necesario garantizar el logro de una alta calidad científica.

Sobre el perfil de egreso manifiestan que se comunican en su lengua materna en forma oral y escrita; comprenden el papel de la educación como fenómeno social y su influencia en el contexto, y conocen los fundamentos filosóficos, psicológicos y sociológicos que permiten dirigir la educación de la personalidad. Admiten desconocer una segunda lengua; carecer del manejo de habilidades elementales en informática; presentar imposibilidad para asesorar proyectos educativos; así como para elaborar, asesorar y evaluar la puesta en práctica de los planes y programas educativos de cualquier modalidad y nivel.

En el caso de los objetivos específicos aprecian avances, pues caracterizan el desarrollo fisiológico del ser humano en relación con el proceso educativo; identifican los estilos y mecanismos de comunicación para mejorar el proceso enseñanza aprendizaje; desarrollan habilidades comunicativas mediante la comprensión y el análisis de textos; conocen la teoría del valor-trabajo y comprenden las diferencias sociales; fundamentan el enfoque desarrollador y analizan las teorías psicológicas del aprendizaje; caracterizan los rasgos de la Didáctica; identifican problemas en el proceso enseñanza aprendizaje, sus causas y diseñan estrategias de solución desarrolladoras; identifican los aspectos esenciales de la educación ambiental para actuar responsablemente en el desarrollo sustentable; conocen y fundamentan las características e importancia de la educación comparada; valoran sistemas educativos distintos; y analizan los acontecimientos culturales y educativos nacionales e internacionales de actualidad.

Por otro lado, consideran tener insuficiencias respecto al logro de los siguientes objetivos específicos: usar con fines académicos computadoras, Internet y programas informáticos; desarrollar la capacidad de análisis en el uso y aplicación de las tecnologías de la informática y la comunicación; comprender las corrientes filosóficas desarrolladas a

lo largo de la historia de la humanidad; caracterizar el desarrollo psicológico de los individuos con relación a los procesos de enseñanza aprendizaje; caracterizar la educación en diferentes contextos históricos y valorar su papel en el desarrollo social; conocer los cambios en el pensamiento moderno derivados del surgimiento y desarrollo del capitalismo; describir la historia de la educación en América Latina y los procesos que han contribuido a su mejora; fundamentar el enfoque desarrollador de la personalidad con base en la concepción histórico-cultural del desarrollo psíquico; comprender la ley general de la acumulación del capital para evaluar las crisis económicas de sobreproducción; desarrollar las competencias comunicativas en el idioma inglés —escribir, leer, escuchar y hablar—; conocer las principales aplicaciones de la informática en la educación; analizar la situación mundial para valorar la actuación profesional del psicopedagogo en dicho contexto; procesar informáticamente los resultados estadísticos de investigaciones educativas; y analizar acontecimientos políticos y económicos nacionales e internacionales de actualidad.

Capítulo 6. Recomendaciones

Por último y con la finalidad de dejar sentado que la presente evaluación sólo se refiere a la opinión de los alumnos, se recomienda a las autoridades del Centro Universitario Tlacaélel consideren la realización de otras evaluaciones que aportarían información relevante sobre el plan de estudios y que podrían consistir en:

- a) Cotejar la información vertida en el cuerpo de este documento con otros documentos, informes y valoraciones que orienten con mayor certeza la toma de medidas al respecto.
- b) Aplicar al alumnado por conducto de los profesores instrumentos que corroboren y complementen el presente.
- c) Obtener información de los egresados que precise su punto de vista respecto a la implementación del plan de estudios con base en su experiencia en el campo laboral.

Además, conviene que los directamente interesados conozcan y tomen en consideración, las inquietudes externadas por los encuestados en torno a aspectos que no forman parte propiamente del plan de estudios, pero que fueron vertidas e influyen en el mismo, sobre: las autoridades, la infraestructura, el profesorado y los servicios.

Referencias

- Bharvad, A. J. (2010). Curriculum evaluation. *International Research Journal*, 1(12) (72-74)
<https://docs.google.com/viewer?a=v&pid=sites&srcid=bmRpZS5lZHUucGt8ZWRjdS01MDJ8Z3g6NWRiODhlZmUxZmMxMzNI>
- DiFlorio, I. *et al* (1989). Curriculum evaluation. *Nurse Education Today*, 9(6) (402-407)
[http://dx.doi.org/10.1016/0260-6917\(89\)90095-6](http://dx.doi.org/10.1016/0260-6917(89)90095-6)
- Glatthorn, A. A. (2016). Chapter 12: Curriculum Evaluation. In Curriculum Leadership. Strategies for Development and Implementation. SAGE Publications Inc. (356-381)
https://in.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/44333_12.pdf
- Hamilton, D. (1977). Making Sense of curriculum Evaluation: Continuities and Discontinuities in an Educational Idea, 5(1) (318-347)
<https://doi.org/10.3102/0091732X005001318>
- Klenowski, V. (2010). Curriculum evaluation: approaches and methodologies. In Peterson, Penelope, Baker, Eva, & McGaw, Barry (Eds.) *International Encyclopedia of Evaluation*. Elsevier, Oxford (335-341) <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-044894-7.00069-5>
- Levine, T. (2002). Stability and change in curriculum evaluation. *Studies in Educational Evaluation*, 28(1) (1-33) [https://doi.org/10.1016/S0191-491X\(02\)00010-X](https://doi.org/10.1016/S0191-491X(02)00010-X)
- Lewy, A. (1975). Theory and practice in curriculum evaluation: The lack of balance between two types of studies. *Studies in Educational Evaluation*, 1(1) (1-4)
[https://doi.org/10.1016/0191-491X\(75\)90010-3](https://doi.org/10.1016/0191-491X(75)90010-3)
- White, J.P. (1971). The Concept of Curriculum Evaluation. *Journal of Curriculum Studies*, 3(2) (101-112) <http://dx.doi.org/10.1080/0022027710030202>


Woods, J. D. (1988). Curriculum Evaluation Models: Practical Applications for Teachers.

Australian Journal of Teacher Education, 13(1) (1-8)

<http://dx.doi.org/10.14221/ajte.1988v13n2.1>

Anexos

1. Encuesta aplicada

	<p>El objetivo de este cuestionario es recabar la opinión de los alumnos de la Licenciatura en Psicopedagogía del Centro Universitario Tlacaélel respecto al plan de estudios que cursan, para realizar un diagnóstico que permita fortalecerlo. La información que proporciones sólo será utilizada con fines estadísticos.</p>												
	<p>Fecha: _____</p>												
1. DATOS PERSONALES													
<p>P1.1 Cuatrimestre que cursas:</p> <p style="text-align: center;">Coloca una cruz en el paréntesis que corresponda a tu respuesta</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>P1.11</td> <td>3o.</td> <td>()</td> </tr> <tr> <td>P1.12</td> <td>6o.</td> <td>()</td> </tr> <tr> <td>P1.13</td> <td>9o.</td> <td>()</td> </tr> <tr> <td>P1.14</td> <td>12o.</td> <td>()</td> </tr> </table>		P1.11	3o.	()	P1.12	6o.	()	P1.13	9o.	()	P1.14	12o.	()
P1.11	3o.	()											
P1.12	6o.	()											
P1.13	9o.	()											
P1.14	12o.	()											
<p>P1.2 Sexo:</p> <table border="1" style="margin-left: auto; margin-right: auto;"> <tr> <td>P1.21</td> <td>Femenino</td> <td>()</td> </tr> <tr> <td>P1.22</td> <td>Masculino</td> <td>()</td> </tr> </table>		P1.21	Femenino	()	P1.22	Masculino	()						
P1.21	Femenino	()											
P1.22	Masculino	()											
<p>P1.3 Edad: _____ Años cumplidos</p>													
2. ESTRUCTURA DEL PLAN DE ESTUDIOS													
<p>P2. Contesta las siguientes cuestiones relativas al plan de estudios que cursas, colocando en el paréntesis de la derecha el numeral que exprese tu opinión:</p> <p style="text-align: center;">1. Totalmente en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. De acuerdo 4. Totalmente de acuerdo</p>													
<p>La carrera:</p> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 80%;">P 2.1 Tiene una duración adecuada</td> <td style="width: 20%; text-align: center;">()</td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;">1. Nunca 2. Casi nunca 3. Frecuentemente 4. Siempre</td> </tr> </table>		P 2.1 Tiene una duración adecuada	()	1. Nunca 2. Casi nunca 3. Frecuentemente 4. Siempre									
P 2.1 Tiene una duración adecuada	()												
1. Nunca 2. Casi nunca 3. Frecuentemente 4. Siempre													
<p>La carrera:</p> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 80%;">P 2.2 Te vincula con el campo profesional</td> <td style="width: 20%; text-align: center;">()</td> </tr> </table>		P 2.2 Te vincula con el campo profesional	()										
P 2.2 Te vincula con el campo profesional	()												
<p>Las asignaturas:</p> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 80%;">P 2.3 El tiempo asignado a las clases es apropiado</td> <td style="width: 20%; text-align: center;">()</td> </tr> <tr> <td>P 2.4 Están bien dosificadas en cada cuatrimestre</td> <td style="text-align: center;">()</td> </tr> <tr> <td>P 2.5 Plantean adecuadamente la relación entre la teoría y la práctica</td> <td style="text-align: center;">()</td> </tr> <tr> <td>P 2.6 La secuencia en que se abordan es lógica</td> <td style="text-align: center;">()</td> </tr> </table>		P 2.3 El tiempo asignado a las clases es apropiado	()	P 2.4 Están bien dosificadas en cada cuatrimestre	()	P 2.5 Plantean adecuadamente la relación entre la teoría y la práctica	()	P 2.6 La secuencia en que se abordan es lógica	()				
P 2.3 El tiempo asignado a las clases es apropiado	()												
P 2.4 Están bien dosificadas en cada cuatrimestre	()												
P 2.5 Plantean adecuadamente la relación entre la teoría y la práctica	()												
P 2.6 La secuencia en que se abordan es lógica	()												
<p>Existe relación entre las asignaturas:</p> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 80%;">P 2.7 Que integran cada cuatrimestre</td> <td style="width: 20%; text-align: center;">()</td> </tr> <tr> <td>P 2.8 Que has cursado en los diferentes cuatrimestres</td> <td style="text-align: center;">()</td> </tr> </table>		P 2.7 Que integran cada cuatrimestre	()	P 2.8 Que has cursado en los diferentes cuatrimestres	()								
P 2.7 Que integran cada cuatrimestre	()												
P 2.8 Que has cursado en los diferentes cuatrimestres	()												
<p>El contenido de las asignaturas:</p> <table border="1" style="width: 100%;"> <tr> <td style="width: 80%;">P 2.9 Es actual</td> <td style="width: 20%; text-align: center;">()</td> </tr> <tr> <td>P 2.10 Es coherente</td> <td style="text-align: center;">()</td> </tr> </table>		P 2.9 Es actual	()	P 2.10 Es coherente	()								
P 2.9 Es actual	()												
P 2.10 Es coherente	()												

P 2.11	Es útil para tu formación profesional	()
P 2.12	Está relacionado con los escenarios educativos reales	()
P 2.13	Se repite	()
P 2.14	De acuerdo con tu experiencia lista las asignaturas en que se han repetido contenidos	

La carga de trabajo (estudio, tareas, etc.):	
P 2.15	Es adecuada ()

El horario te permite:	
P 2.16	Estudiar ()
P 2.17	Hacer las tareas ()
P 2.18	Participar en actividades culturales y deportivas ()
P 2.19	Participar en actividades de refuerzo (conferencias, cursos, diplomados, talleres, etc.) ()
P 2.20	Trabajar ()

El uso de las aulas:	
P 2.21	Se programa adecuadamente ()

3. OBJETIVOS DEL PLAN DE ESTUDIOS

P3. Consideras que al cursar los diferentes cuatrimestres te encaminas al logro de los siguientes objetivos:

1. Totalmente en desacuerdo 2. En desacuerdo 3. De acuerdo 4. Totalmente de acuerdo

P 3.1	Manejar las técnicas y procedimientos para implementar recursos que permitan a los alumnos con necesidades educativas especiales aprender de forma autónoma y eficiente	()
P 3.2	Diseñar estrategias para intervenir en procesos investigativos solucionando problemas prácticos	()
P 3.3	Ejecutar estrategias para intervenir en procesos investigativos solucionando problemas prácticos	()
P 3.4	Aplicar las tendencias pedagógicas contemporáneas para elevar la calidad de la educación	()
P 3.5	Desarrollar habilidades en docencia para perfeccionar el proceso enseñanza-aprendizaje con independencia y creatividad	()
P 3.6	Trabajar en cualquier modalidad y nivel educativo	()

Formarte con una alta calidad:	
P 3.7	Científica ()
P 3.8	Técnica ()
P 3.9	Humanista ()
P 3.10	Cultural ()

4. PERFIL DE EGRESO

P4. Los conocimientos y habilidades que dominas en este momento te permiten:

1. Nada 2. Poco 3. Bien 4. Muy bien

Competencias Comunicativas	
P 4.1	La comunicación oral y escrita en la lengua materna ()

P 4.2	El conocimiento de una segunda lengua	()
P 4.3	Manejar habilidades elementales en informática	()
Competencias Intelectuales		
P 4.4	Comprender el papel de la educación como fenómeno social y su influencia en el contexto	()
P 4.5	Conocer los fundamentos filosóficos, psicológicos y sociológicos que permiten dirigir la educación de la personalidad	()
Competencias Instrumentales		
P 4.6	Aplicar métodos y técnicas para diagnosticar las necesidades educativas de los estudiantes, la familia y la comunidad	()
P 4.7	Asesorar proyectos educativos	()
P 4.8	Desarrollar investigaciones educativas	()
P 4.9	Dirigir el proceso enseñanza-aprendizaje en los diferentes niveles educativos para elevar su calidad	()
P 4.10	Evaluar la capacidad cognitiva, afectiva y social del educando y proponer estrategias para su mejor aprendizaje	()
P 4.11	Solucionar problemas educativos	()
P 4.12	Valorar mediante métodos propios los procesos y etapas del aprendizaje humano	()
Respecto a los planes y programas educativos de cualquier modalidad y nivel educativo:		
P 4.13	Elaborarlos	()
P 4.14	Asesorar su puesta en práctica	()
P 4.15	Evaluarlos	()

5. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

P5. Considerando las asignaturas que has cursado hasta el momento señala en que medida puedes:

1. Nada 2. Poco 3. Regular 4. Mucho

Área a ser contestada sólo por los alumnos que cursan 3o., 6o., 9o. y 12o. cuatrimestre		
P 5.1	Interpretar y usar como herramienta las leyes de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento para instrumentar soluciones a problemas reales	()
P 5.2	Usar con fines académicos computadora, internet y programas informáticos; desarrollando la capacidad de análisis en el uso y aplicación de la informática	()
P 5.3	Caracterizar los factores sociales que inciden en la formación de la personalidad en relación con el proceso educativo; valorando los problemas sociales que influyen en el proceso educativo e identificando los fundamentos sociológicos de la educación	()
P 5.4	Caracterizar el desarrollo fisiológico del ser humano en relación con el proceso educativo; fundamentando la influencia de la higiene en la educación y la necesidad de una conducta responsable respecto a ésta que permita elevar la calidad de vida de la comunidad escolar	()
P 5.5	Aplicar los conocimientos adquiridos e integrar experiencias en la práctica profesional	()
P 5.6	Comprender las corrientes filosóficas desarrolladas a lo largo de la historia de la humanidad	()
P 5.7	Identificar los estilos y mecanismos de comunicación para mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje	()
P 5.8	Caracterizar el desarrollo psicológico de los individuos con relación a los procesos de enseñanza-aprendizaje; fundamentando el estudio de los contenidos del desarrollo de la personalidad y psíquico	()
P 5.9	Caracterizar la educación en diferentes contextos históricos y valorar su papel en el desarrollo	()

social; identificando el papel de los principales teóricos en el desarrollo de la educación y la Pedagogía	()
P 5.10 Desarrollar habilidades comunicativas mediante la comprensión y el análisis de textos	()
P 5.11 Conocer los cambios en el pensamiento moderno derivados del surgimiento y desarrollo del capitalismo; comprendiendo el carácter clasista del pensamiento moderno y la cualidad transformadora de la filosofía progresista.	()
P 5.12 Describir la historia de la educación en América Latina y los procesos que han contribuido a su mejora; valorando el desarrollo de la educación en México, su contribución al desenvolvimiento de la cultura y los valores y caracterizando el Sistema Educativo Mexicano	()
P 5.13 Caracterizar el desarrollo psíquico de los individuos para tomarlo en consideración en el proceso enseñanza-aprendizaje y fundamentar el carácter sistémico de la estructura y funcionamiento de la personalidad	()
P 5.14 Comprender, analizar y producir textos usando adecuadamente la lengua materna	()

Área a ser contestada sólo por los alumnos que cursan 6o., 9o. y 12o. cuatrimestre	
P 5.15 Conocer la teoría del valor-trabajo y comprender las diferencias sociales	()
P 5.16 Fundamentar el enfoque desarrollador del aprendizaje y analizar las teorías psicológicas del aprendizaje y su influencia en la educación	()
P 5.17 Fundamentar las bases pedagógicas de la educación y establecer sus principios y categorías	()
P 5.18 Fundamentar el enfoque desarrollador de la personalidad con base en la concepción histórico-cultural del desarrollo psíquico; analizando las teorías del desarrollo psicológico y su influencia en la educación	()
P 5.19 Comprender la ley general de la acumulación del capital para evaluar las crisis económicas de sobreproducción	()
P 5.20 Fundamentar las características y estrategias del proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador para elevar la calidad educativa	()
P 5.21 Caracterizar los rasgos de la Didáctica	()
P 5.22 Desarrollar las competencias comunicativas en el idioma inglés —escribir, leer, escuchar y hablar—; elevando la cultura general de los estudiantes mediante la incorporación de éste como segundo idioma	()
P 5.23 Clasificar el desarrollo de la sociedad y sus leyes para entender la división de la sociedad en clases	()
P 5.24 Fundamentar la concepción de los grupos humanos como contexto de aprendizaje y desarrollo de la personalidad y diagnosticar fenómenos, procesos y relaciones en el grupo escolar	()
P 5.25 Identificar problemas en el proceso enseñanza-aprendizaje, sus causas y diseñar estrategias de solución desarrolladoras	()

Área a ser contestada sólo por los alumnos que cursan 9o. y 12o. cuatrimestre	
P 5.26 Conocer diferentes puntos de vista acerca de la sociedad moderna para orientarse como agente transformador	()
P 5.27 Aplicar técnicas y métodos para el diagnóstico psicopedagógico en el contexto escolar; generando alternativas de solución y orientar respecto a estrategias, programas y proyectos	()
P 5.28 Diseñar proyectos de investigación a partir de identificar y caracterizar situaciones problemáticas	()
P 5.29 Conocer las principales aplicaciones de la informática en la educación; elaborando propuestas de su uso para apoyar la enseñanza de las diferentes asignaturas y en la labor psicopedagógica misma	()
P 5.30 Analizar la situación mundial para valorar la actuación profesional del psicopedagogo en dicho contexto	()

P 5.31	Fundamentar alternativas para diagnosticar la situación familiar y de la comunidad y orientar su mejora con base en estrategias, programas y proyectos educativos	()
P 5.32	Fundamentar propuestas teórico-metodológicas para resolver problemas educativos	()
P 5.33	Utilizar los medios audiovisuales para elevar la calidad del proceso educativo; proponiendo aquellos que apoyen en dicho sentido a las diferentes asignaturas y organizando los que sean útiles para la labor psicopedagógica	()
P 5.34	Conocer y analizar problemas contemporáneos para ser un agente activo en la transformación social del país	()
P 5.35	Valorar situaciones educativas especiales presentes en el contexto de desenvolvimiento del psicopedagogo y adquirir habilidades para detectar, diagnosticar y orientar en dichas situaciones	()
P 5.36	Fundamentar alternativas de diagnóstico para llevar a cabo orientación sexual educativa y asesorar en dicho sentido mediante estrategias, programas y proyectos	()
P 5.37	Procesar informáticamente los resultados estadísticos de investigaciones educativas y comunicarlos de forma oral y escrita	()
Área a ser contestada sólo por los alumnos que cursan 12o. cuatrimestre		
P 5.38	Analizar acontecimientos políticos y económicos nacionales e internacionales de actualidad	()
P 5.39	Aplicar la teoría y la práctica curricular en casos reales; valorando sus bases teóricas y metodológicas y fundamentando su práctica desde los resultados de investigaciones documentales o de la investigación-acción-participación en el aula	()
P 5.40	Identificar los aspectos esenciales de la educación ambiental para actuar responsablemente en el desarrollo sustentable	()
P 5.41	Conocer y fundamentar las características e importancia de la educación comparada y valorar sistemas educativos distintos	()
P 5.42	Analizar los acontecimientos culturales y educativos nacionales e internacionales de actualidad	()
P 5.43	Conocer las principales tendencias pedagógicas a considerar para solucionar problemas	()
P 5.44	Desarrollar habilidades de dirección educativa	()
P 5.45	Conocer los elementos principales de educación para la salud que permiten elevar la calidad de vida de los alumnos, la familia y la comunidad	()
6. ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE		
P6. Indica la opción que exprese en qué medida las actividades enlistadas a continuación han contribuido a tu aprendizaje: 0. No la he realizado 1. Nada 2. Poco 3. Regular 4. Mucho		
P 6.1	Analizar las guías para las clases prácticas	()
P 6.2	Analizar lecturas	()
P 6.3	Analizar situaciones escolares cotidianas en que se presentan conflictos de valor	()
P 6.4	Analizar teórica y metodológicamente los resultados de la aplicación de técnicas e instrumentos de investigación	()
P 6.5	Aplicar métodos y técnicas para identificar y jerarquizar problemas educativos	()
P 6.6	Asistir a conferencias	()
P 6.7	Asistir a seminarios	()
P 6.8	Buscar ilustraciones que permitan objetivar el conocimiento	()
P 6.9	Buscar información	()
P 6.10	Crear situaciones de aprendizaje que propicien el acceso a niveles nuevos y superiores de desarrollo individual y grupal	()
P 6.11	Diagnosticar necesidades educativas especiales	()

P 6.12	Elaborar cuadros comparativos	()
P 6.13	Elaborar cuadros sinópticos	()
P 6.14	Elaborar ensayos	()
P 6.15	Elaborar esquemas	()
P 6.16	Elaborar fichas	()
P 6.17	Elaborar reportes de la práctica profesional	()
P 6.18	Elaborar reportes de lectura	()
P 6.19	Elaborar resúmenes	()
P 6.20	Elaborar trabajos en equipo	()
P 6.21	Elaborar trabajos individuales	()
P 6.22	Elaborar y analizar criterios para la comprensión lectora	()
P 6.23	Elaborar, aplicar e interpretar instrumentos	()
P 6.24	Estudio de casos	()
P 6.25	Identificar las contradicciones a enfrentar en la realidad educativa	()
P 6.26	Integrar contenidos de diferentes asignaturas	()
P 6.27	Interpretar la información y las investigaciones	()
P 6.28	Observar, problematizar y fundamentar situaciones	()
P 6.29	Participar en coloquios	()
P 6.30	Participar en debates fundamentados en el aula	()
P 6.31	Participar en la solución de problemas educativos	()
P 6.32	Participar en paneles	()
P 6.33	Participar en seminarios	()
P 6.34	Participar en talleres	()
P 6.35	Profundizar en los contenidos con ayuda de las guías elaboradas por los docentes	()
P 6.36	Proponer medios audiovisuales con fines educativos	()
P 6.37	Realizar actividades educativas con los alumnos, la familia y la comunidad	()
P 6.38	Realizar ejercicios en clase	()
P 6.39	Realizar ejercicios extraclase	()
P 6.40	Realizar exposiciones audiovisuales	()
P 6.41	Realizar exposiciones con láminas y acetatos	()
P 6.42	Realizar exposiciones en equipo	()
P 6.43	Realizar exposiciones individuales	()
P 6.44	Realizar investigación de campo	()
P 6.45	Realizar investigación documental	()
P 6.46	Realizar lecturas	()
P 6.47	Realizar ponencias	()
P 6.48	Realizar prácticas	()
P 6.49	Realizar prácticas en el laboratorio de cómputo	()
P 6.50	Realizar proyectos de investigación	()
P 6.51	Resolver las guías para las clases prácticas	()
P 6.52	Usar recursos informáticos con fines educativos	()
P 6.53	Usar técnicas diversas para la apropiación y transmisión de información y experiencias	()
P 6.54	Valorar y analizar críticamente materiales	()

7. RECURSOS EDUCATIVOS

P7. Señala la opción que exprese en qué medida los recursos educativos enlistados han apoyado tu proceso de aprendizaje:

0. No los he utilizado 1. Nada 2. Poco 3. Regular 4. Mucho

Audiovisuales	
P 7.1 Películas	()
P 7.2 Videos	()

Escritos	
P 7.3 Artículos	()
P 7.4 Casos prácticos	()
P 7.5 Guías	()
P 7.6 Libros	()
P 7.7 Revistas	()
P 7.8 Tests	()

Informáticos	
P 7.9 Internet	()
P 7.10 Presentaciones en <i>Power Point</i>	()

8. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

P8. Marca la opción que exprese en que medida las siguientes prácticas de evaluación han fortalecido tu proceso de aprendizaje:

0. No se me ha evaluado así 1. Nada 2. Poco 3. Regular 4. Mucho

P 8.1 Análisis crítico de materiales	()
P 8.2 Aplicación y valoración de instrumentos	()
P 8.3 Asistencia	()
P 8.4 Clases prácticas	()
P 8.5 Elaboración de cuadros comparativos	()
P 8.6 Elaboración de diagnósticos	()
P 8.7 Elaboración de diarios	()
P 8.8 Elaboración de ensayos	()
P 8.9 Elaboración de fichas bibliográficas	()
P 8.10 Elaboración de fichas de contenido	()
P 8.11 Elaboración de monografías	()
P 8.12 Elaboración de portafolios	()
P 8.13 Elaboración de resúmenes	()
P 8.14 Estudio de casos	()
P 8.15 Exámenes finales prácticos	()
P 8.16 Exámenes finales teóricos	()
P 8.17 Exámenes parciales prácticos	()
P 8.18 Exámenes parciales teóricos	()
P 8.19 Exposiciones en equipo	()
P 8.20 Exposiciones individuales	()
P 8.21 Modelado de estrategias didácticas que den solución a problemas profesionales	()
P 8.22 Participación en clase	()

P 8.23 Participación en paneles	()
P 8.24 Participación en seminarios	()
P 8.25 Participación en talleres	()
P 8.26 Participación fundamentada en debates	()
P 8.27 Presentación de ponencias	()
P 8.28 Proyectos informáticos destinados a apoyar el proceso enseñanza-aprendizaje	()
P 8.29 Realización de prácticas	()
P 8.30 Reportes de investigación documental	()
P 8.31 Reportes de lecturas	()
P 8.32 Reportes de prácticas de campo	()
P 8.33 Solución de problemas profesionales	()
P 8.34 Sustentación oral del trabajo final	()
P 8.35 Tareas en equipo	()
P 8.36 Tareas individuales	()
P 8.37 Trabajos extraclase	()
P 8.38 Trabajos por proyectos	()

9. OPINIÓN

P9. Anota tus sugerencias para fortalecer el plan de estudios en los siguientes aspectos:

Estructura:

Contenidos:

Actividades de aprendizaje:

Recursos educativos:

Evaluación del aprendizaje:

¡Se agradece tu valiosa colaboración!

2. Matriculados y encuestados

MATRICULADOS VS ENCUESTADOS							
Cuatrimestre	Grupo	Alumnos		Encuestas			
		Por grupo	Por cuatrimestre	Aplicadas		No aplicadas	
				Número	Porcentaje	Número	Porcentaje
3o.	1	33	65	61	27.1	4	1.8
	2	32					
6o.	1	18	66	57	25.3	9	4
	2	13					
	3	35					
9o.	1	19	56	54	24	2	0.9
	2	18					
	3	19					
12o.	1	22	38	23	10.2	15	6.7
	2	16					
Total	10	225	225	195	86.6	30	13.4

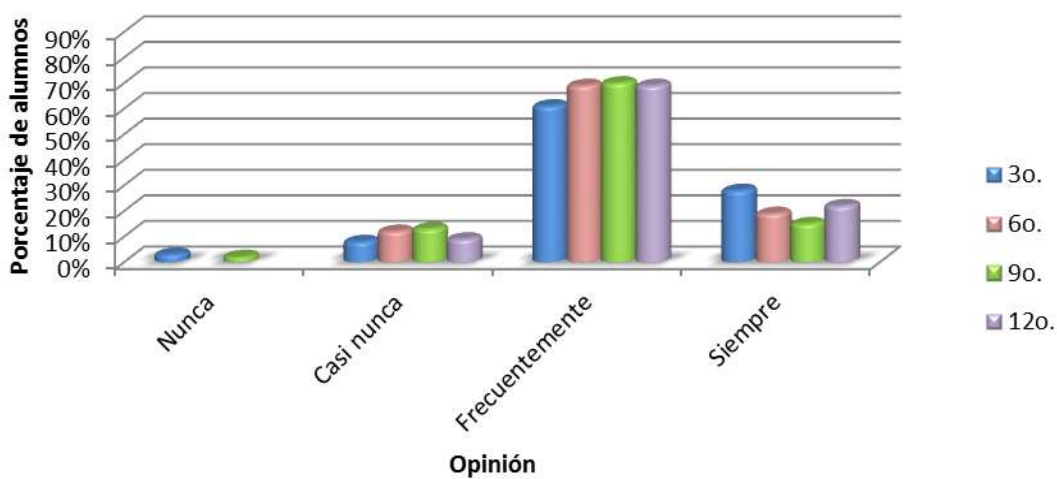
3. Base de datos (vista parcial)

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	P
1	No.	P 1.1	P 1.2	P 1.3	P 2.1	P 2.2	P 2.3	P 2.4	P 2.5	P 2.6	P 2.7	P 2.8	P
2	1	9 F		20 a 28	4	3	3	2	2	2	3	4	4
3	2	9 F		20 a 28	4	3	3	3	3	3	4	4	4
4	3	9 F		20 a 28	3	4	3	3	3	2	4	3	3
5	4	9 M		20 a 28	3	3	4	3	4	4	3	3	3
6	5	9 F		20 a 28	3	3	3	2	2	2	3	3	3
7	6	9 F		20 a 28	4	4	4	3	3	4	3	3	3
8	7	9 F		20 a 28	3	2	3	3	2	3	3	3	3
9	8	9 F		20 a 28	1	3	4	3	1	2	3	3	3
10	9	9 F		20 a 28	3	3	2	4	3	4	3	3	1
11	10	9 F		20 a 28	3	3	3	3	4	3	3	2	2
12	11	9 F		20 a 28	4	4	4	3	4	3	4	3	3
13	12	9 F		20 a 28	3	2	3	2	2	3	2	2	2
14	13	9 F		20 a 28	3	4	4	2	3	4	3	3	3
15	14	9 F		20 a 28	3	3	4	3	4	3	3	4	4
16	15	9 F		20 a 28	3	3	3	2	3	2	3	3	3
17	16	9 F		20 a 28	3	3	3	2	3	3	3	3	3
18	17	9 F		20 a 28	4	3	4	3	2	3	3	3	3
19	18	9 F		20 a 28	4	3	3	2	2	3	3	3	3
20	19	9 F		20 a 28	3	2	2	1	1	1	1	1	2
21	20	9 F		20 a 28	3	3	2	2	2	3	3	3	3
22	21	9 F		20 a 28	3	2	3	3	2	2	2	2	3
23	22	9 F		20 a 28	4	2	4	2	1	3	2	3	3
24	23	9 F		20 a 28	1	3	3	1	3	3	3	3	3
25	24	9 F		20 a 28	4	3	4	2	2	3	3	4	4
26	25	9 M		20 a 28	4	2	4	2	2	2	3	3	3
27	26	9 F		20 a 28	2	2	4	3	2	3	4	3	3
28	27	9 F		20 a 28	4	3	3	2	2	2	3	2	2
29	28	9 F		20 a 28	3	2	4	2	2	3	3	3	3
30	29	9 F		20 a 28	3	3	3	3	3	3	3	3	3
31	30	9 F		20 a 28	1	2	2	2	3	2	3	3	3
32	31	9 F		20 a 28	3	3	4	3	2	3	3	3	3
33	32	9 F		20 a 28	3	3	3	2	3	3	3	3	3
34	33	9 F		20 a 28	3	3	3	3	1	3	3	3	3
35	34	9 F		20 a 28	3	2	3	2	3	2	3	3	3
36	35	9 F		20 a 28	3	3	3	3	4	4	4	4	3
37	36	6 F		20 a 28	3	4	3	3	4	4	3	3	3
38	37	6 F		17 a 19	4	3	4	3	3	3	3	4	4
39	38	6 F		20 a 28	4	4	4	3	4	4	4	4	4
40	39	6 M		20 a 28	2	2	2	2	2	2	2	2	2

4. Tabla y gráfica correspondientes (ejemplo)

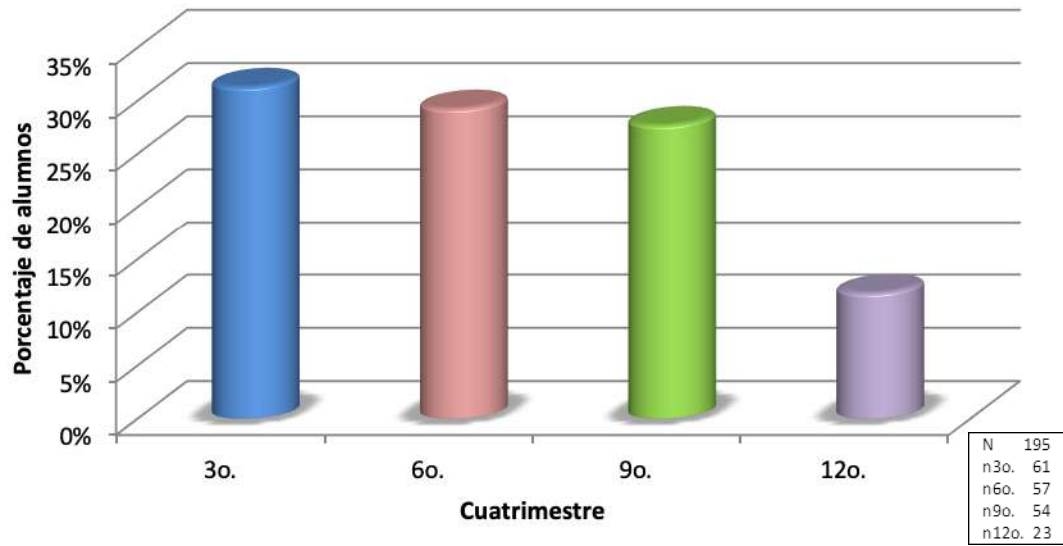
TABLA 11. RELACIÓN EXISTENTE ENTRE LAS ASIGNATURAS DE DIFERENTES CUATRIMESTRES										
Cuatrimestre	Nunca		Casi nunca		Frecuentemente		Siempre		Total	
	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%	No.	%
3o.	2	3	5	8	37	61	17	28	61	100
6o.	0	0	7	12	39	69	11	19	57	100
9o.	1	2	7	13	38	70	8	15	54	100
12o.	0	0	2	9	16	69	5	22	23	100
Total	3	1	21	11	130	67	41	21	195	100

Gráfica 11. Relación existente entre las asignaturas de diferentes cuatrimestres

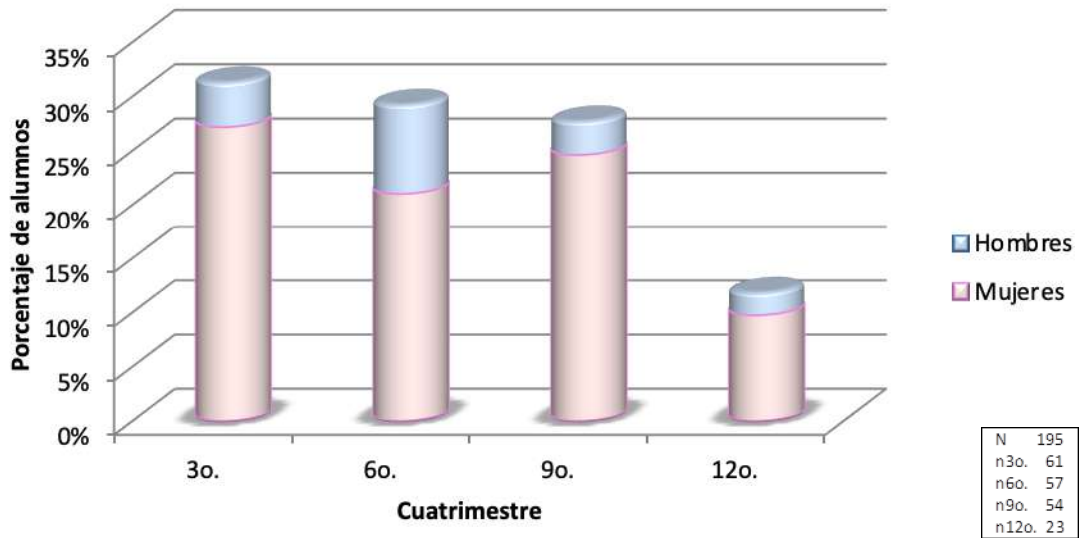


5. Gráficas

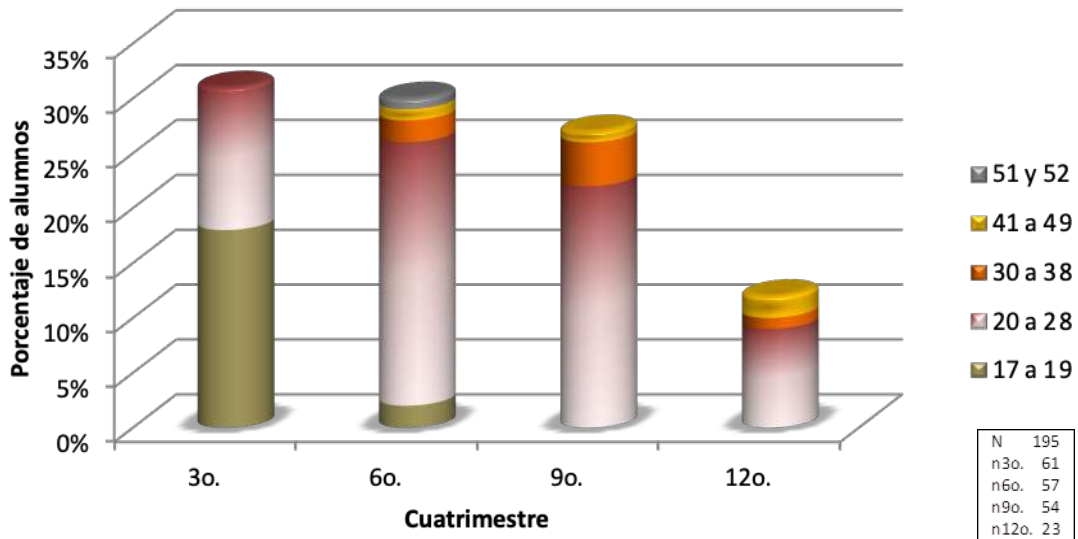
Gráfica 1. Alumnos que fueron encuestados



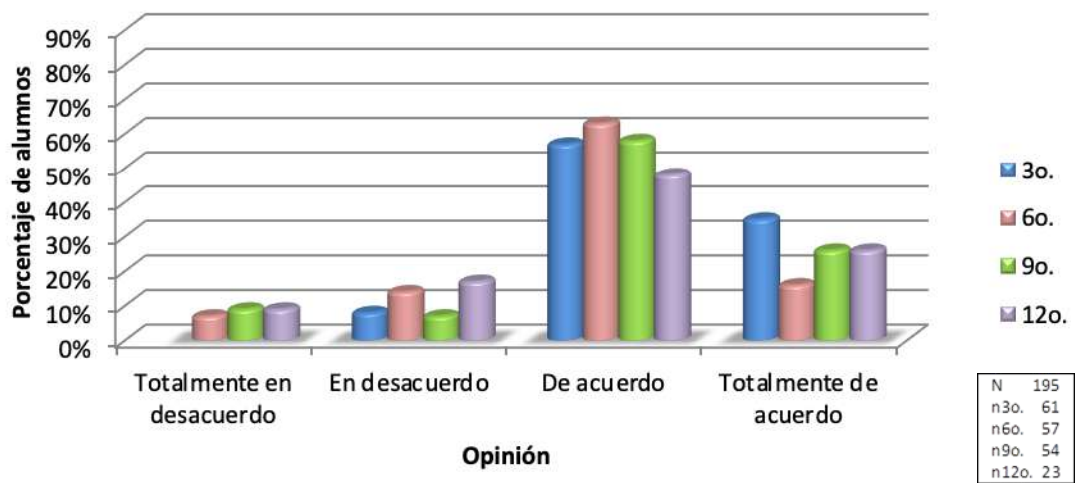
Gráfica 2. Distribución por sexo



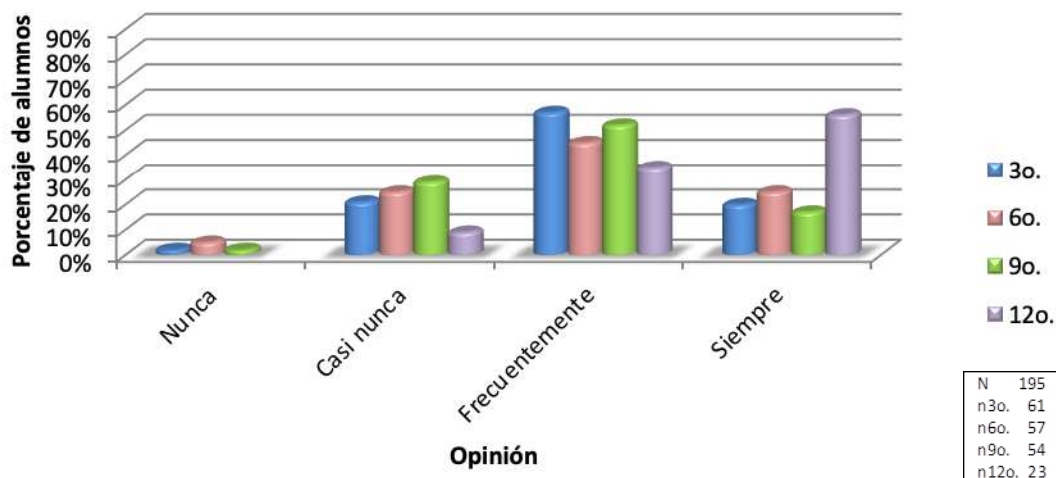
Gráfica 3. Distribución por edad



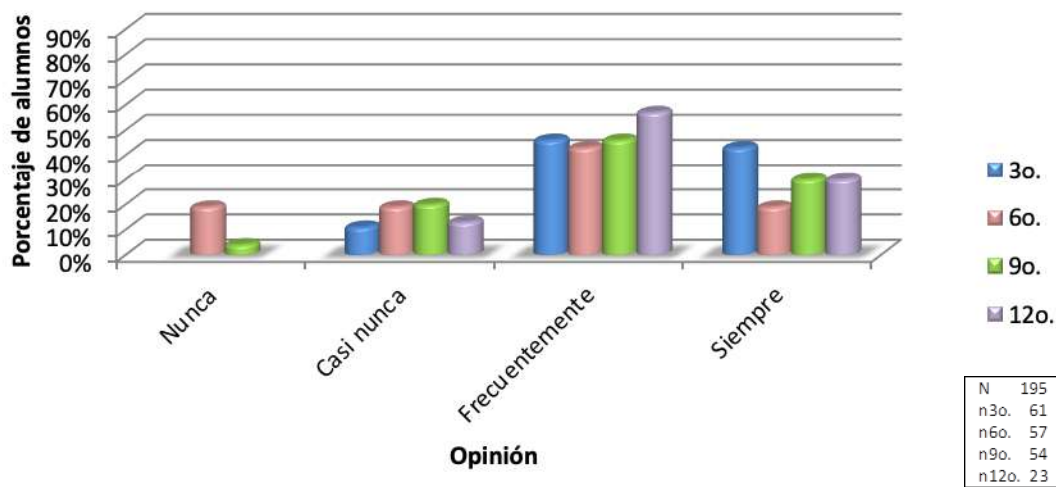
Gráfica 4. La duración de la carrera es adecuada



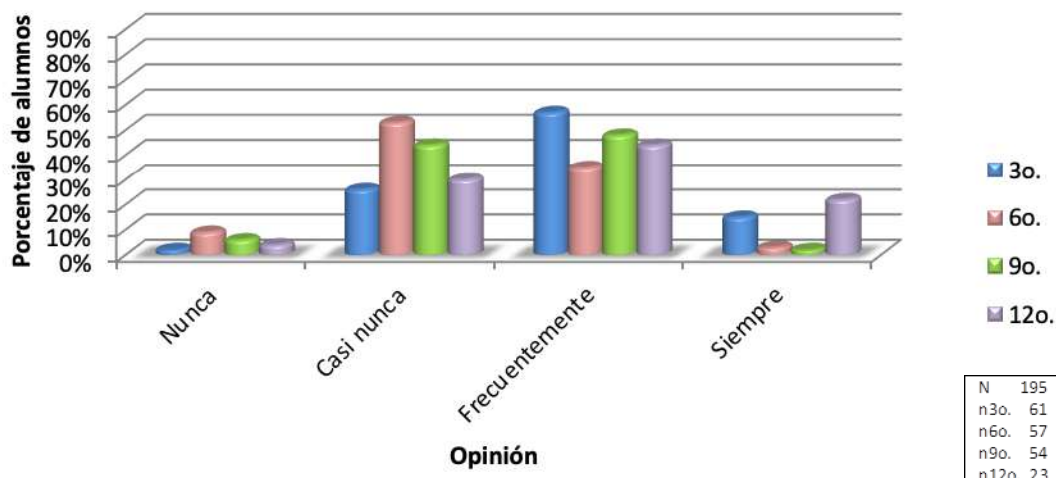
Gráfica 5. La carrera los vincula con el campo profesional



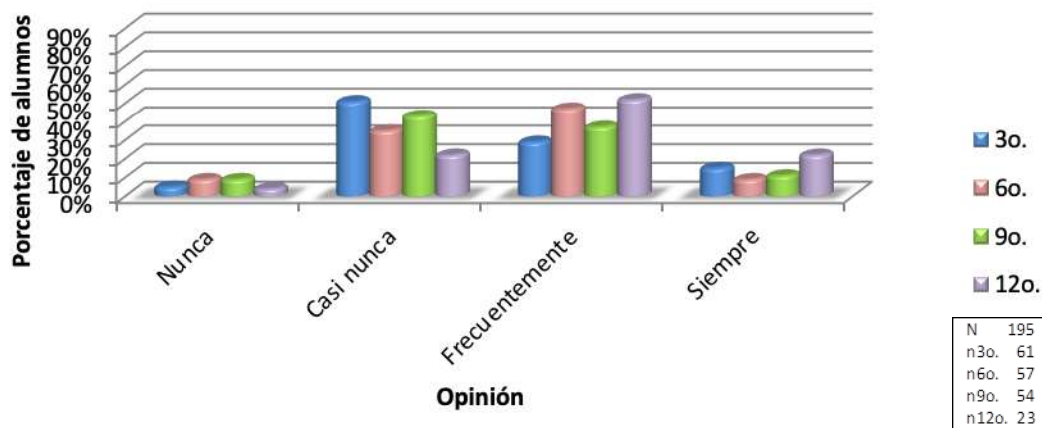
Gráfica 6. El tiempo asignado a las clases es apropiado



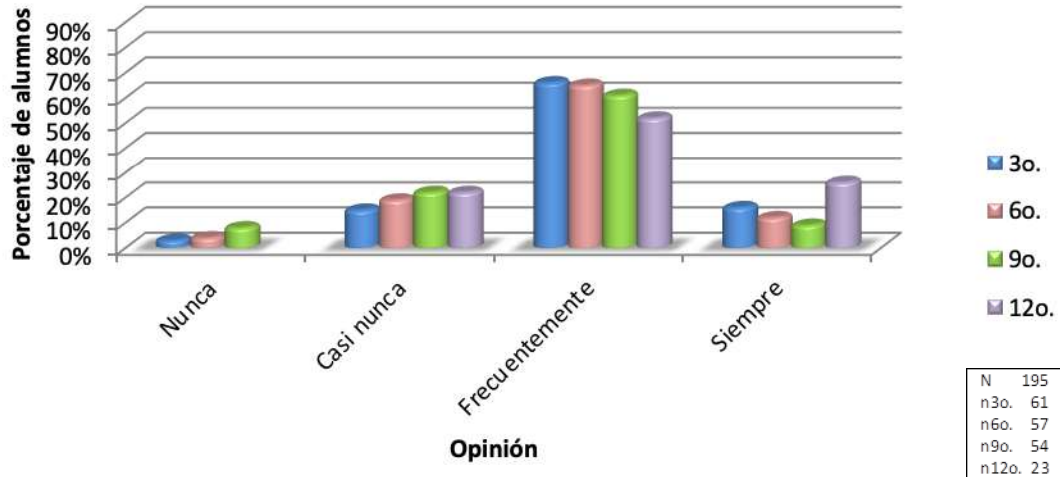
Gráfica 7. Las asignaturas están bien dosificadas por cuatrimestre



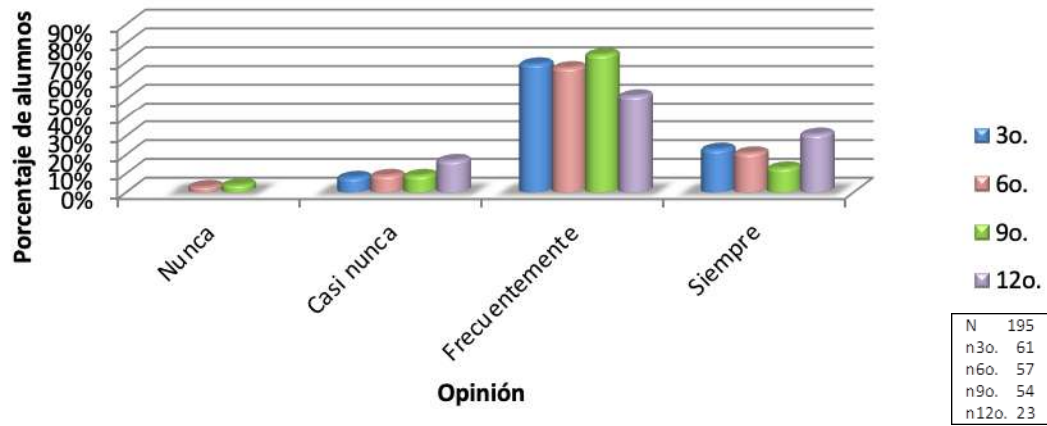
Gráfica 8. Las asignaturas plantean adecuadamente la relación entre la teoría y la práctica



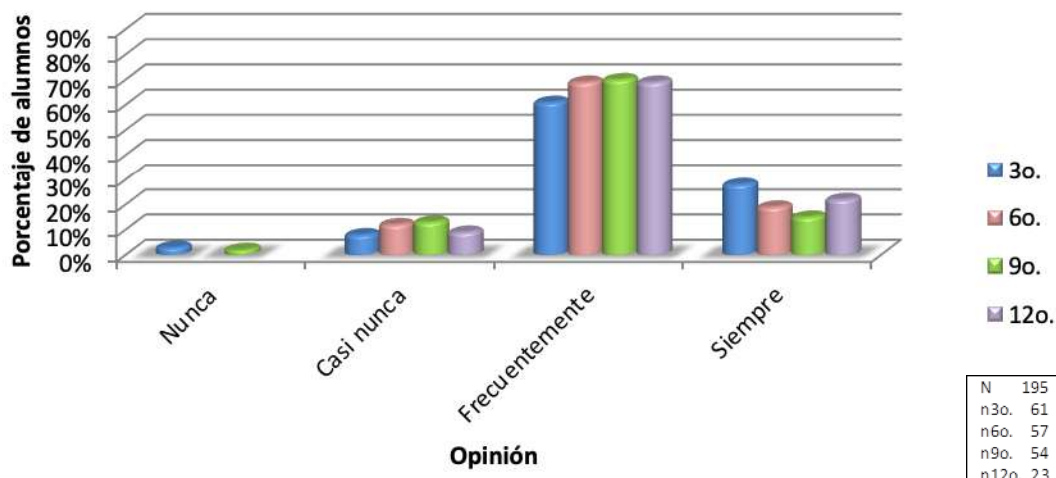
Gráfica 9. Las asignaturas se abordan con una secuencia lógica



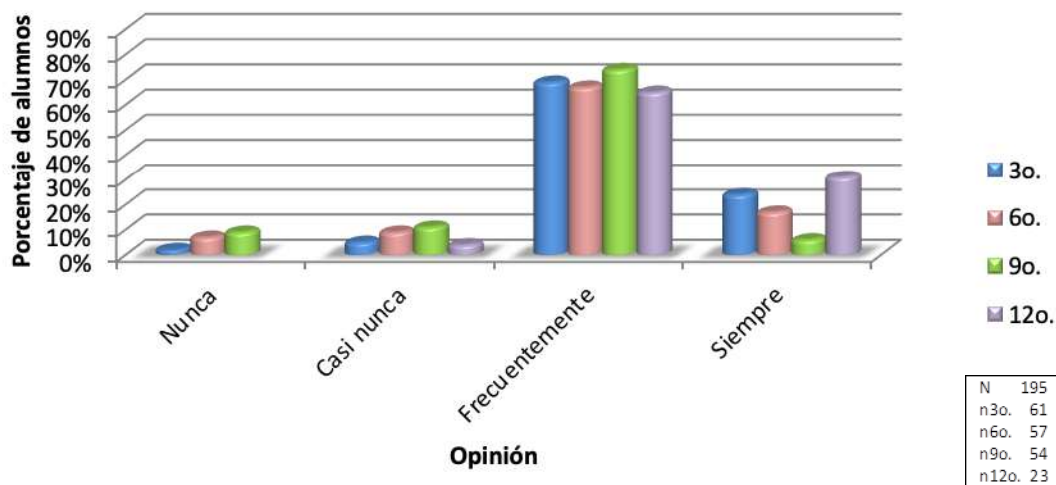
Gráfica 10. Relación existente entre las asignaturas que se cursan en cada cuatrimestre



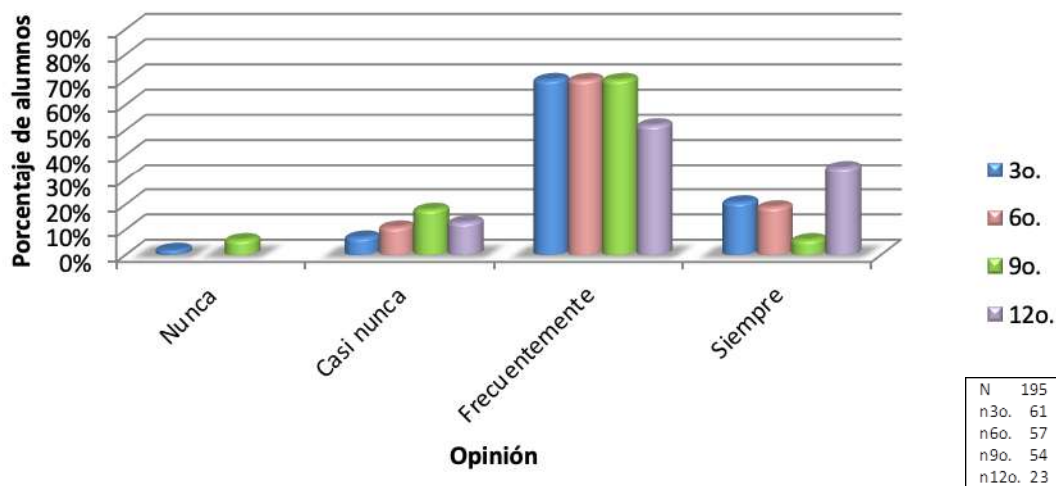
Gráfica 11. Relación existente entre las asignaturas de diferentes cuatrimestres



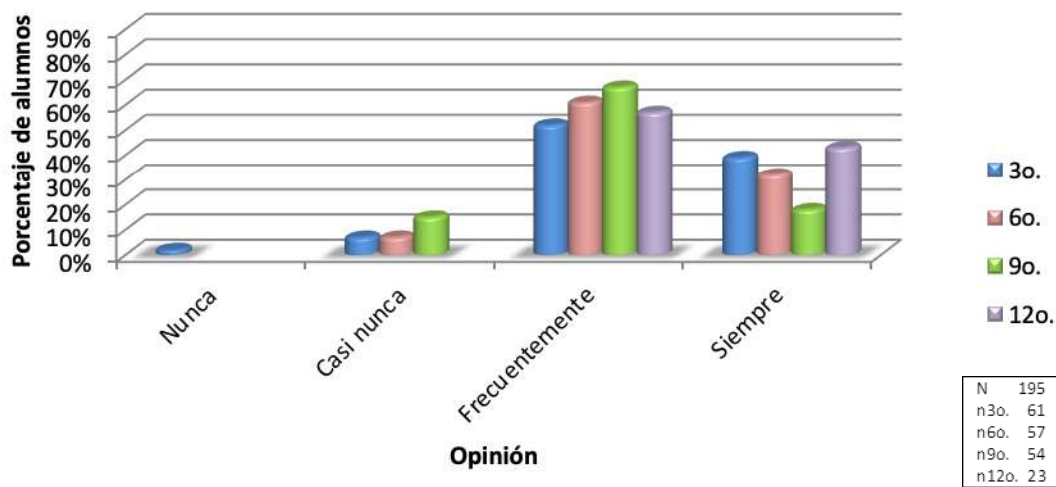
Gráfica 12. El contenido de las asignaturas es actual



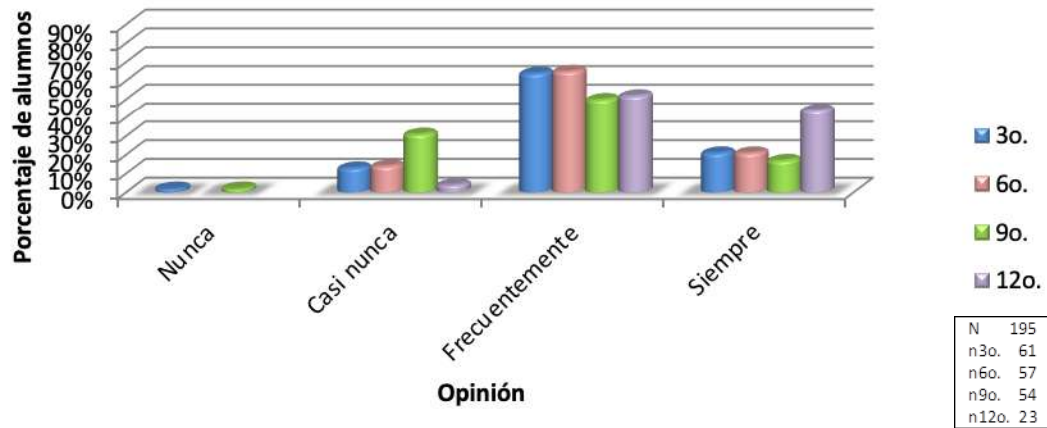
Gráfica 13. El contenido de las asignaturas es coherente



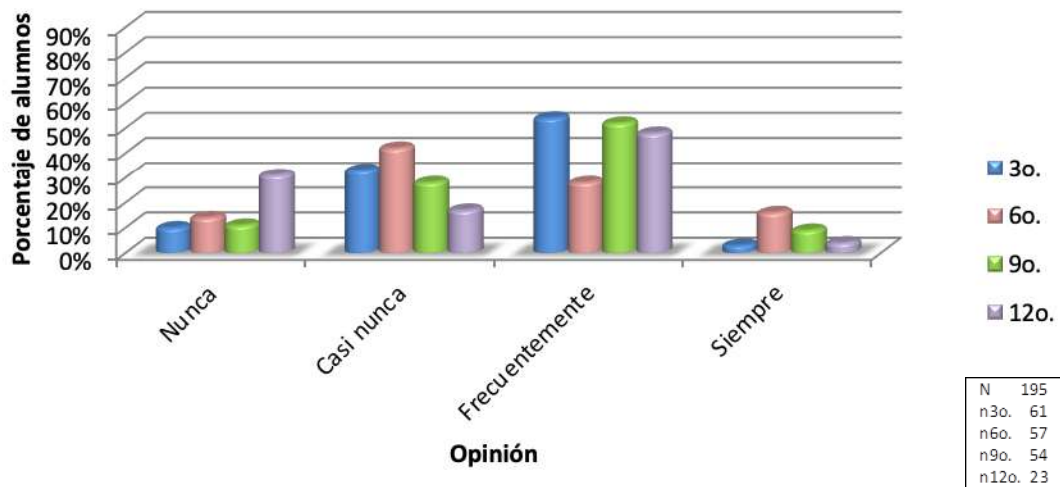
Gráfica 14. El contenido de las asignaturas es útil para su formación profesional



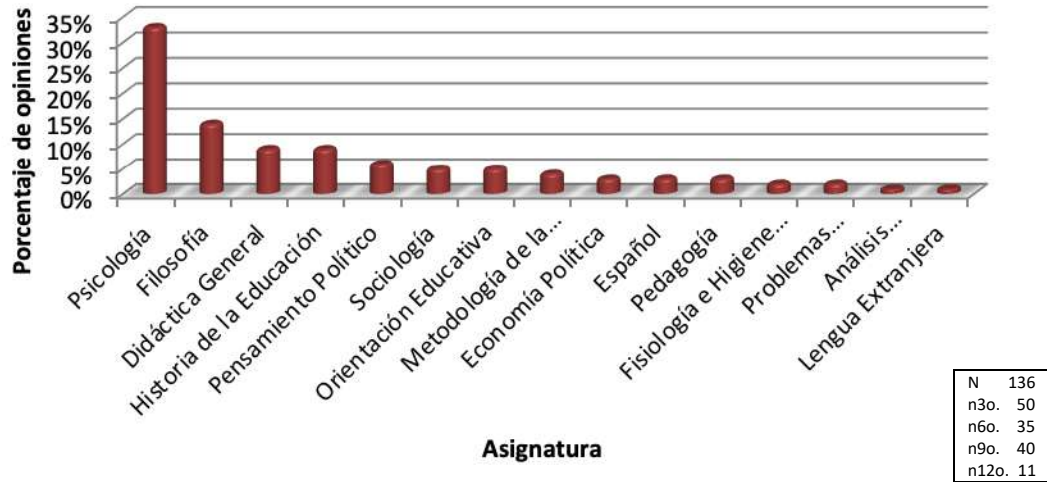
Gráfica 15. El contenido de las asignaturas está relacionado con los escenarios educativos reales



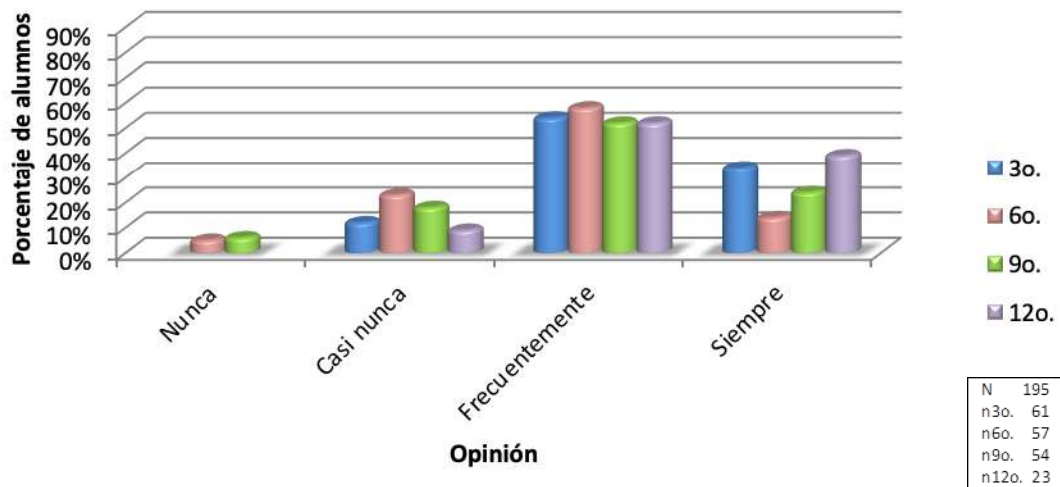
Gráfica 16. El contenido de las asignaturas se repite



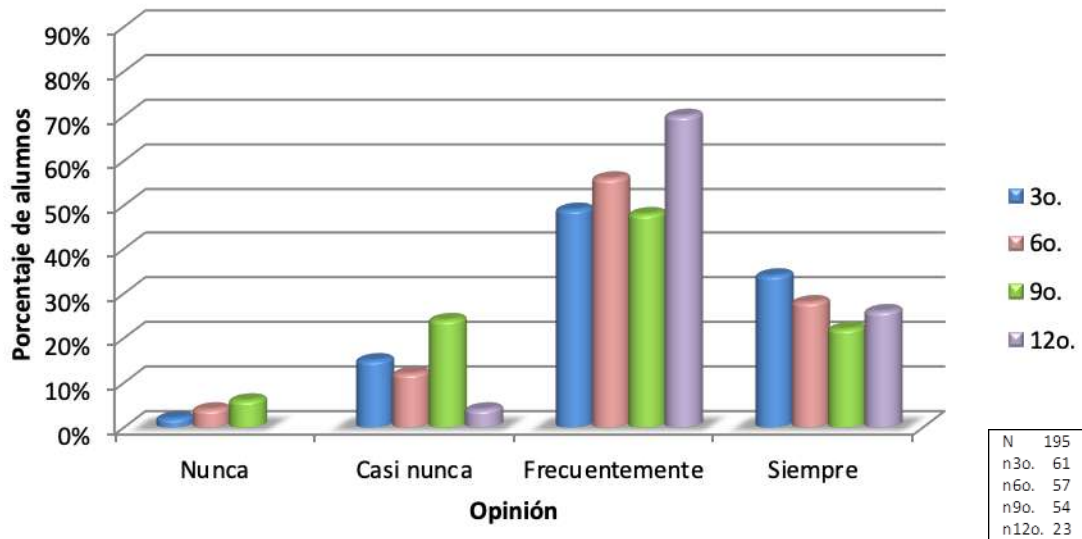
Gráfica 17. Asignaturas que repiten contenidos



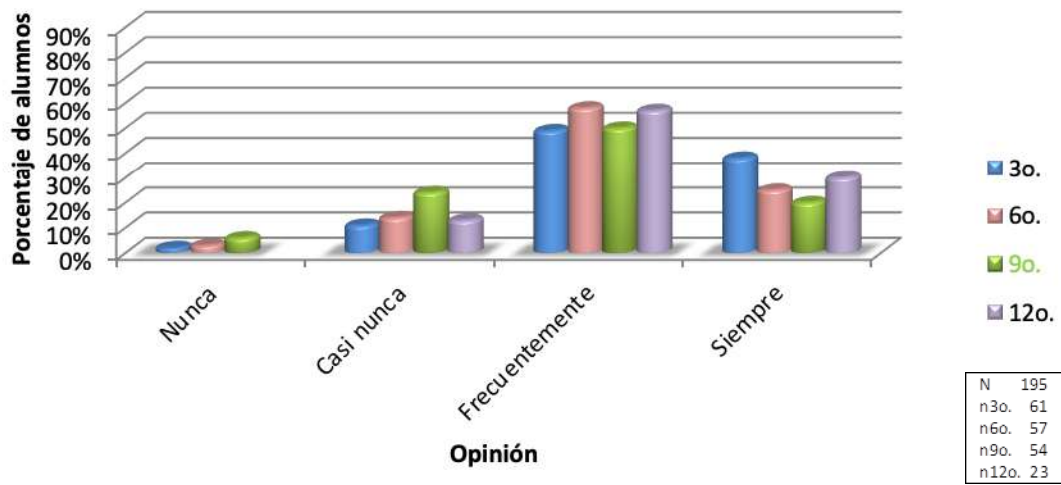
Gráfica 18. La carga de trabajo (estudio, tareas, etc.) es adecuada



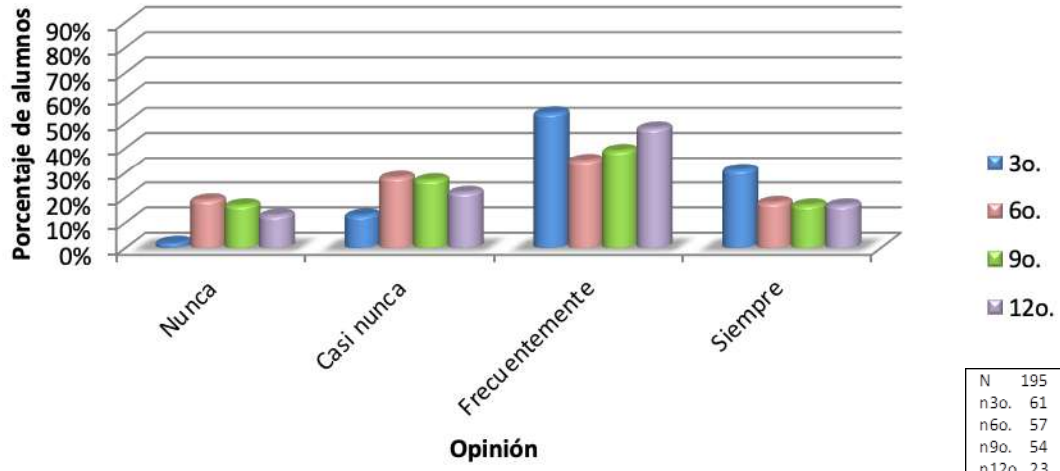
Gráfica 19. El horario les permite estudiar



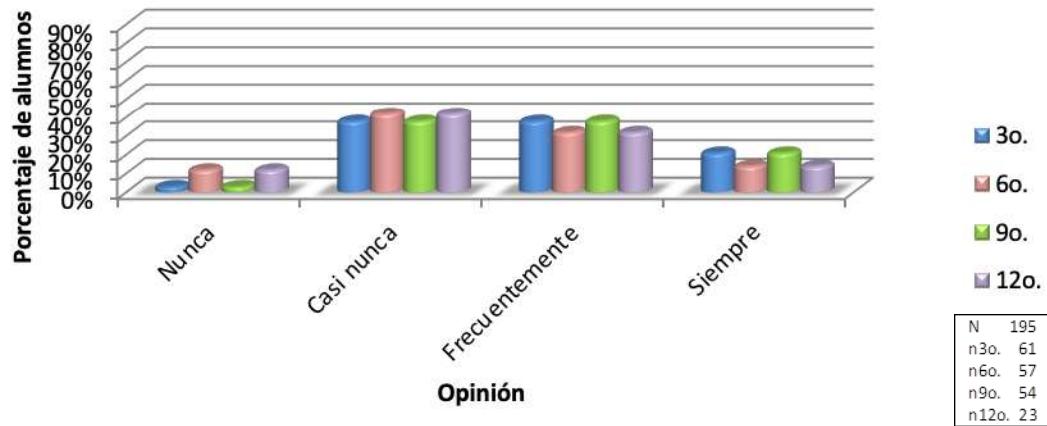
Gráfica 20. El horario les permite hacer las tareas



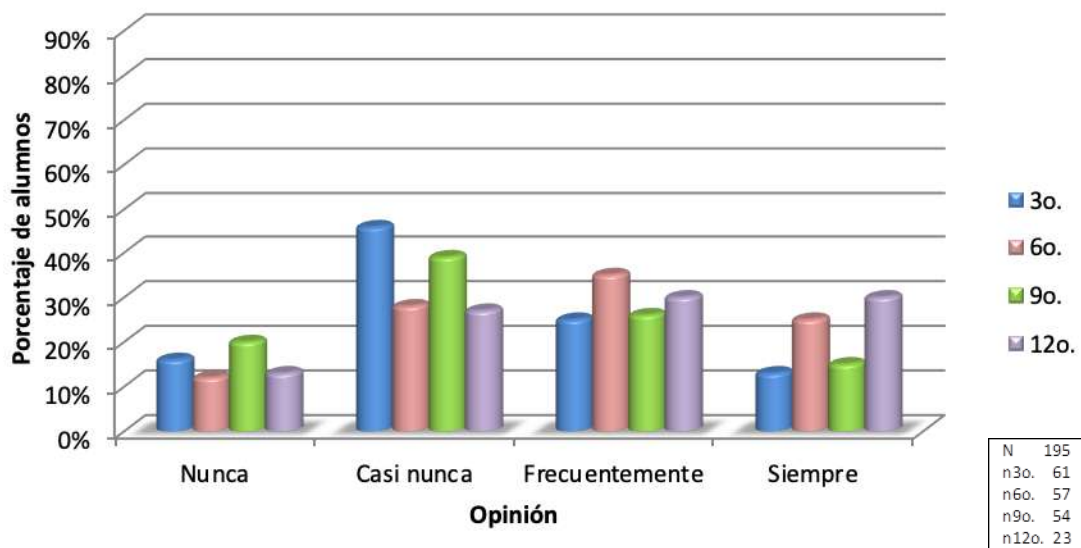
Gráfica 21. El horario les permite participar en actividades culturales y deportivas



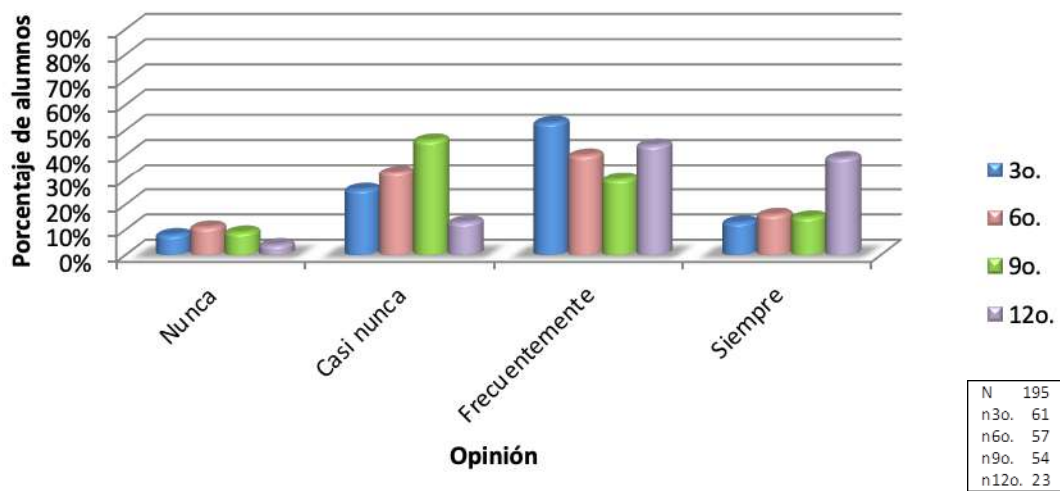
Gráfica 22. El horario les permite participar en actividades de refuerzo (conferencias, cursos, diplomados, talleres, etc.)



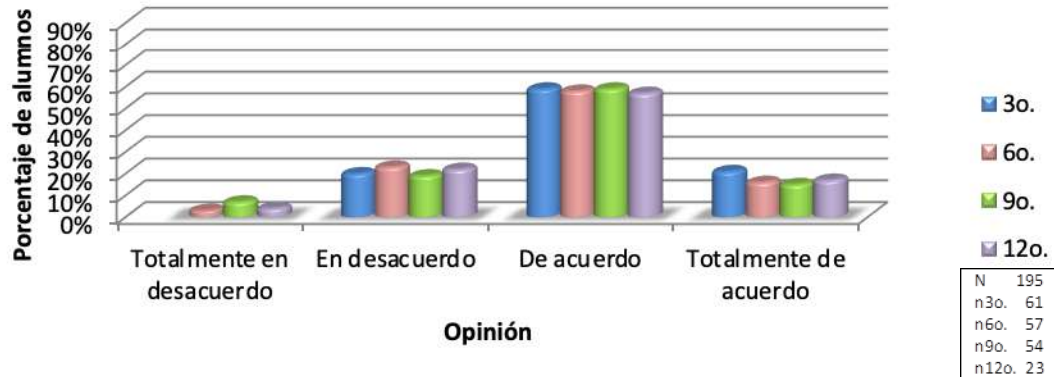
Gráfica 23. El horario les permite trabajar



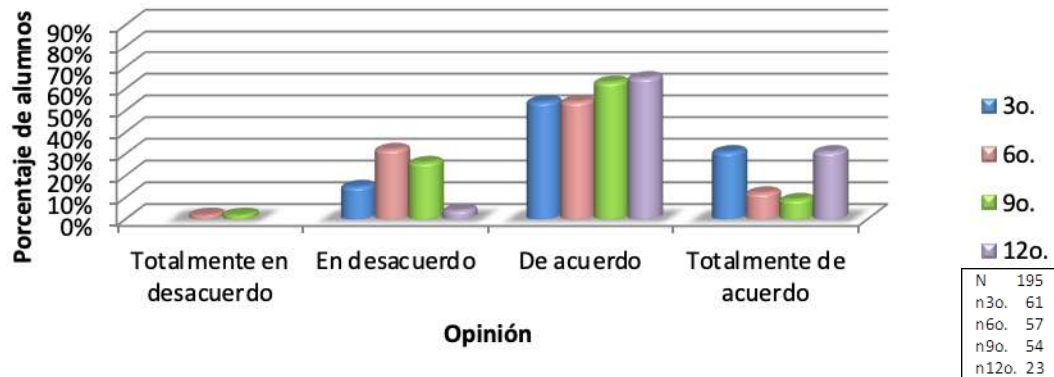
Gráfica 24. El uso de las aulas se programa adecuadamente



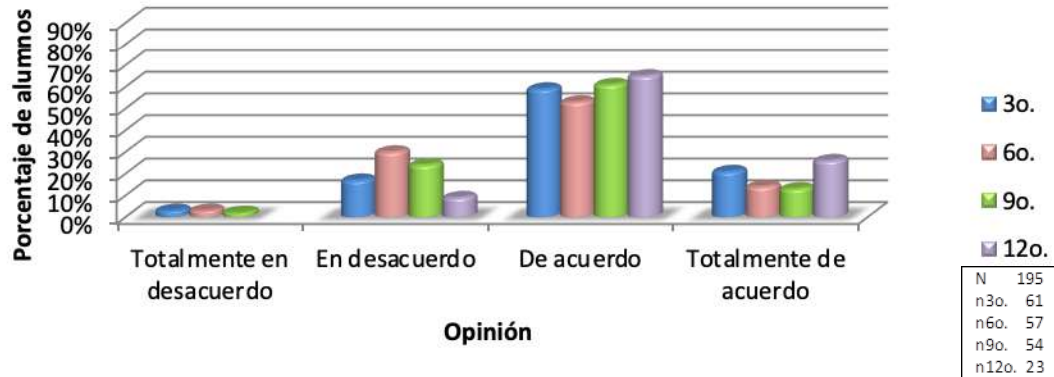
Gráfica 25. Se encaminan al logro del manejo de las técnicas que permitan a los alumnos con necesidades educativas especiales aprender autónoma y eficientemente



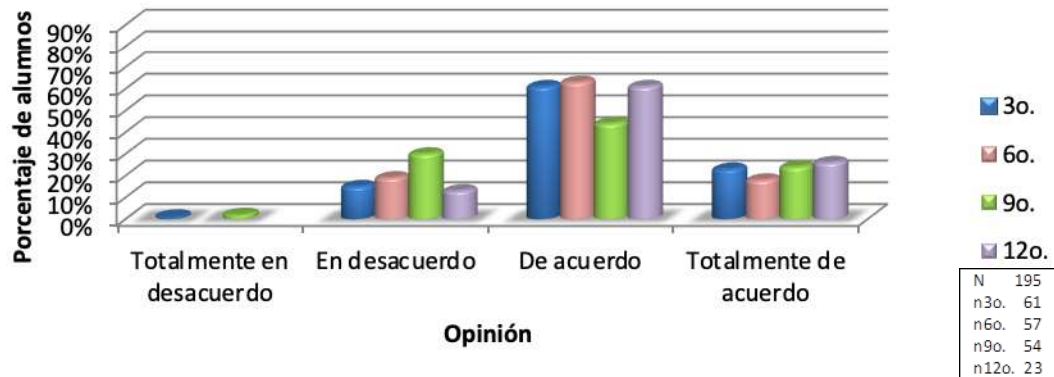
Gráfica 26. Se encaminan al logro del diseño de estrategias para intervenir en procesos investigativos solucionando problemas prácticos



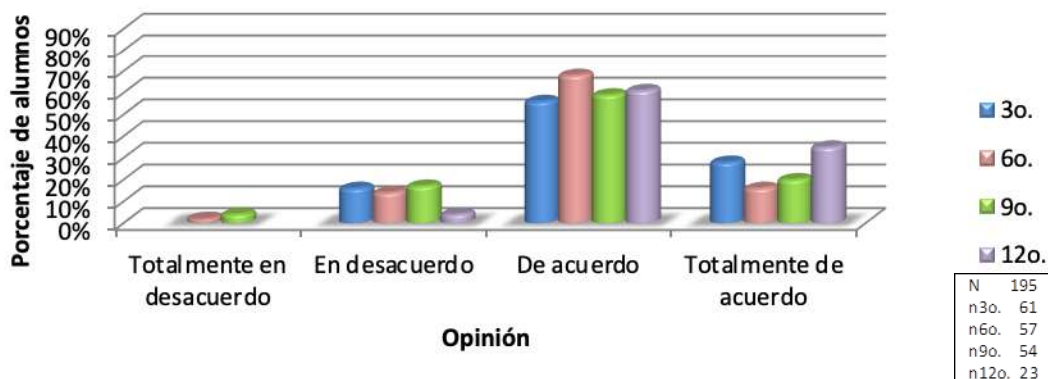
Gráfica 27. Se encaminan al logro de la ejecución de estrategias para intervenir en procesos investigativos solucionando problemas prácticos



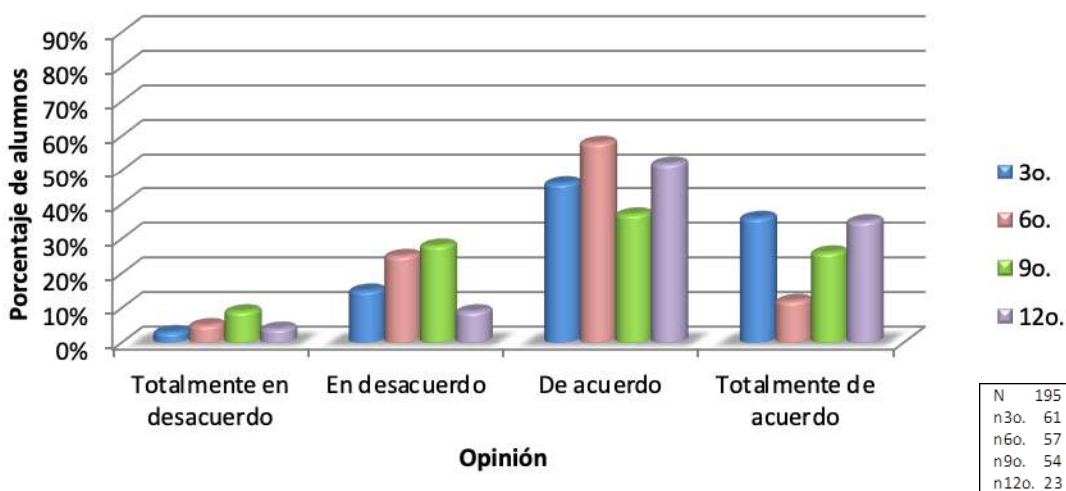
Gráfica 28. Se encaminan al logro de la aplicación de las tendencias pedagógicas contemporáneas para elevar la calidad educativa



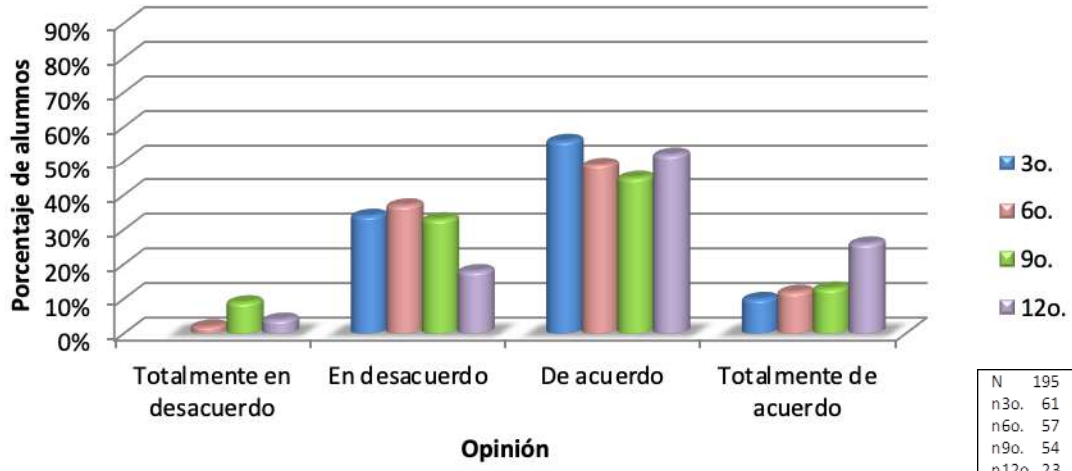
Gráfica 29. Se encaminan al logro del desarrollo de habilidades en docencia para perfeccionar el proceso enseñanza aprendizaje con independencia y creatividad



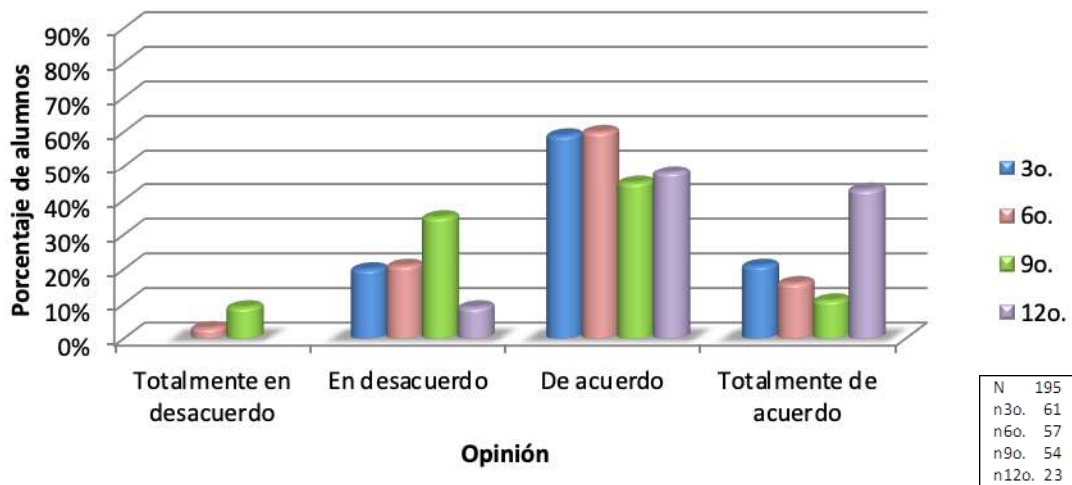
Gráfica 30. Se encaminan al logro de trabajar en cualquier modalidad y nivel educativo



Gráfica 31. Se encaminan al logro de formarse con una alta calidad científica



Gráfica 32. Se encaminan al logro de formarse con una alta calidad técnica



Gráfica 33. Se encaminan al logro de formarse con una alta calidad humanista

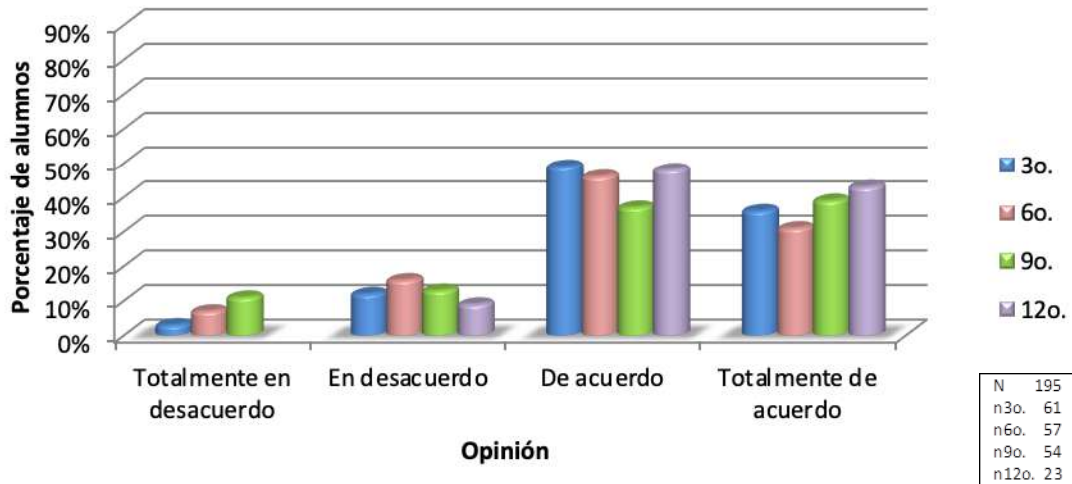
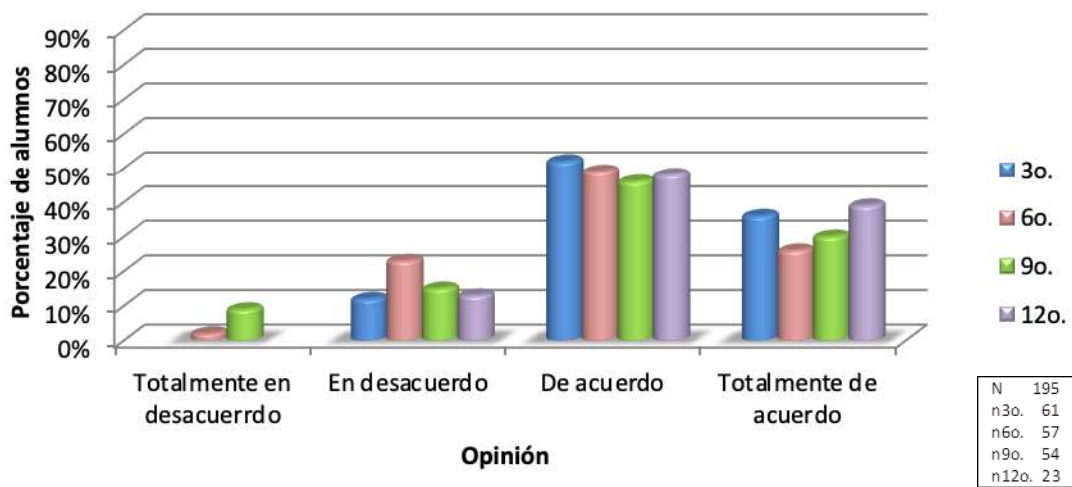
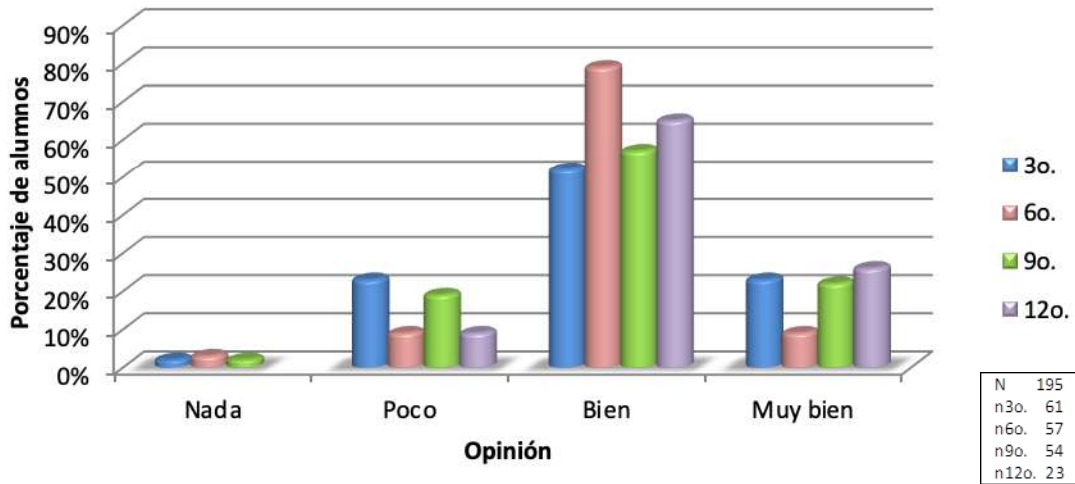


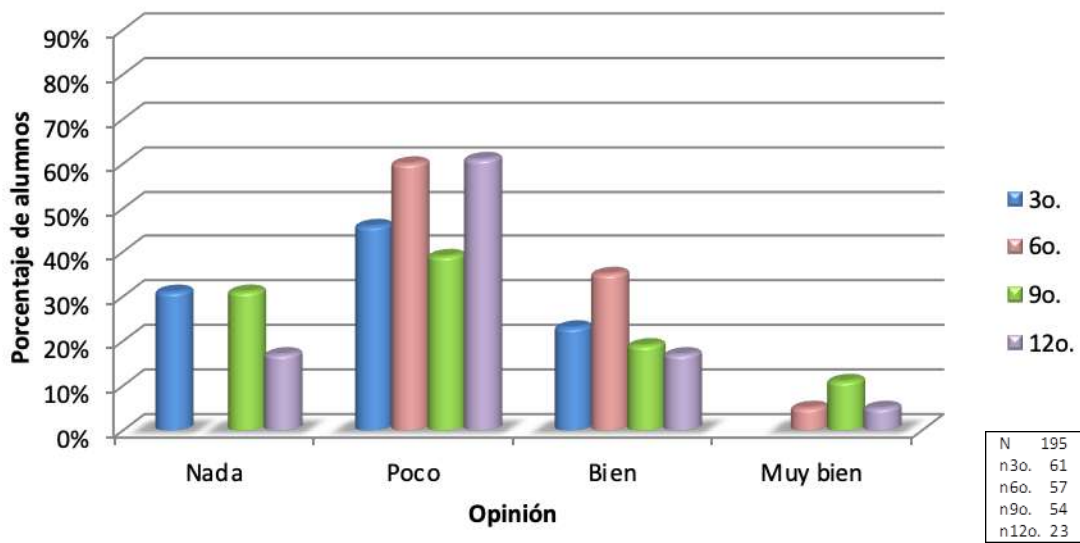
Gráfico 34. Se encaminan al logro de formarse con una alta calidad cultural



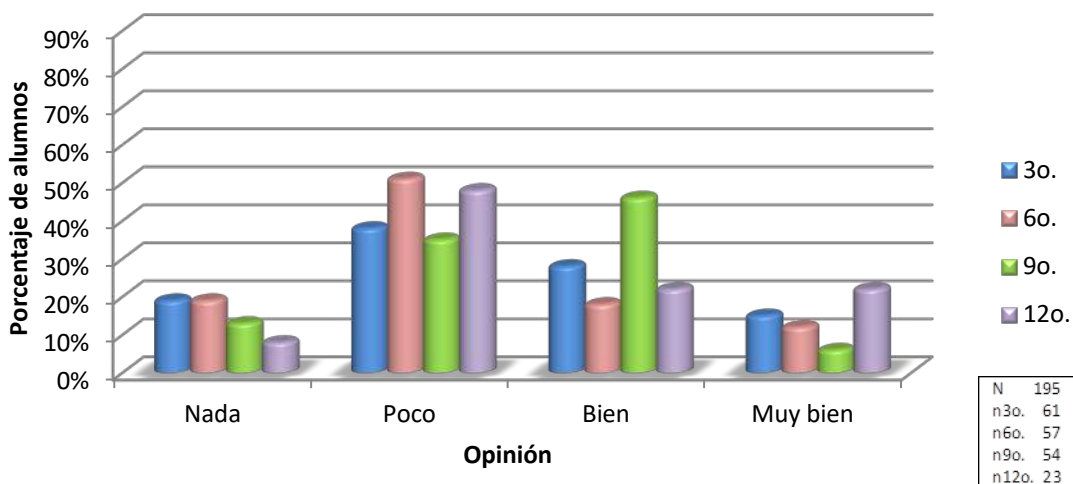
Gráfica 35. Se comunican en su lengua materna en forma oral y escrita



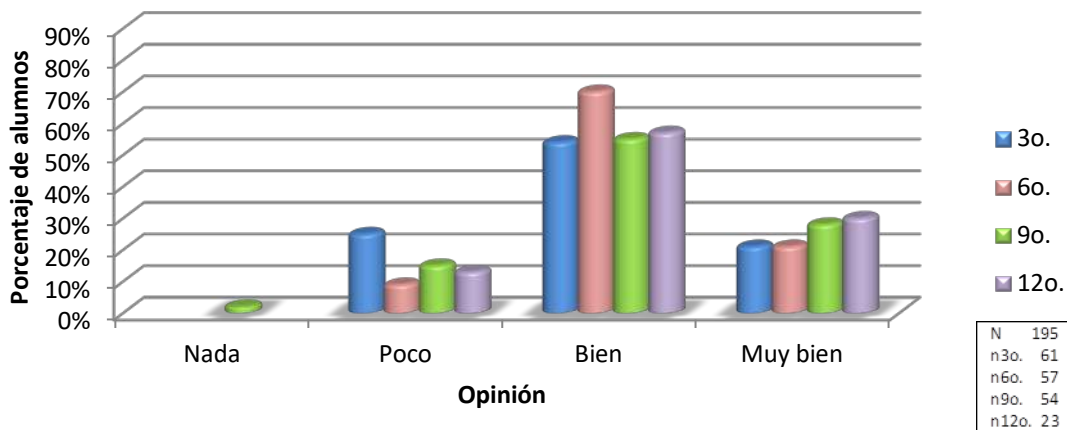
Gráfica 36. Conocen una segunda lengua



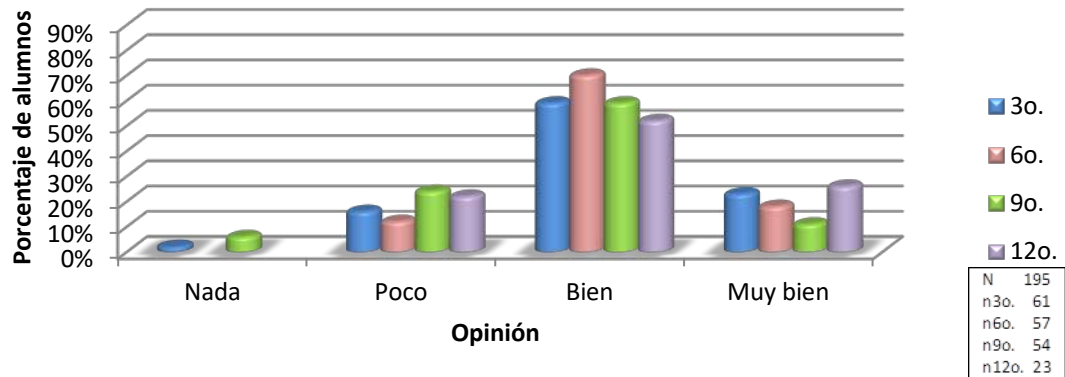
Gráfica 37. Manejan habilidades elementales en informática



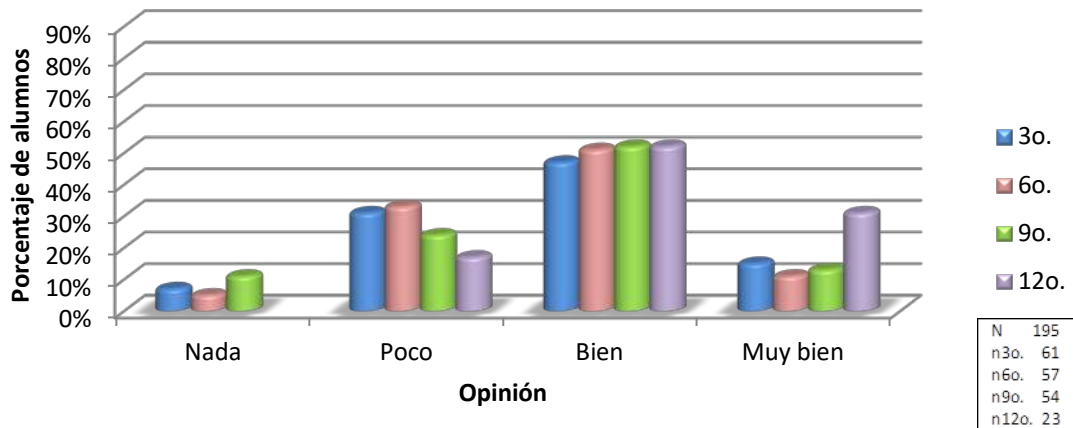
Gráfica 38. Comprenden el papel de la educación como fenómeno social y su influencia en el contexto



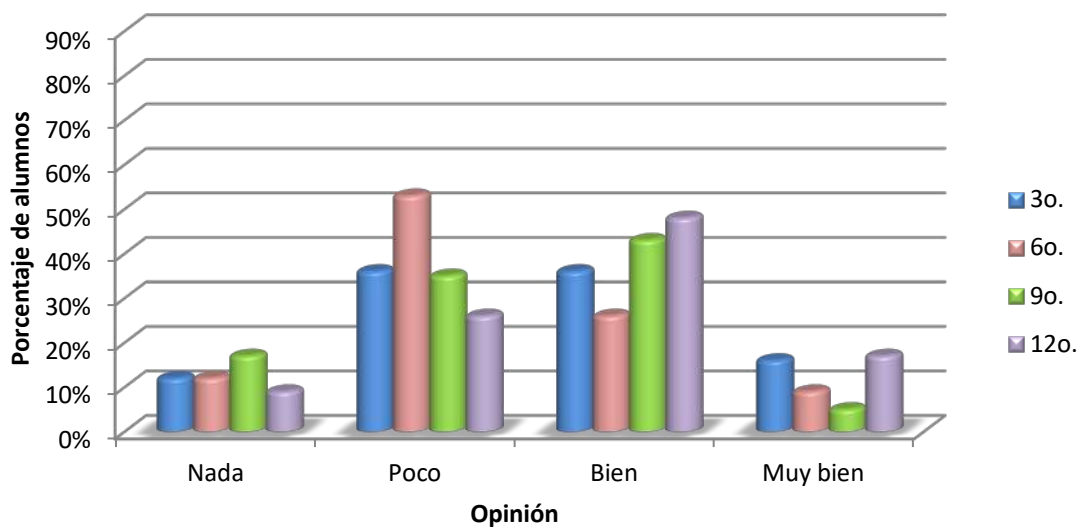
Gráfica 39. Conocen los fundamentos filosóficos, psicológicos y sociológicos que permiten dirigir la educación de la personalidad



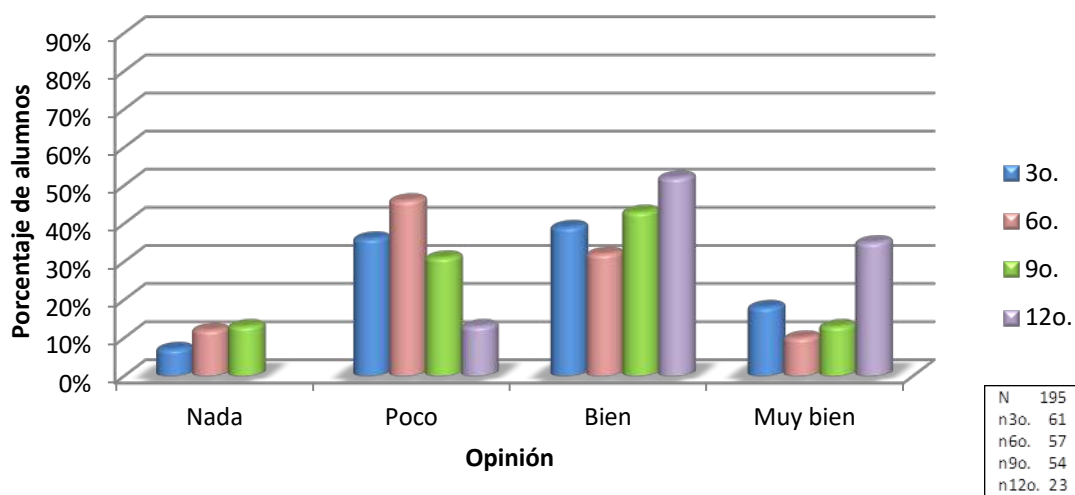
Gráfica 40. Aplican métodos y técnicas para diagnosticar las necesidades educativas de los estudiantes, la familia y la comunidad



Gráfica 41. Asesoran proyectos educativos

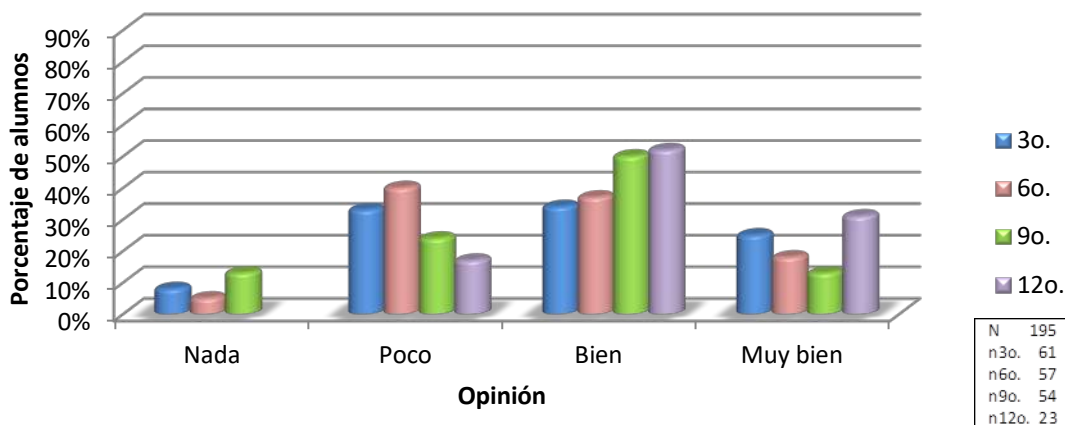


Gráfica 42. Desarrollan investigaciones educativas

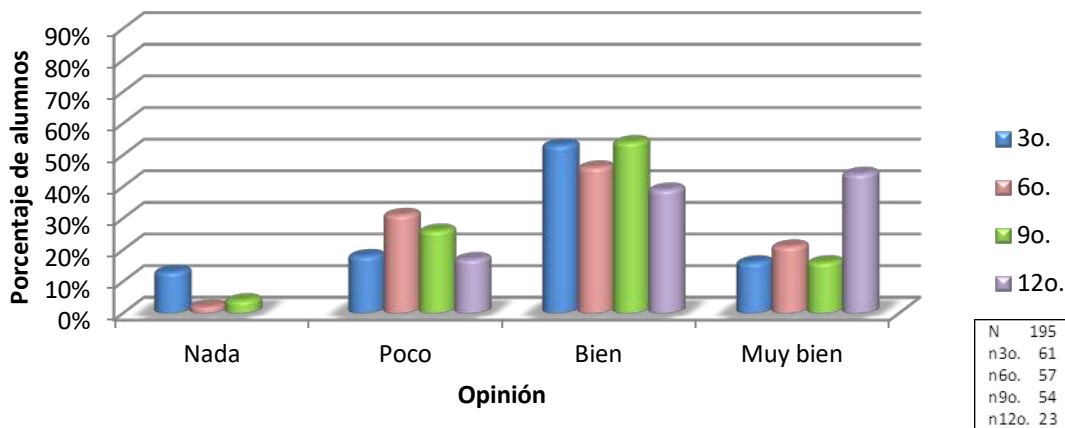


N	195
n3o.	61
n6o.	57
n9o.	54
n12o.	23

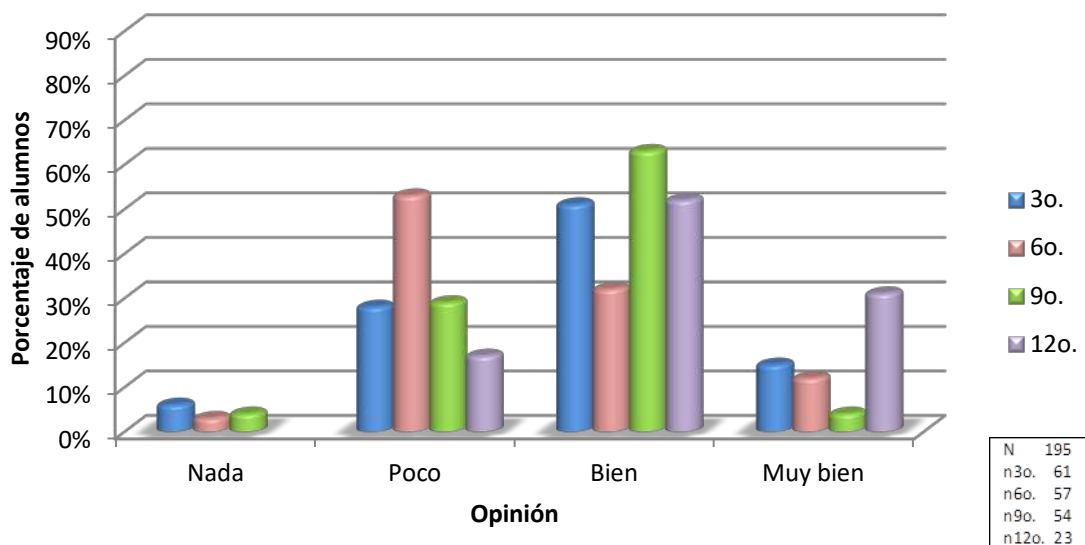
Gráfica 43. Dirigen el proceso enseñanza aprendizaje en los diferentes niveles educativos para elevar la calidad



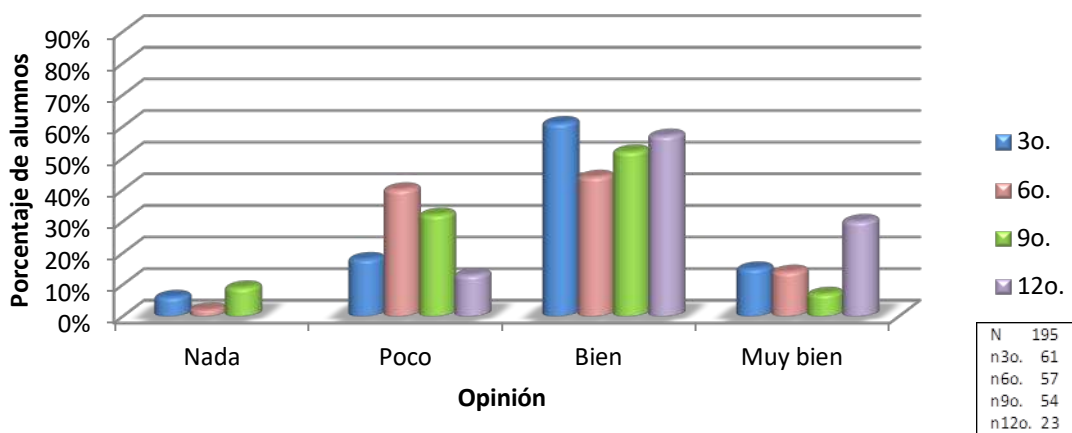
Gráfica 44. Evalúan la capacidad cognitiva, afectiva y social del educando y proponen estrategias para su mejor aprendizaje



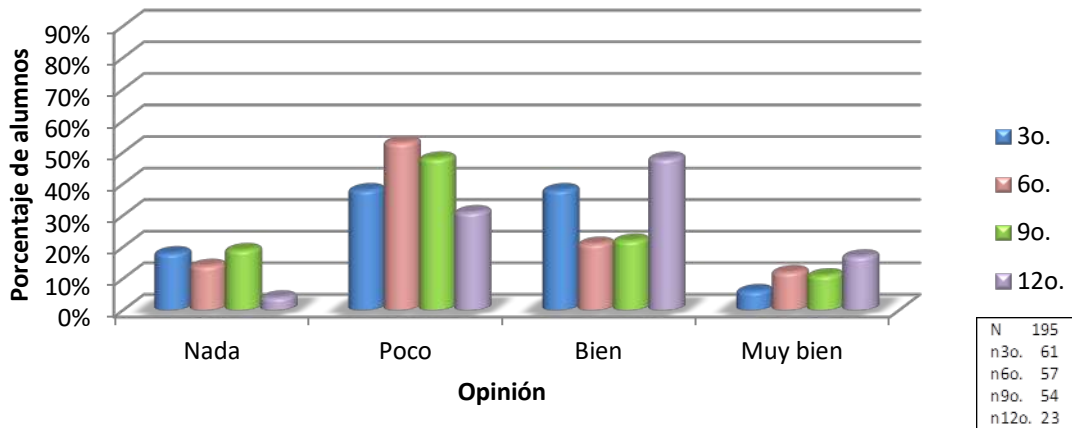
Gráfica 45. Solucionan problemas educativos



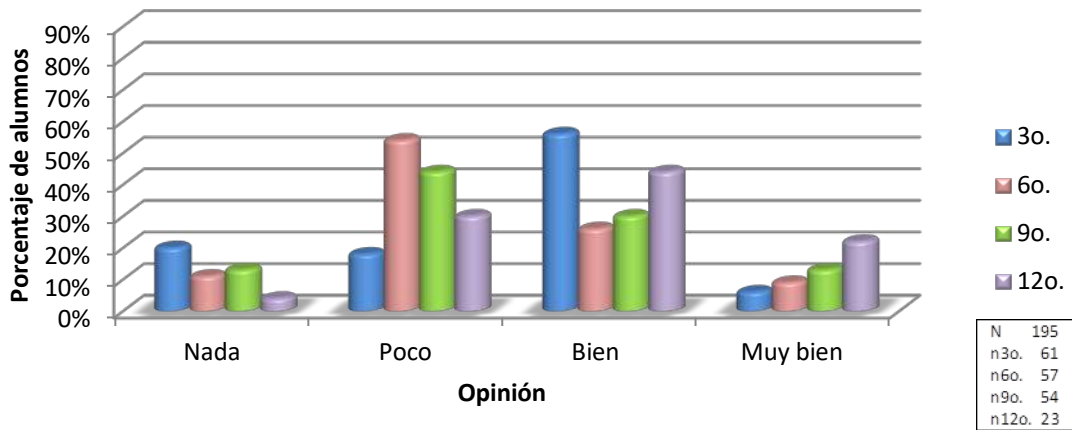
Gráfica 46. Valoran mediante métodos propios los procesos y etapas del aprendizaje humano



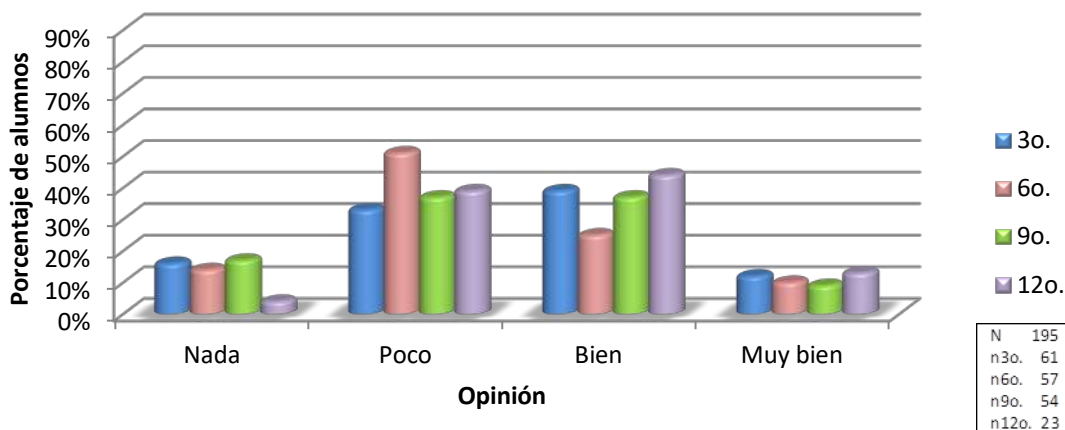
Gráfica 47. Elaboran planes y programas educativos de cualquier modalidad y nivel educativo



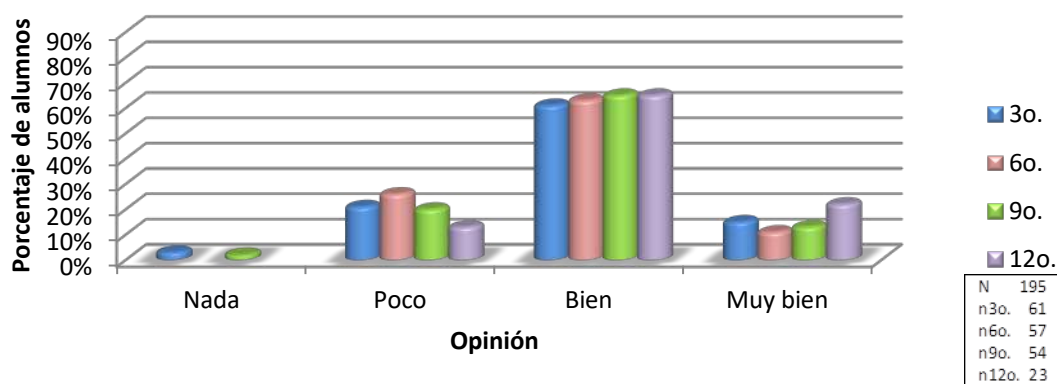
Gráfica 48. Asesoran la puesta en práctica de los planes y programas educativos de cualquier modalidad y nivel educativo



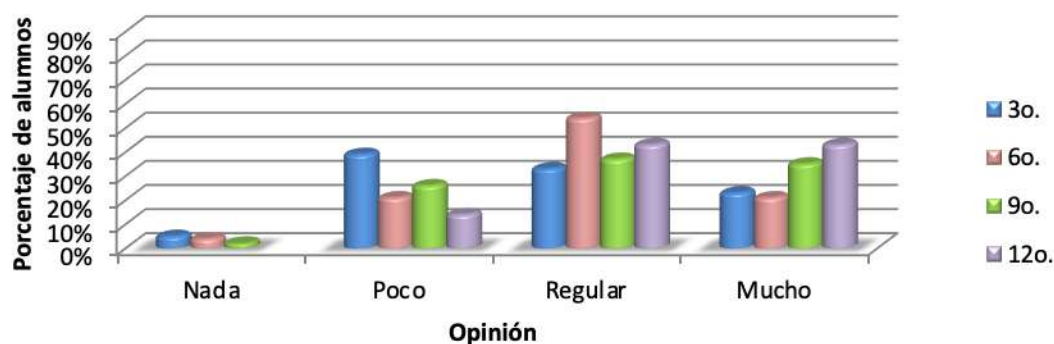
Gráfica 49. Evalúan los planes y programas educativos de cualquier modalidad y nivel educativo



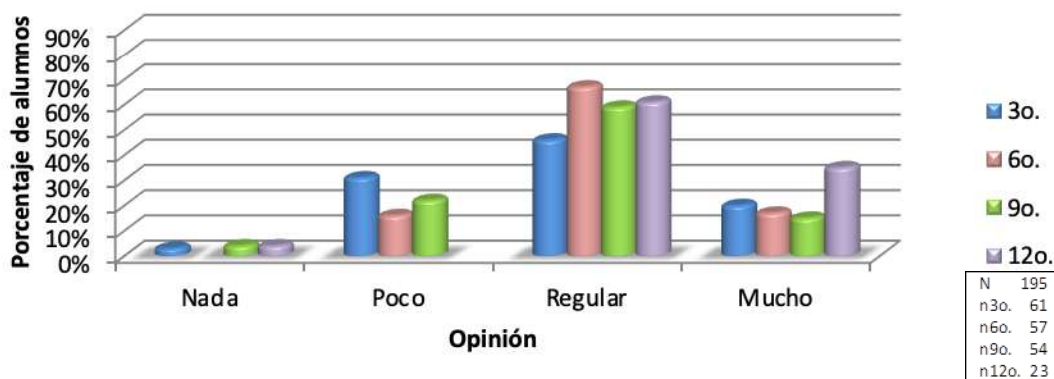
Gráfica 50. Interpretan y usan como herramienta las leyes de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento para instrumentar soluciones a problemas reales



Gráfica 51. Usan con fines académicos computadora, Internet y programas informáticos; desarrollando la capacidad de análisis en el uso y aplicación de las tecnologías de la informática y la comunicación

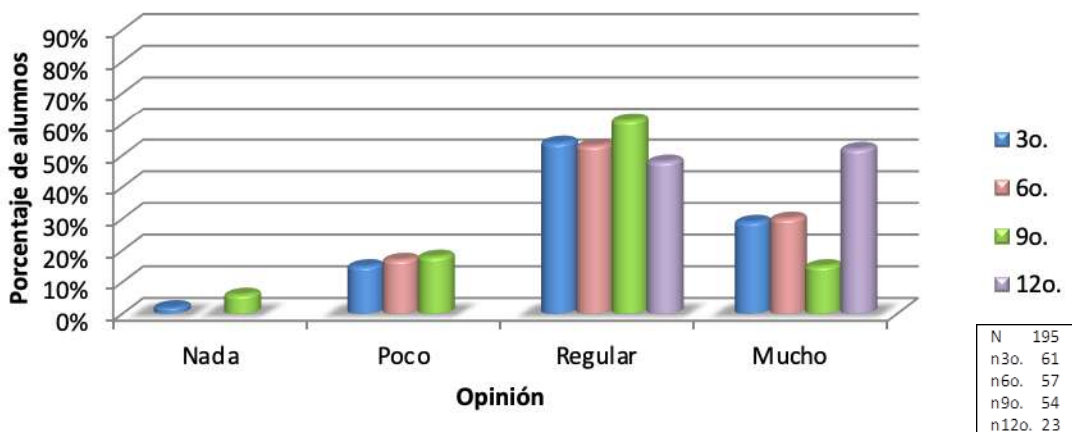


Gráfica 52. Caracterizan los factores sociales que inciden en la formación de la personalidad en relación con el proceso educativo

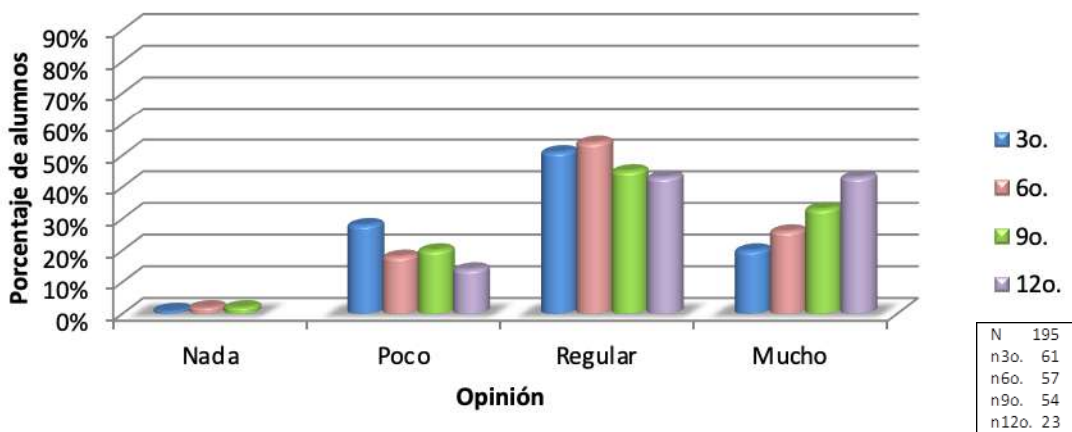


N	195
n3o.	61
n6o.	57
n9o.	54
n12o.	23

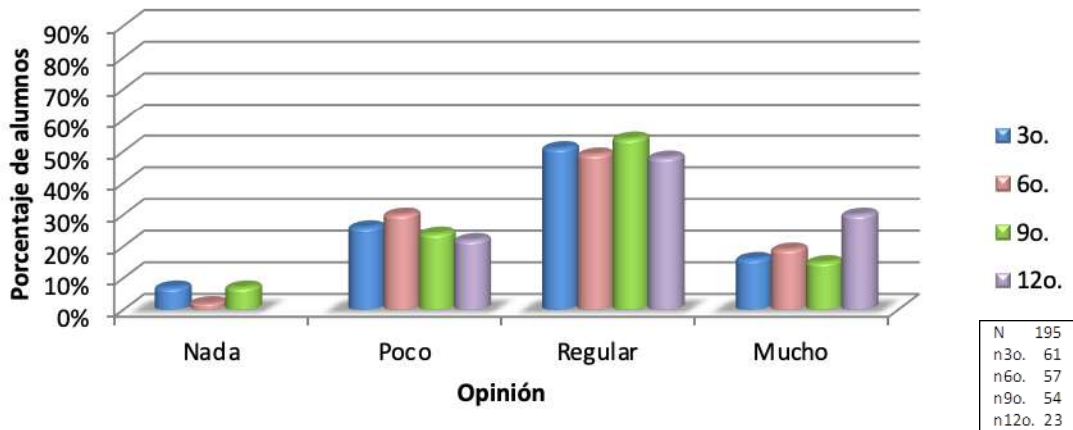
Gráfica 53. Caracterizan el desarrollo fisiológico del ser humano en relación con el proceso educativo



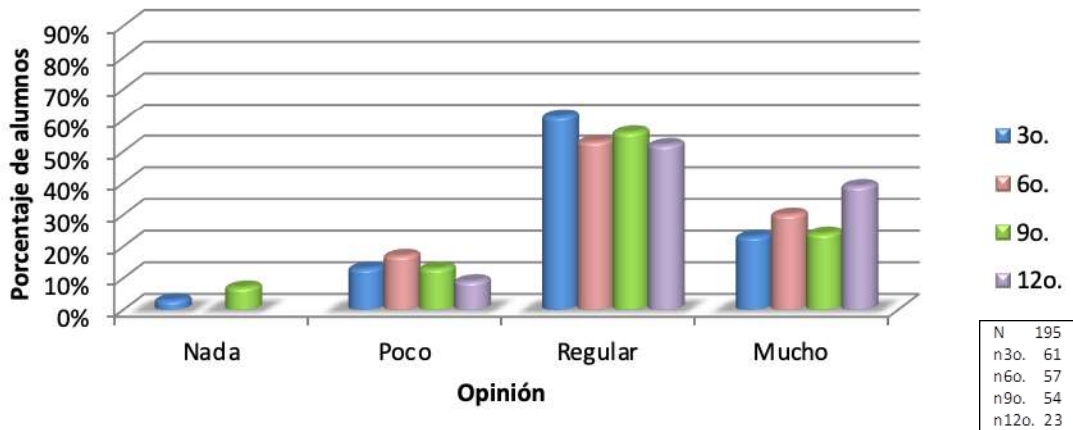
Gráfica 54. Aplican los conocimientos adquiridos e integran experiencias en la práctica profesional



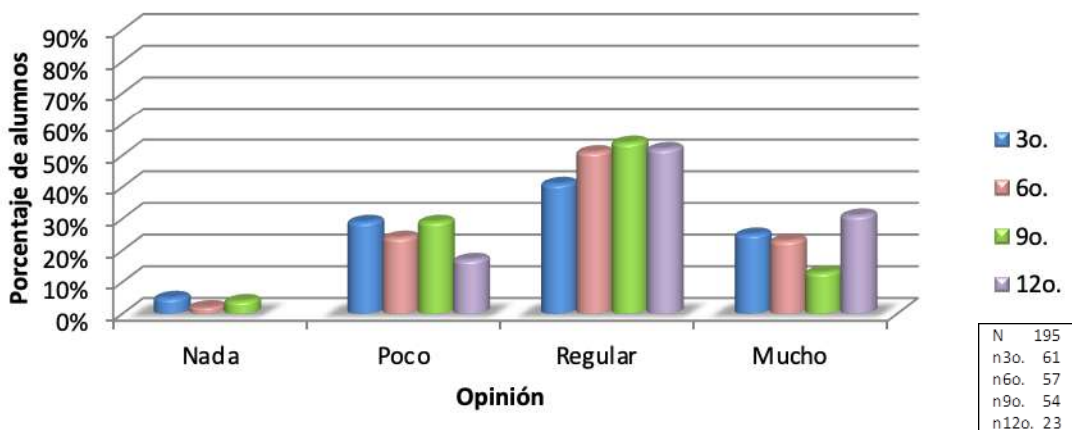
Gráfica 55. Comprenden las corrientes filosóficas desarrolladas a lo largo de la historia de la humanidad



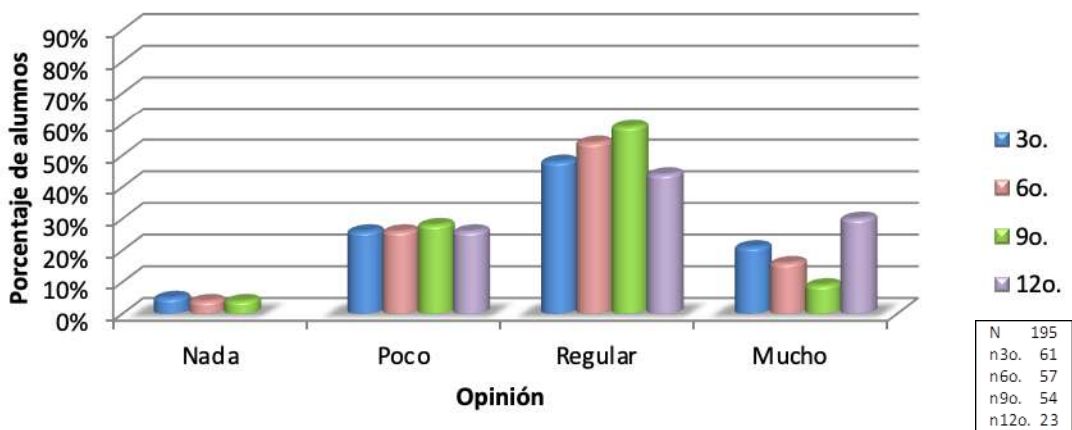
Gráfica 56. Identifican los estilos y mecanismos de comunicación para mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje



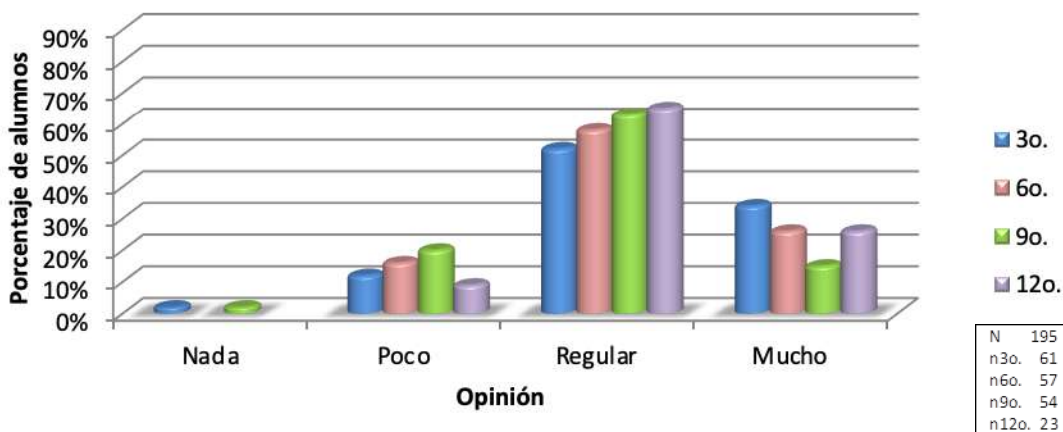
Gráfica 57. Caracterizan el desarrollo psicológico de los individuos con relación a los procesos de enseñanza aprendizaje



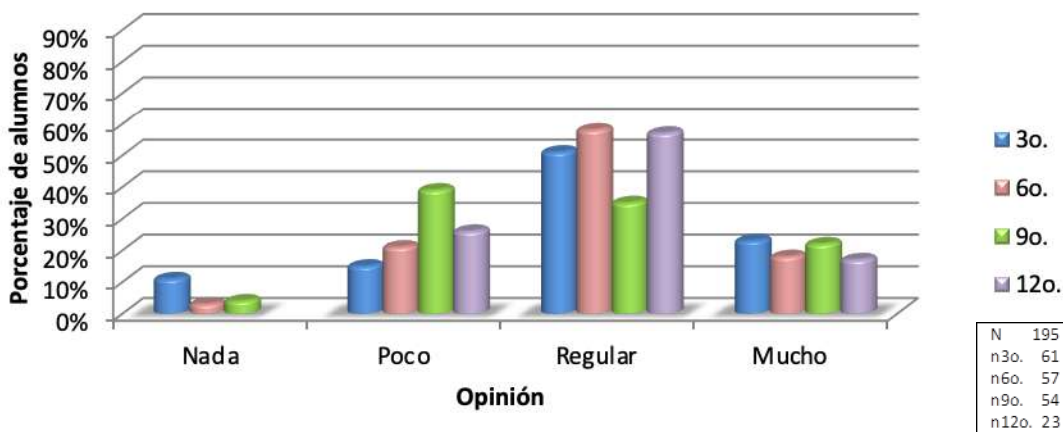
Gráfica 58. Caracterizan la educación en diferentes contextos históricos y valoran su papel en el desarrollo social



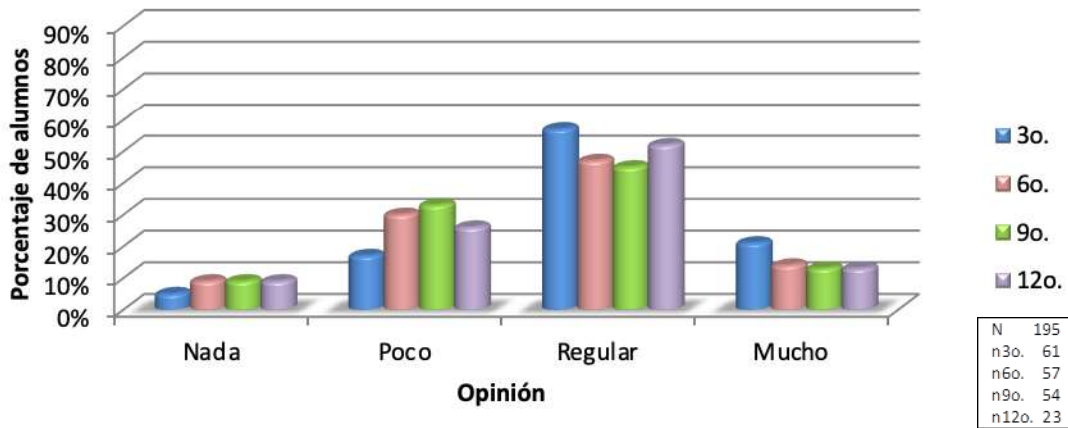
Gráfica 59. Desarrollan habilidades comunicativas mediante la comprensión y el análisis de textos



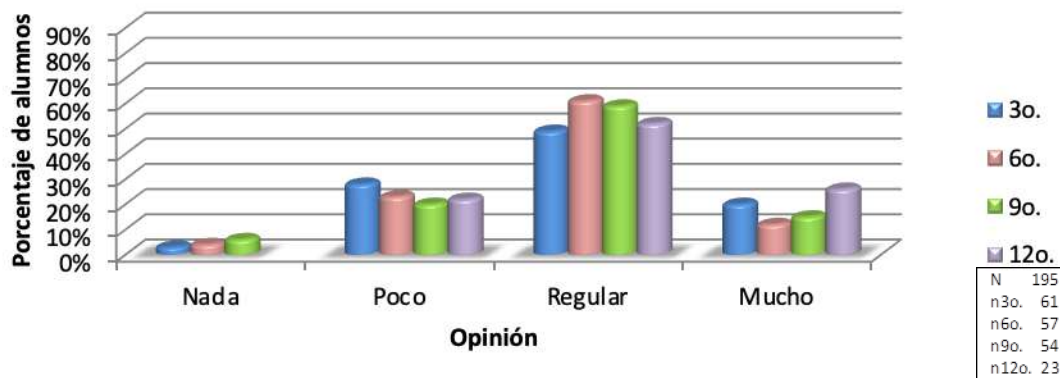
Gráfica 60. Conocen los cambios en el pensamiento moderno derivados del surgimiento y desarrollo del capitalismo



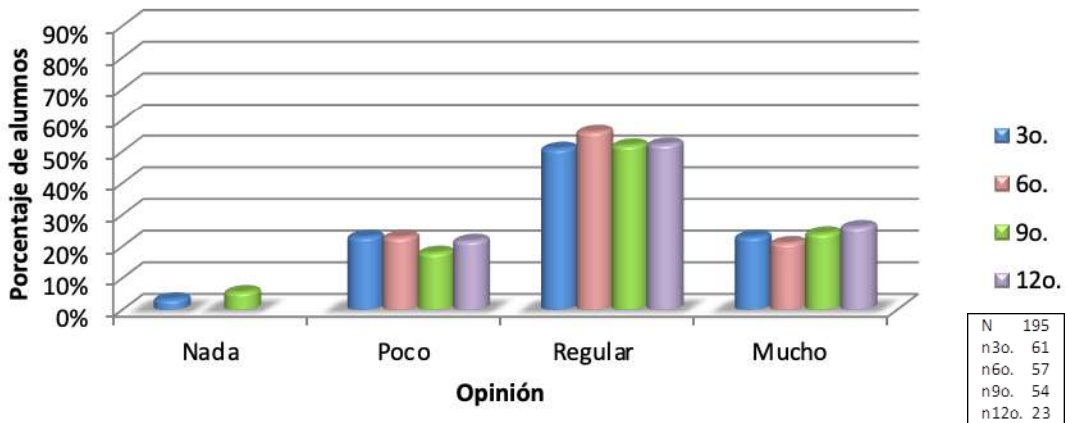
Gráfica 61. Describen la historia de la educación en América Latina y los procesos que han contribuido a su mejora



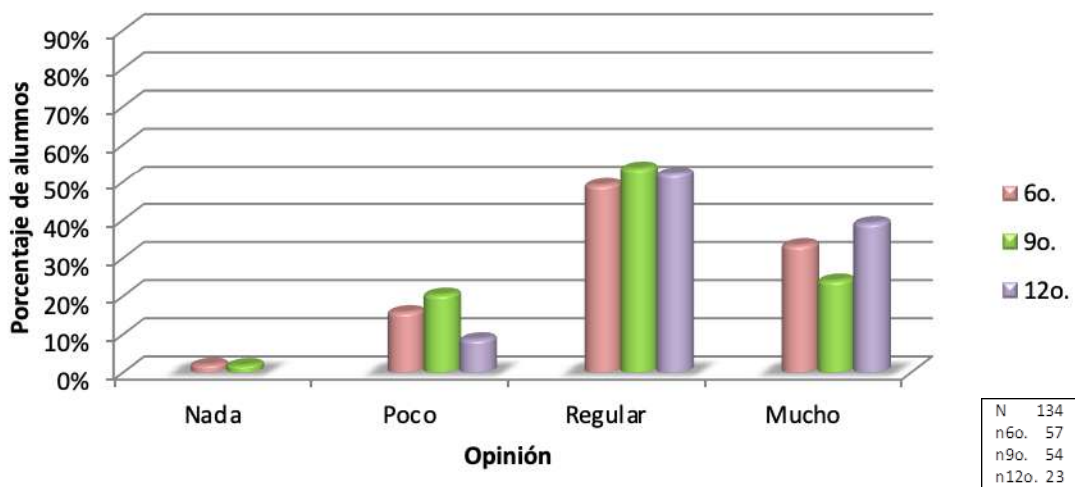
Gráfica 62. Caracterizan el desarrollo psíquico de los individuos para tomarlo en consideración en el proceso enseñanza aprendizaje



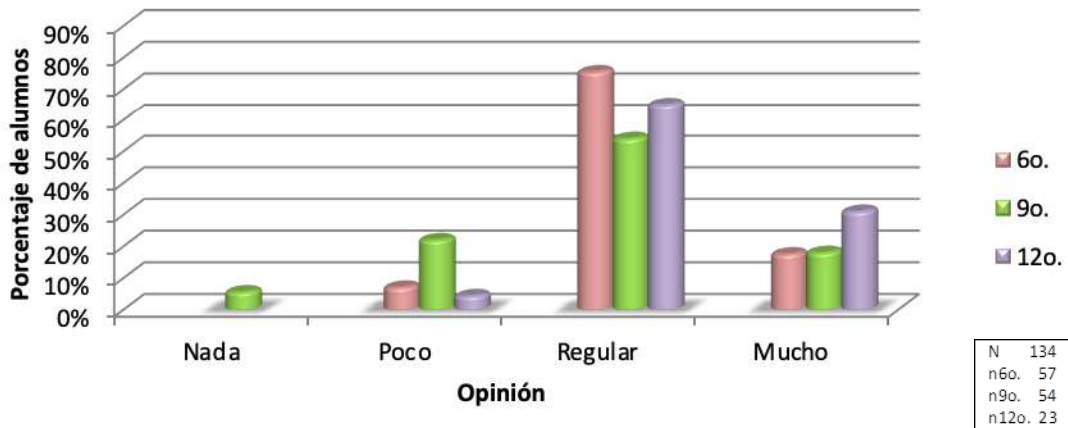
Gráfica 63. Comprenden, analizan y producen textos usando adecuadamente la lengua materna



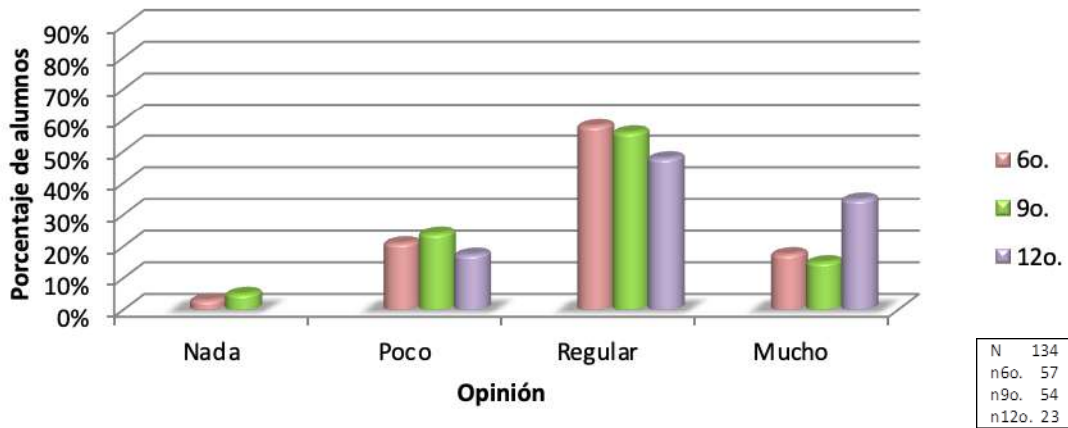
Gráfica 64. Conocen la teoría del valor-trabajo y comprenden las diferencias sociales



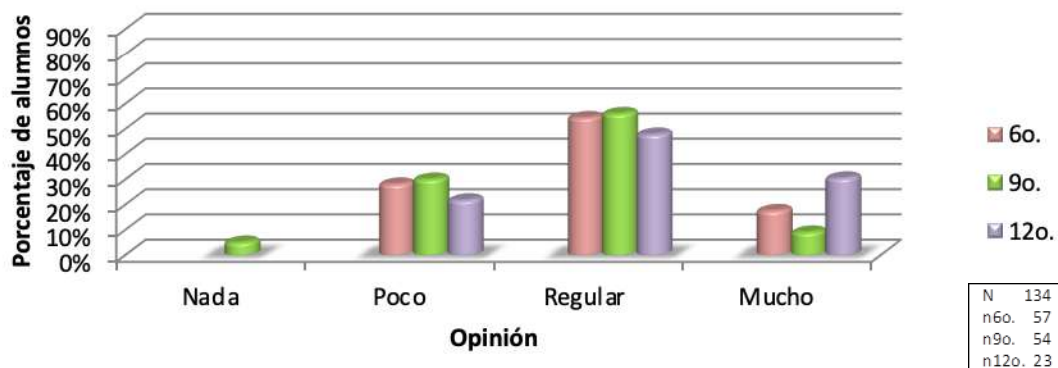
Gráfica 65. Fundamentan el enfoque desarrollador y analizan las teorías psicológicas del aprendizaje



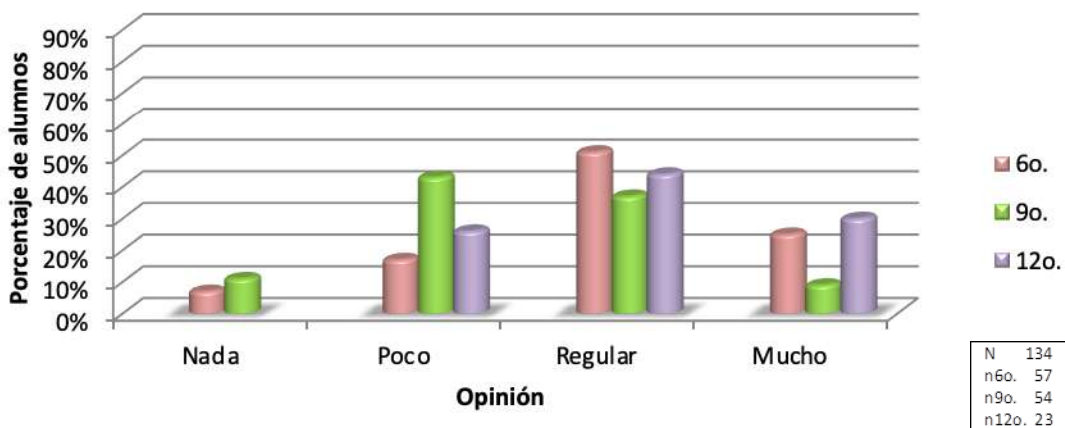
Gráfica 66. Fundamentan las bases pedagógicas de la educación y establecen sus principios y categorías



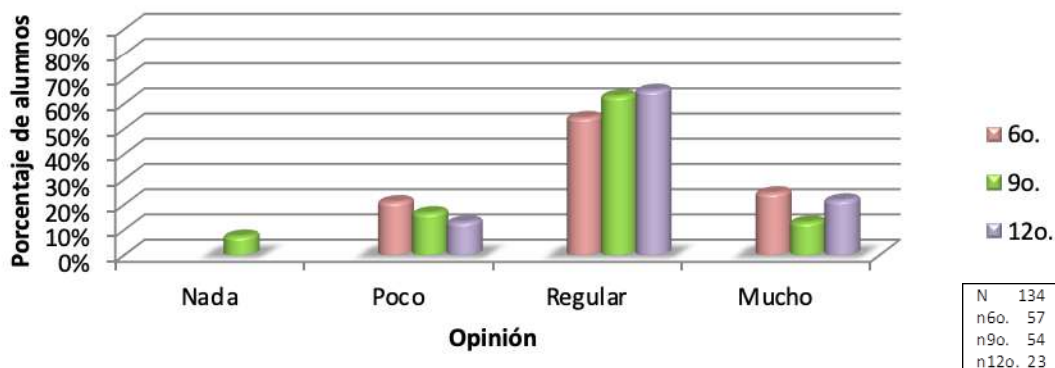
Gráfica 67. Fundamentan el enfoque desarrollador de la personalidad con base en la concepción histórico-cultural del desarrollo psíquico



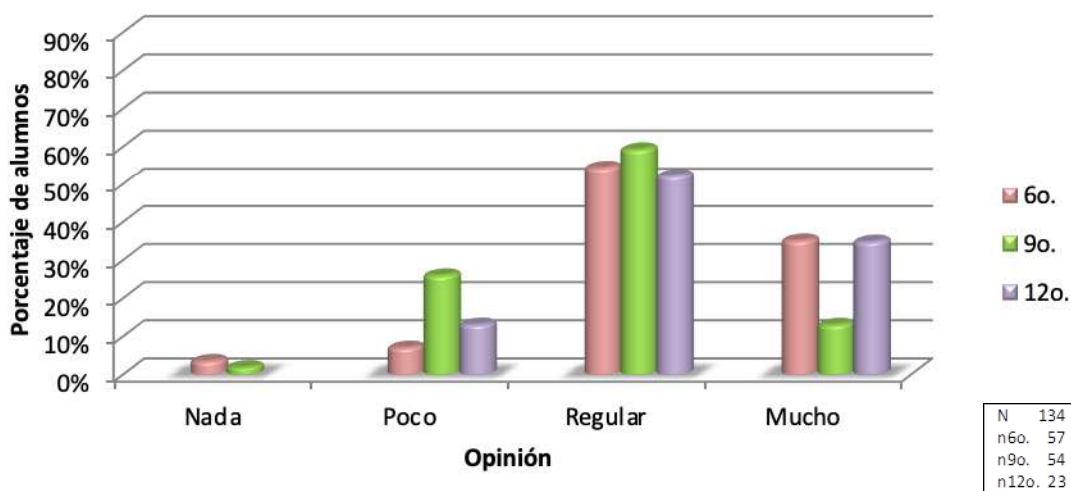
Gráfica 68. Comprenden la ley general de la acumulación del capital para evaluar las crisis económicas de sobreproducción



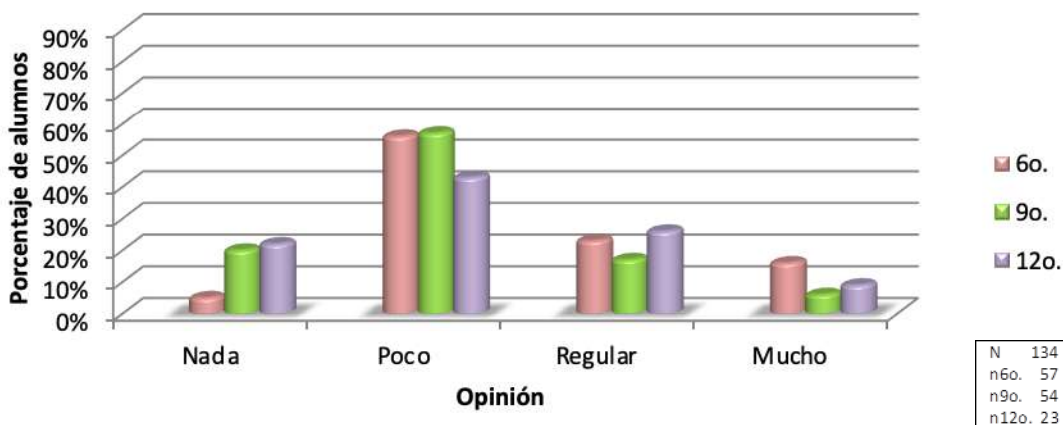
Gráfica 69. Fundamentan las características y estrategias del proceso enseñanza aprendizaje desarrollador para elevar la calidad educativa



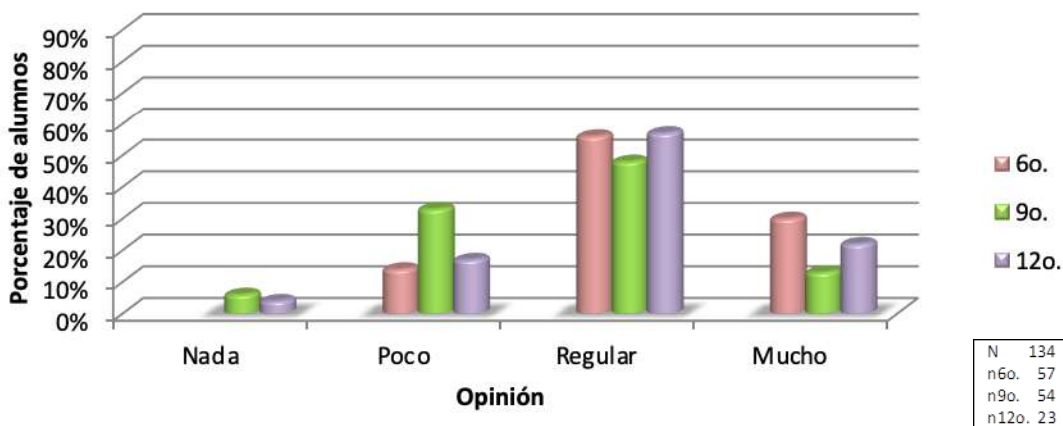
Gráfica 70. Caracterizan los rasgos de la Didáctica



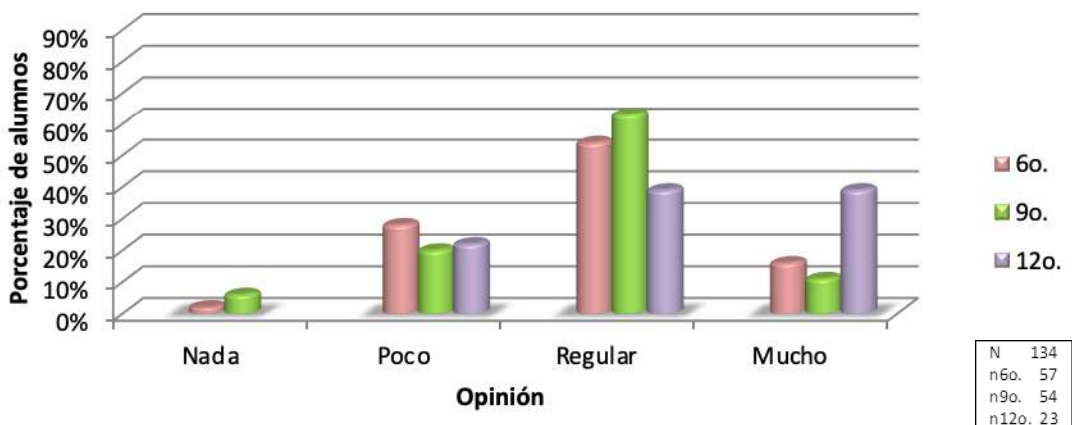
Gráfica 71. Desarrollan las competencias comunicativas en el idioma inglés —escribir, leer, escuchar y hablar—



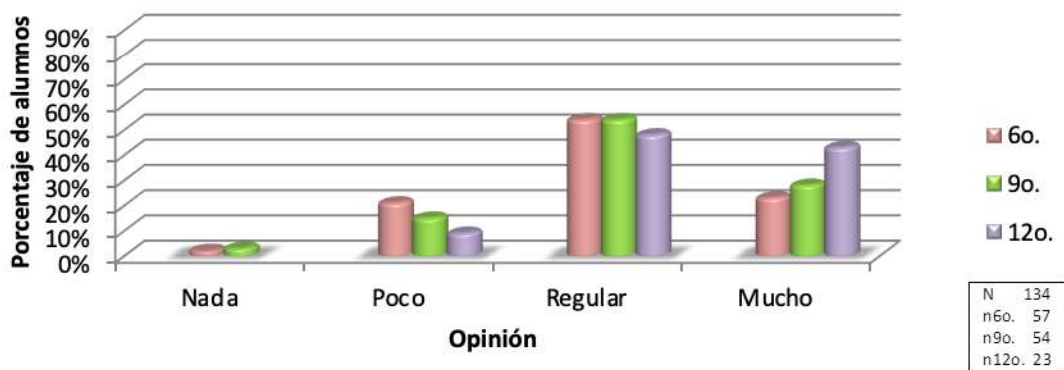
Gráfica 72. Clasifican el desarrollo de la sociedad y sus leyes para entender la división de la sociedad en clases



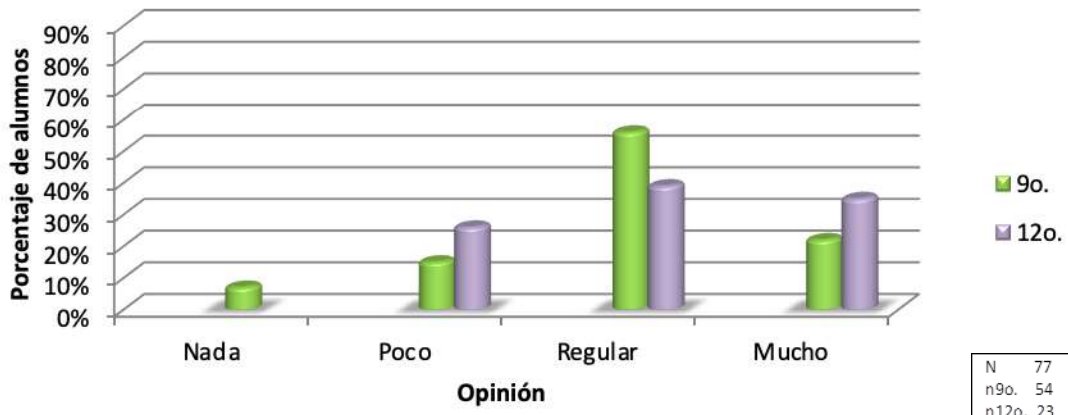
Gráfica 73. Fundamentan la concepción de los grupos humanos como contexto de aprendizaje y desarrollo de la personalidad



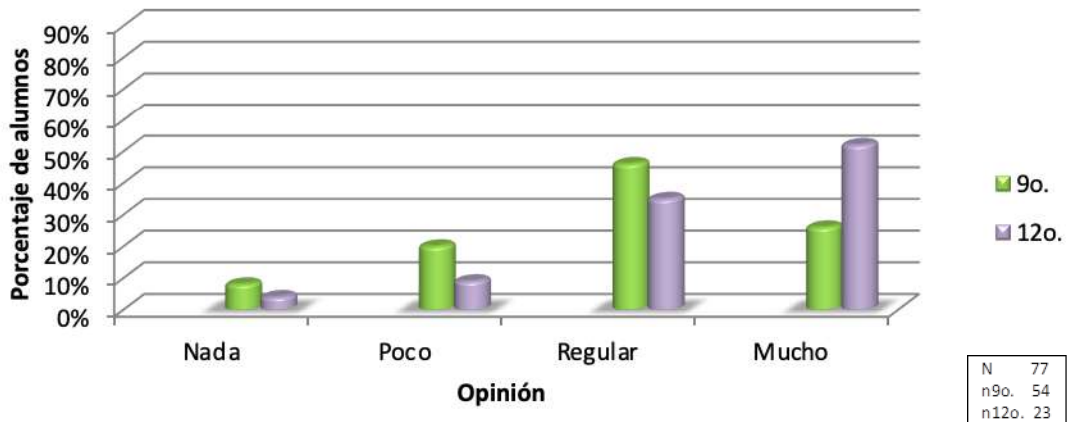
Gráfica 74. Identifican problemas en el proceso enseñanza aprendizaje, sus causas y diseñan estrategias de solución desarrolladoras



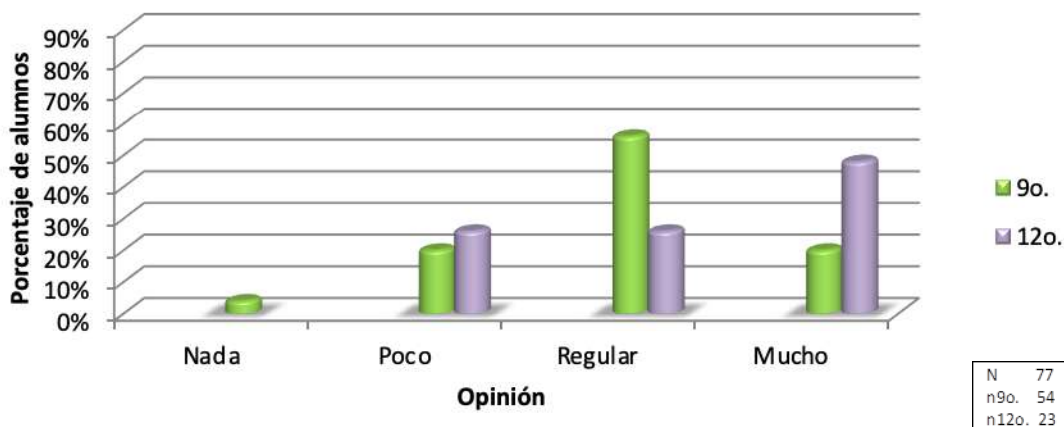
Gráfica 75. Conocen diferentes puntos de vista acerca de la sociedad moderna para orientarse como agente transformador



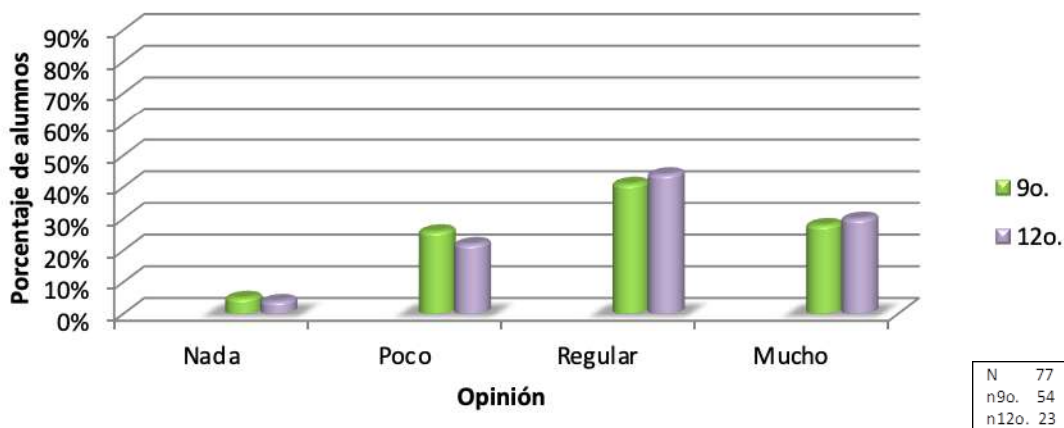
Gráfica 76. Aplican técnicas y métodos para el diagnóstico psicopedagógico en el contexto escolar



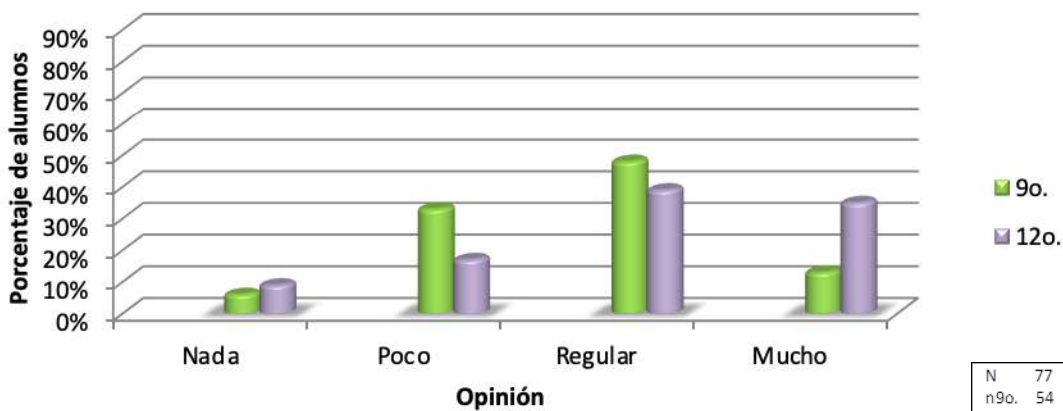
Gráfica 77. Diseñan proyectos de investigación a partir de identificar y caracterizar situaciones problemáticas



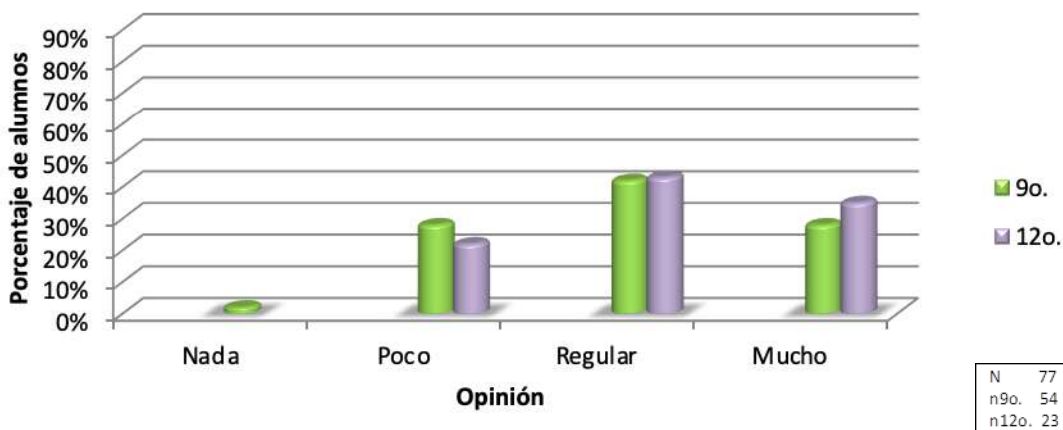
Gráfica 78. Conocen las principales aplicaciones de la informática en la educación



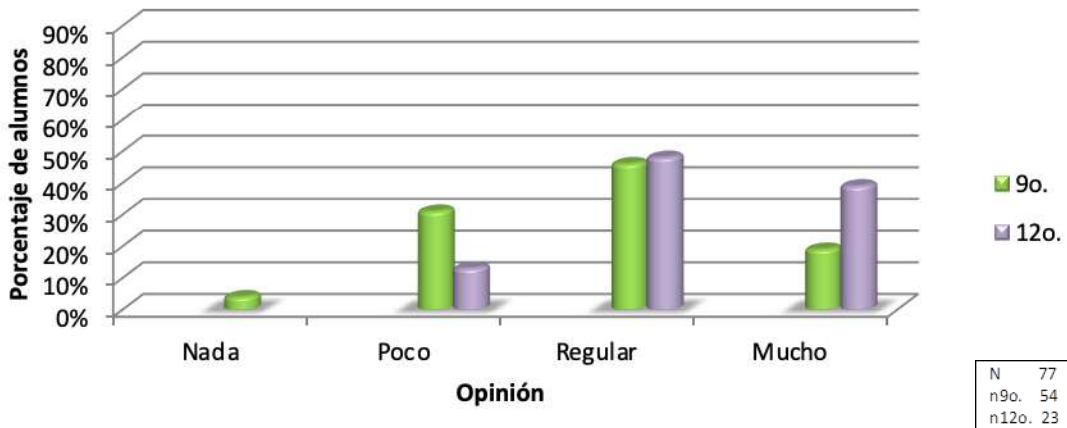
Gráfica 79. Analizan la situación mundial para valorar la actuación profesional del psicopedagogo en dicho contexto



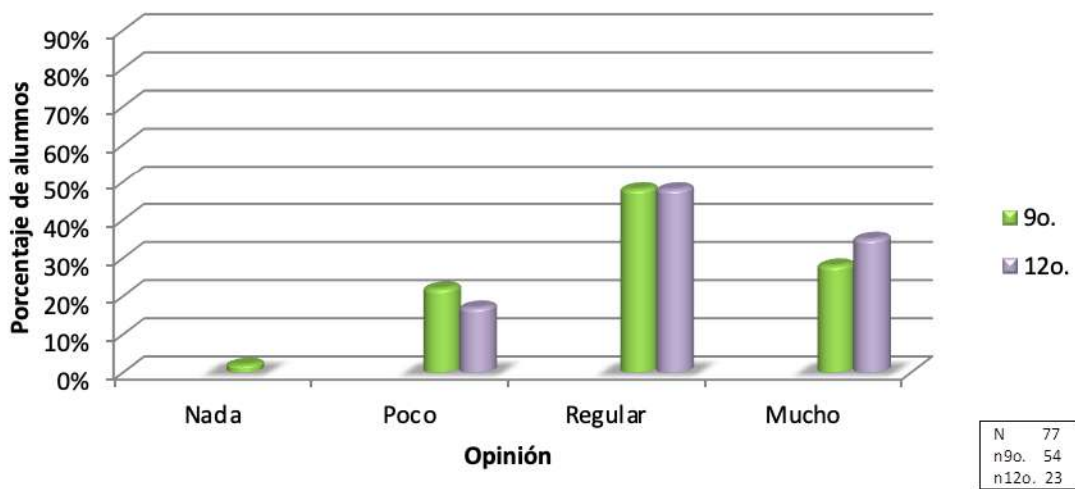
Gráfica 80. Fundamentan alternativas para diagnosticar la situación familiar y de la comunidad y orientar su mejora



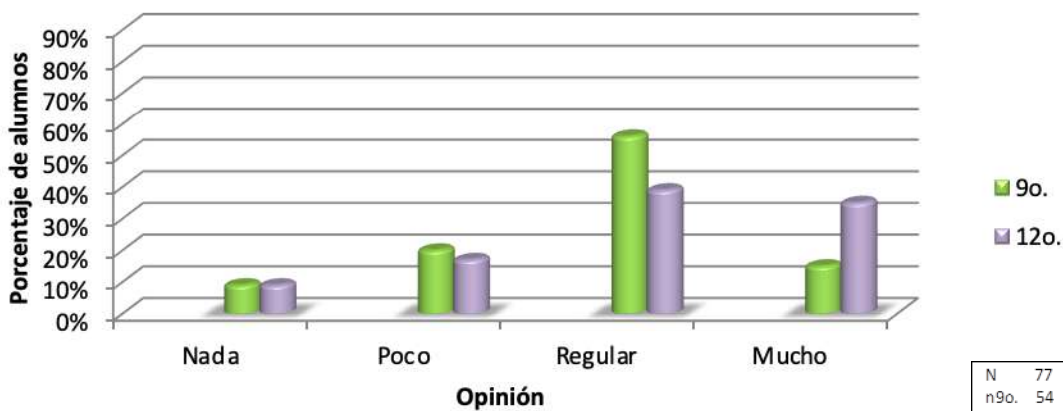
Gráfica 81. Fundamentan propuestas teórico-metodológicas para resolver problemas educativos



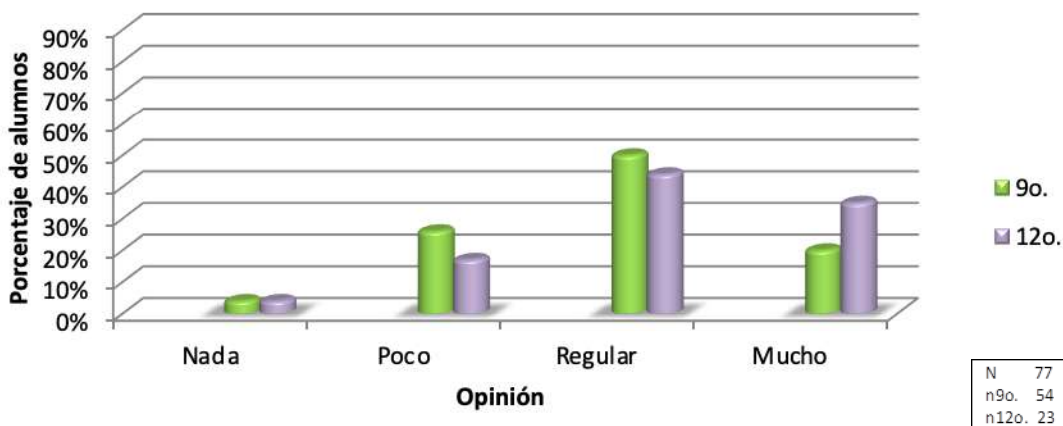
Gráfica 82. Utilizan los medios audiovisuales para elevar la calidad del proceso educativo



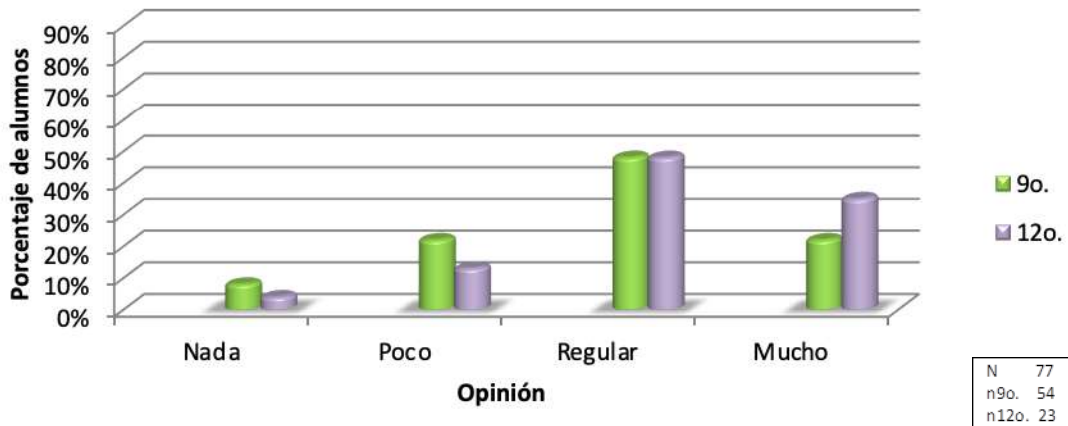
Gráfica 83. Conocen y analizan problemas contemporáneos para ser un agente activo en la transformación social del país



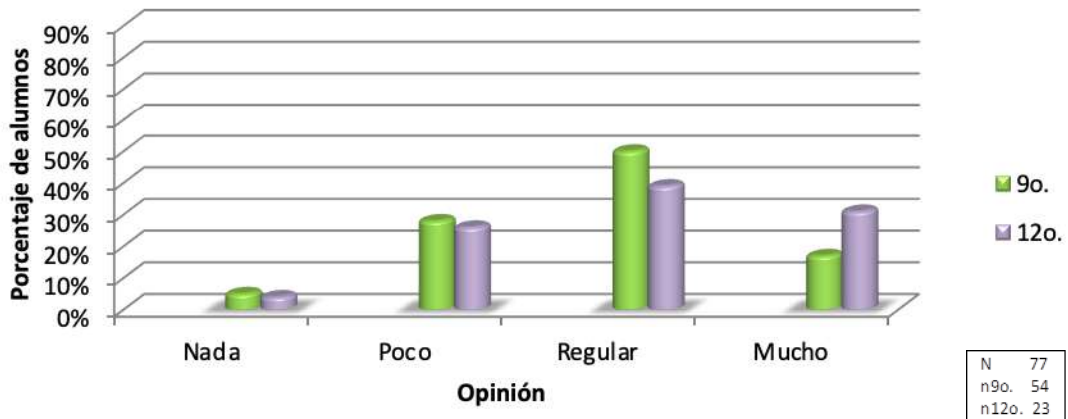
Gráfica 84. Valoran situaciones educativas especiales presentes en el contexto de desenvolvimiento del psicopedagogo



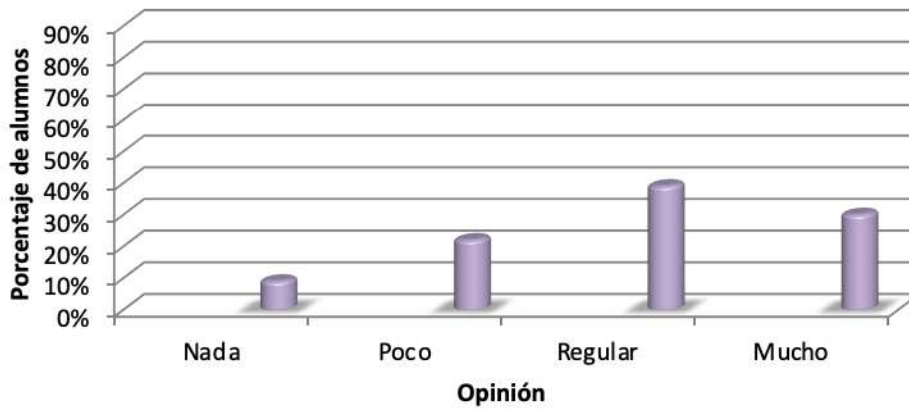
Gráfica 85. Fundamentan alternativas de diagnóstico para llevar a cabo orientación sexual educativa



Gráfica 86. Procesan informáticamente los resultados estadísticos de investigaciones educativas

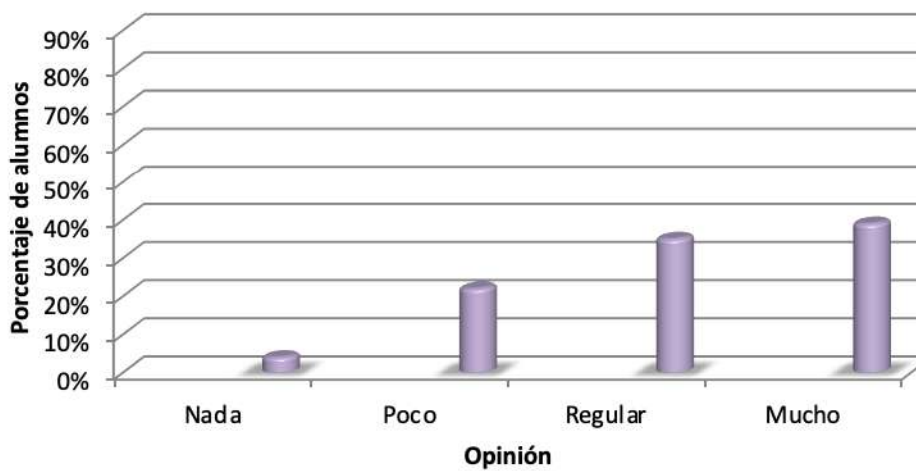


Gráfica 87. Analizan acontecimientos políticos y económicos nacionales e internacionales de actualidad



■ 12o.

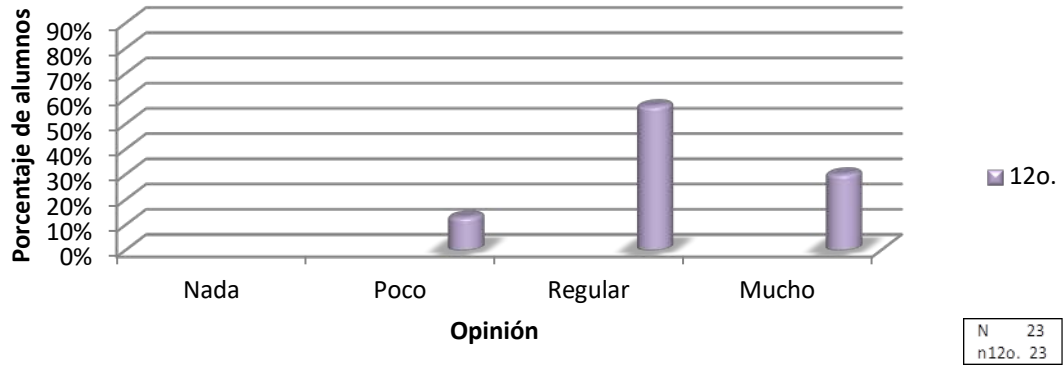
Gráfica 88. Aplican la teoría y la práctica curricular en casos reales



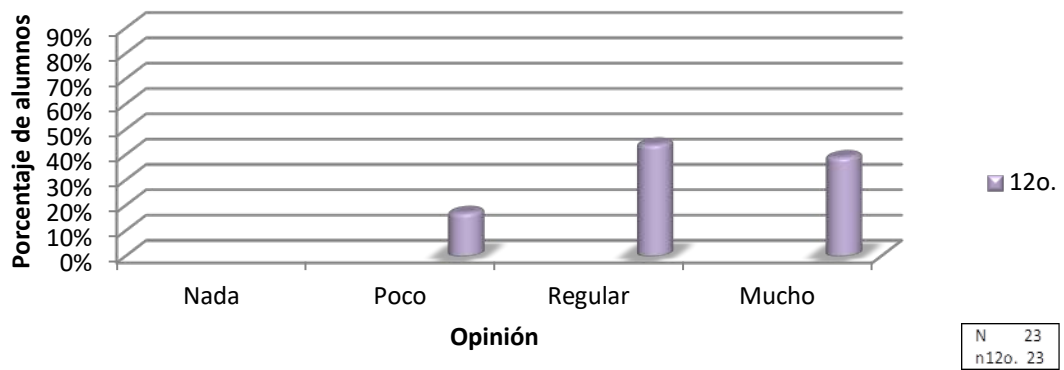
■ 12o.

N 23
n12o. 23

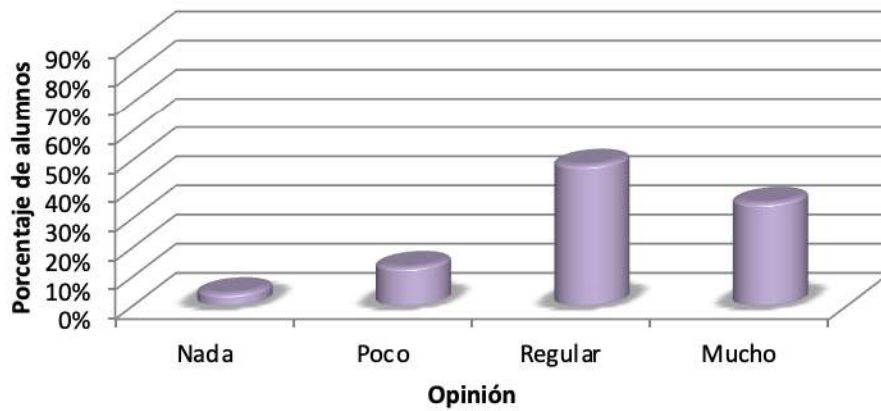
Gráfica 89. Identifican los aspectos esenciales de la educación ambiental para actuar responsablemente en el desarrollo sustentable



Gráfica 90. Conocen y fundamentan las características e importancia de la educación comparada y valoran sistemas educativos distintos



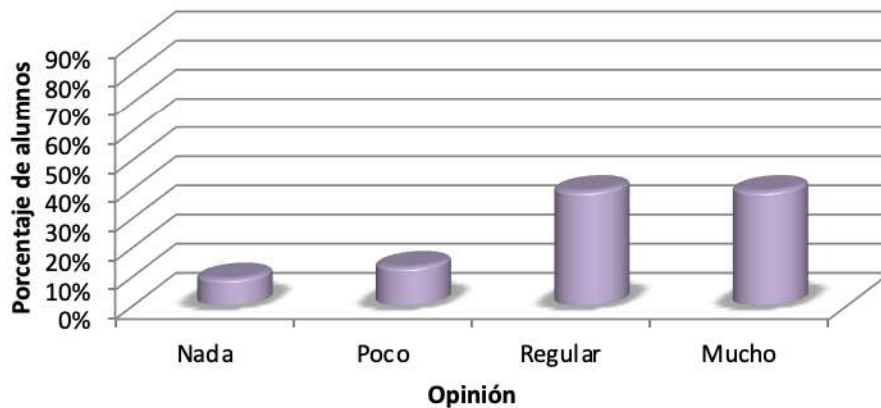
Gráfica 91. Analizan los acontecimientos culturales y educativos nacionales e internacionales de actualidad



■ 12o.

N 23
n12o. 23

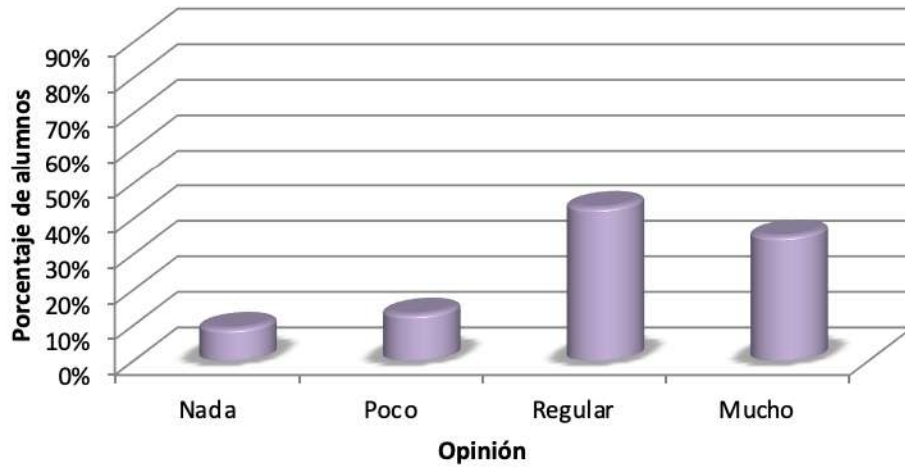
Gráfica 92. Conocen las principales tendencias pedagógicas a considerar para solucionar problemas



■ 12o.

N 23
n12o. 23

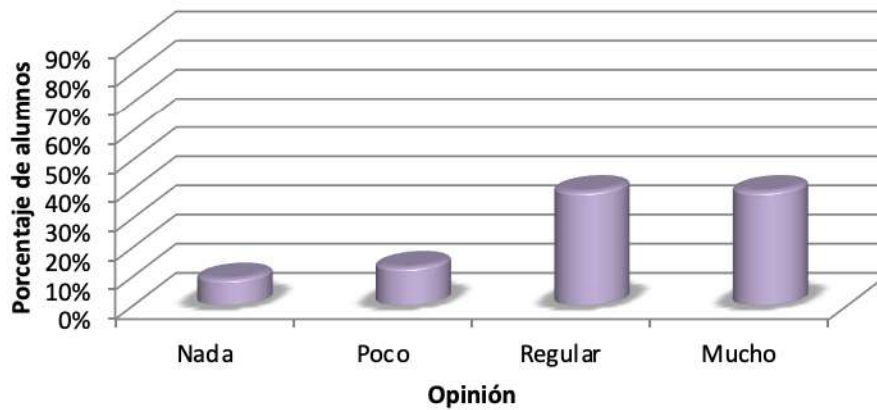
Gráfica 93. Desarrollan habilidades de dirección educativa



■ 12o.

N	23
n12o.	23

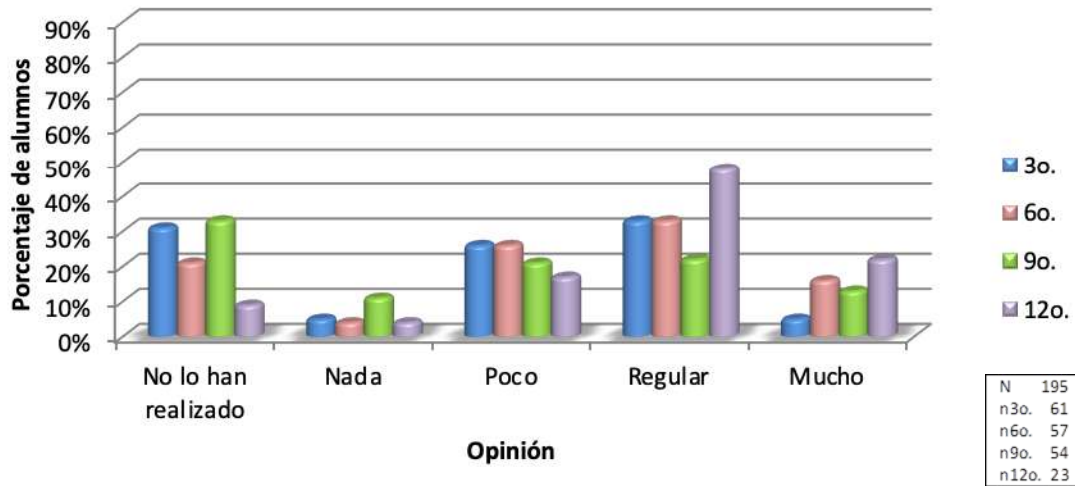
Gráfica 94. Conocen los elementos principales de educación para la salud que permiten elevar la calidad de vida



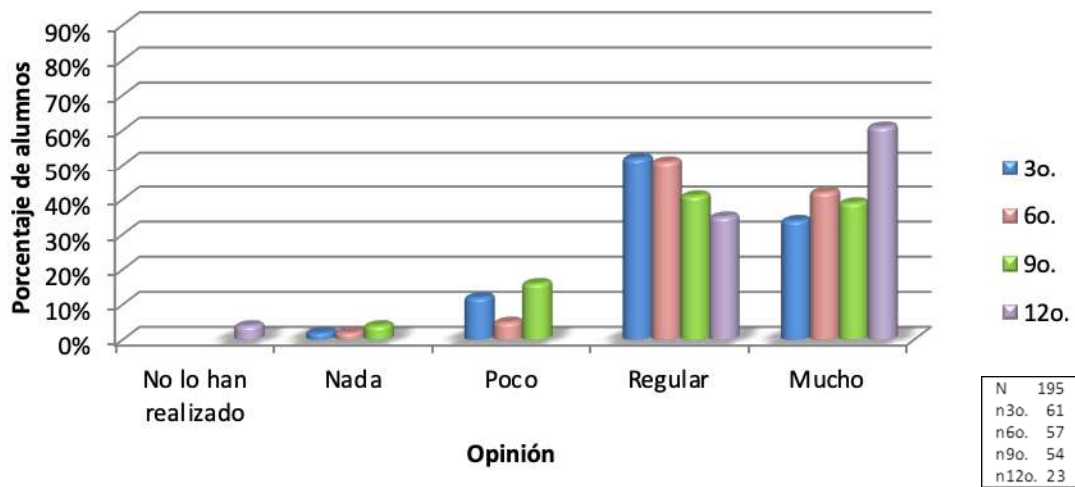
■ 12o.

N	23
n12o.	23

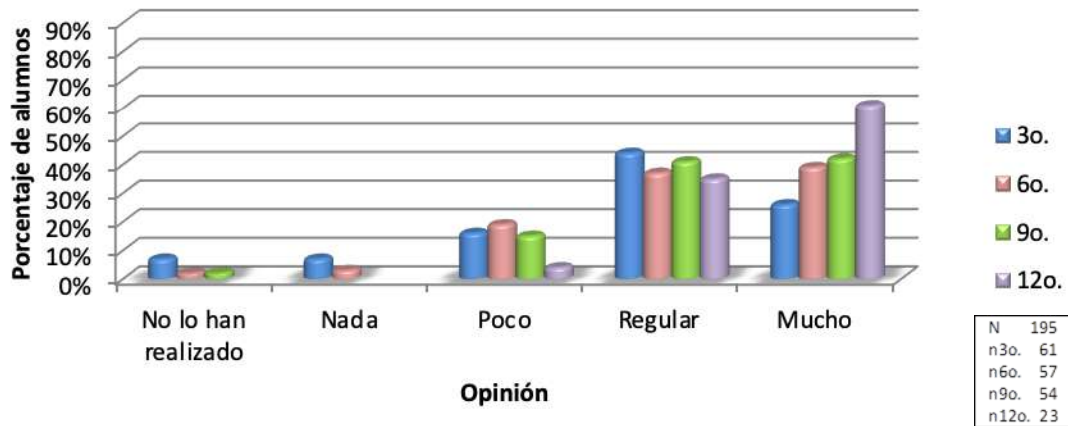
Gráfica 95. Analizar guías para las clases prácticas ha contribuido a su aprendizaje



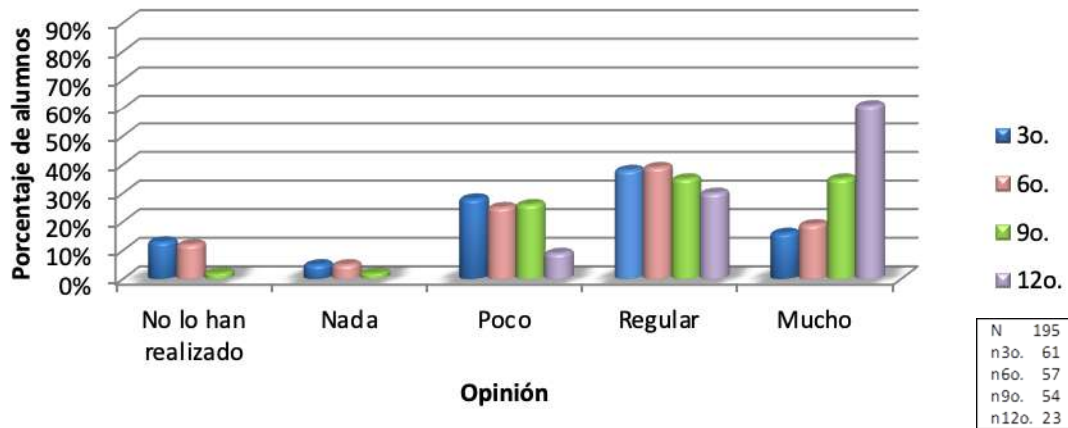
Gráfica 96. Analizar lecturas ha contribuido a su aprendizaje



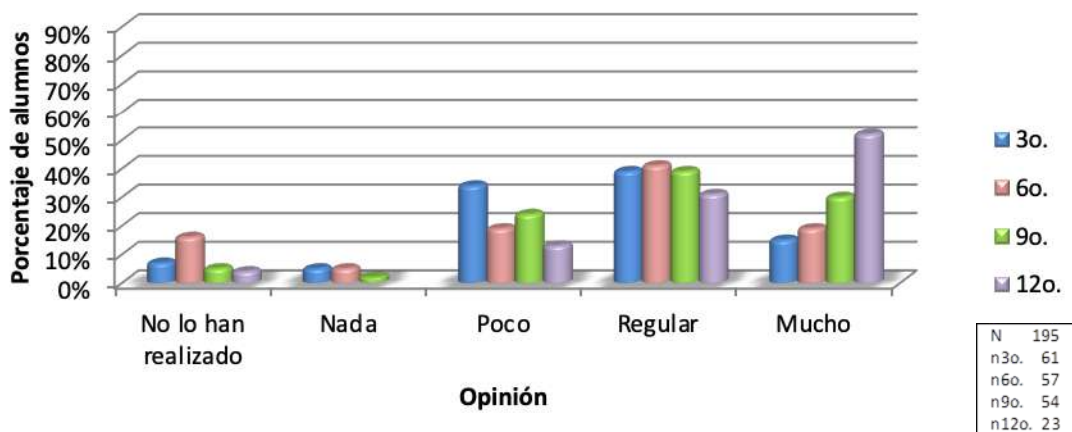
Gráfica 97. Analizar situaciones escolares cotidianas en que se presentan conflictos de valor ha contribuido a su aprendizaje



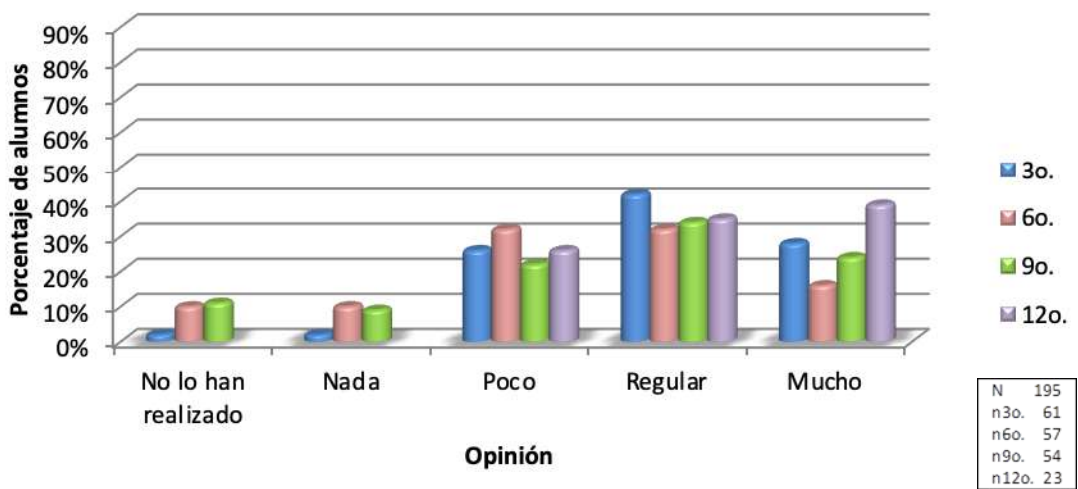
Gráfica 98. Analizar resultados de la aplicación de técnicas e instrumentos de investigación ha contribuido a su aprendizaje



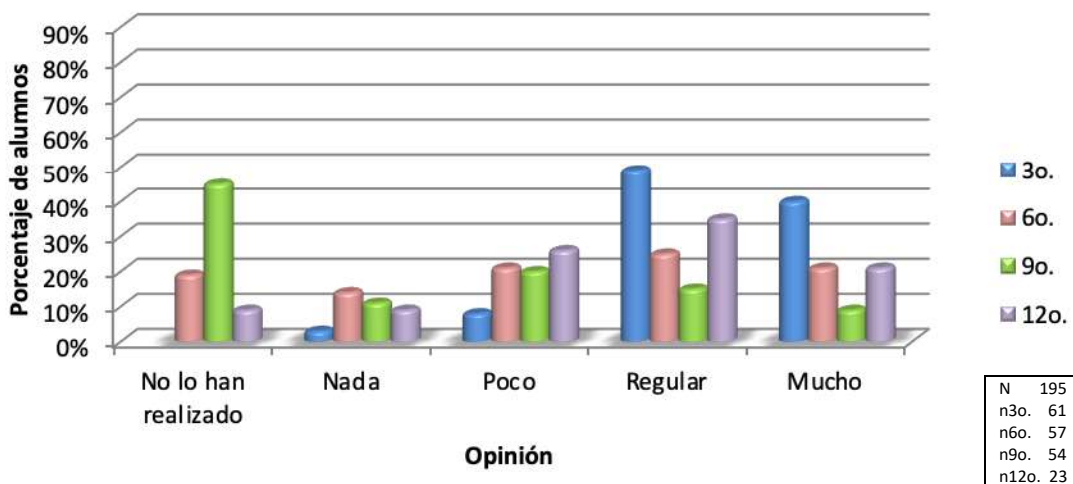
Gráfica 99. Aplicar métodos y técnicas para identificar y jerarquizar problemas educativos ha contribuido a su aprendizaje



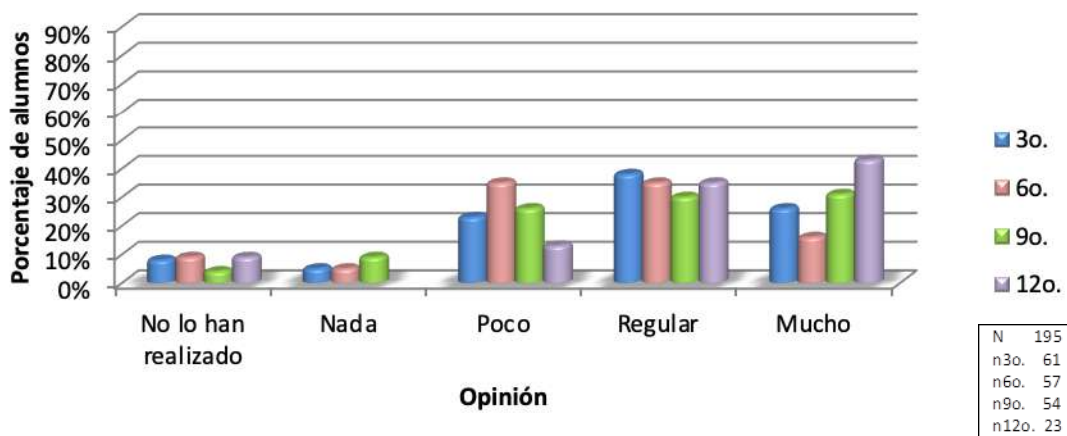
Gráfica 100. Asistir a conferencias ha contribuido a su aprendizaje



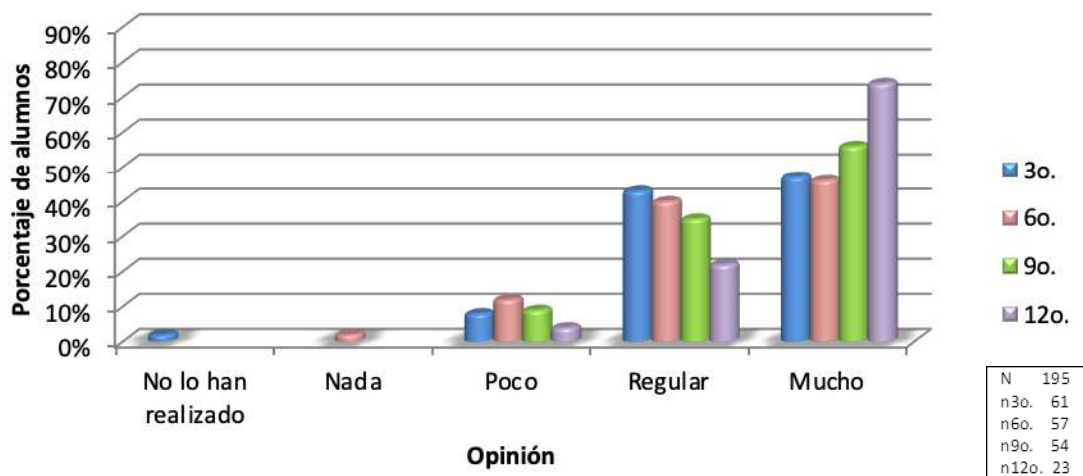
Gráfica 101. Asistir a seminarios ha contribuido a su aprendizaje



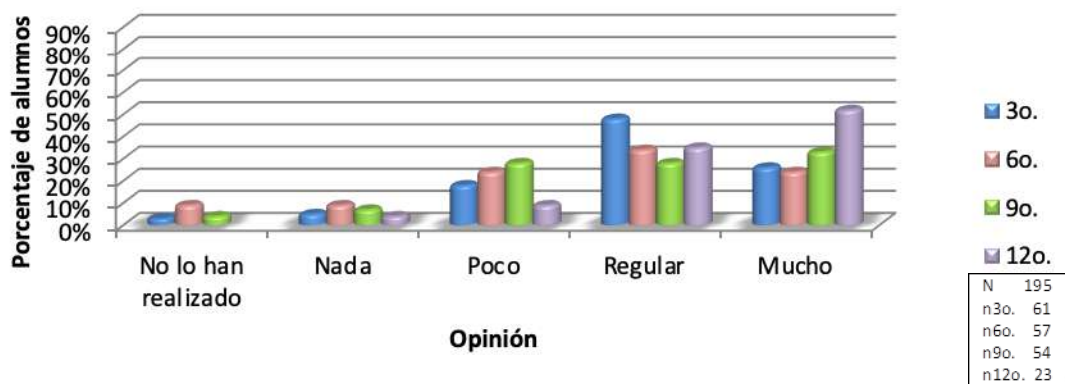
Gráfica 102. Buscar ilustraciones que permitan objetivar el conocimiento ha contribuido a su aprendizaje



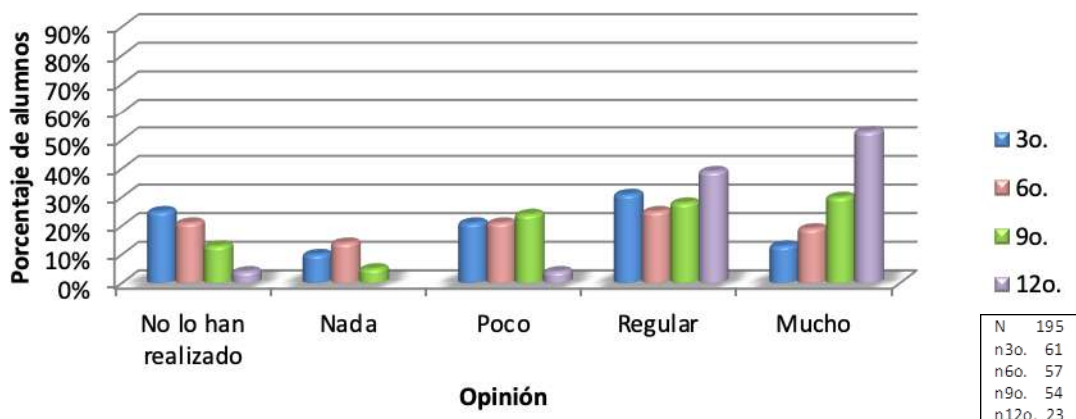
Gráfica 103. Buscar información ha contribuido a su aprendizaje



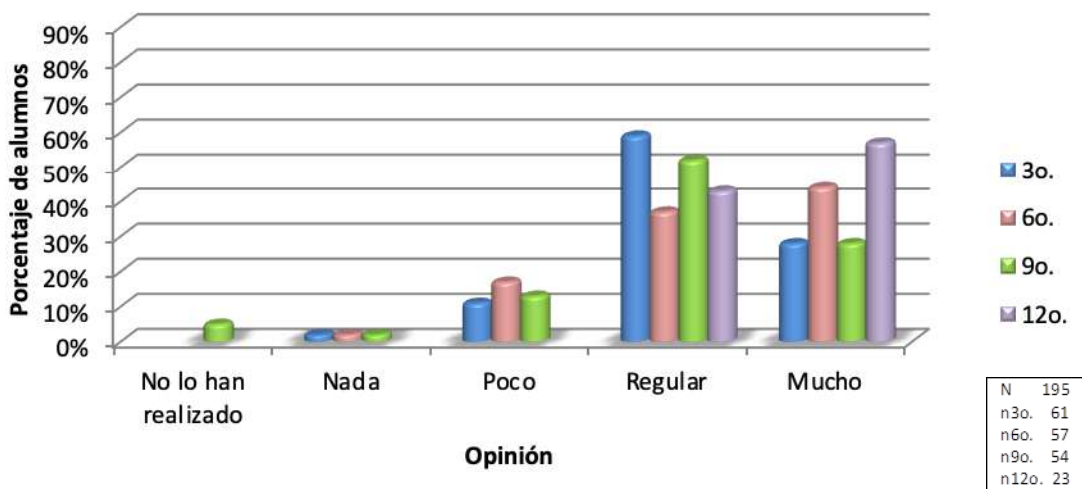
Gráfica 104. Crear situaciones de aprendizaje que propicien el acceso a niveles nuevos y superiores de desarrollo individual y grupal ha contribuido a su aprendizaje



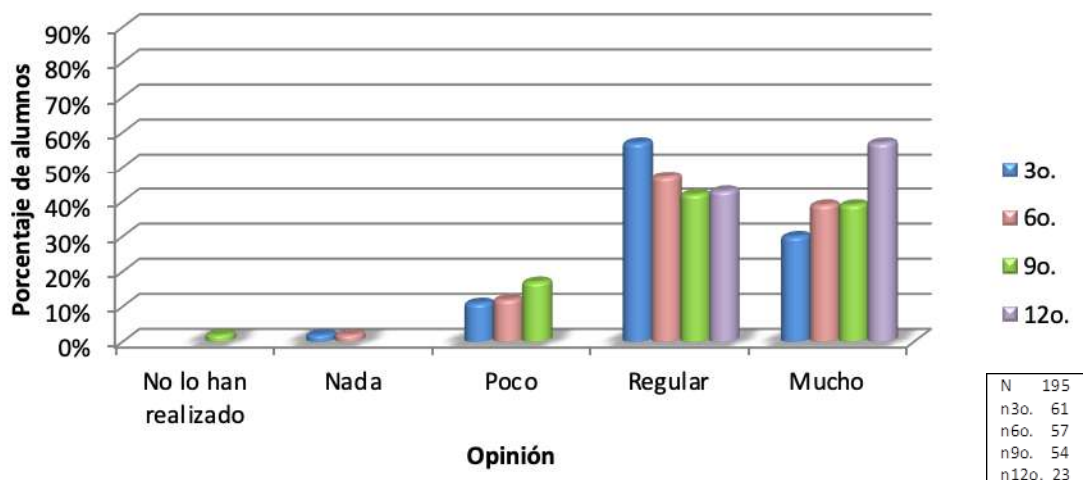
Gráfica 105. Diagnosticar necesidades educativas especiales ha contribuido a su aprendizaje



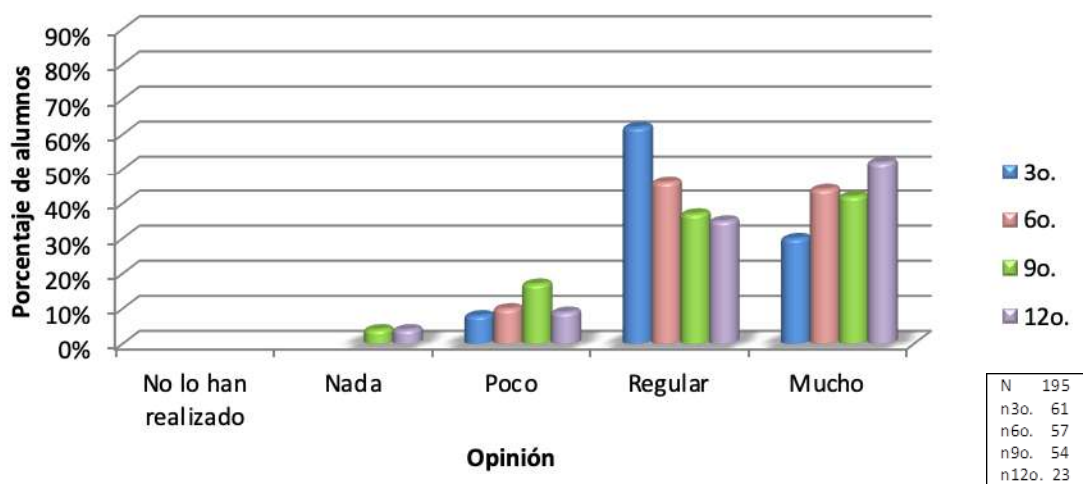
Gráfica 106. Elaborar cuadros comparativos ha contribuido a su aprendizaje



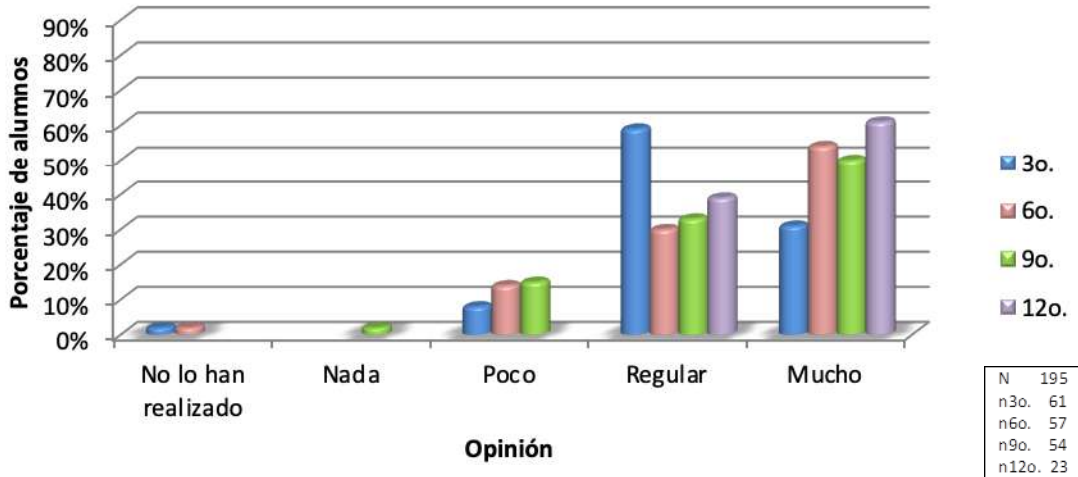
Gráfica 107. Elaborar cuadros sinópticos ha contribuido a su aprendizaje



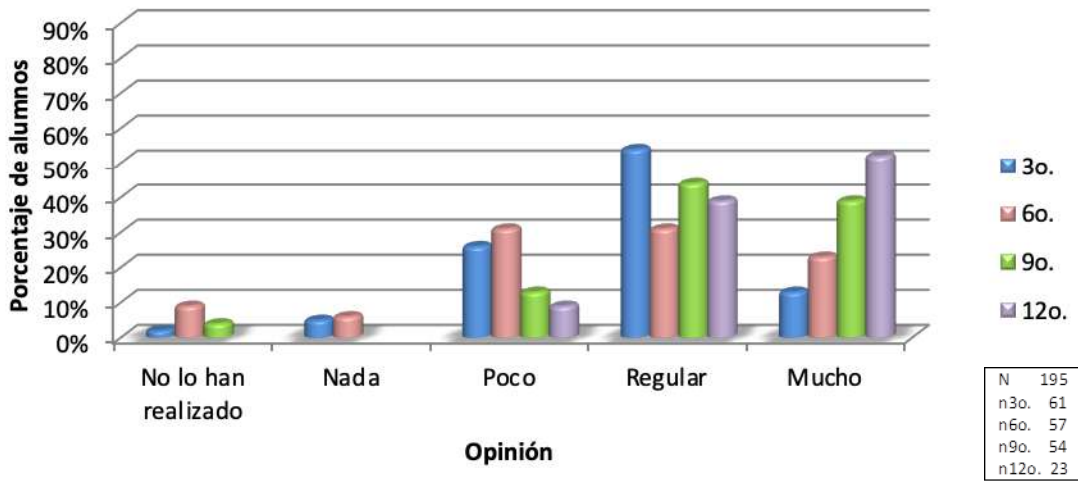
Gráfica 108. Elaborar ensayos ha contribuido a su aprendizaje



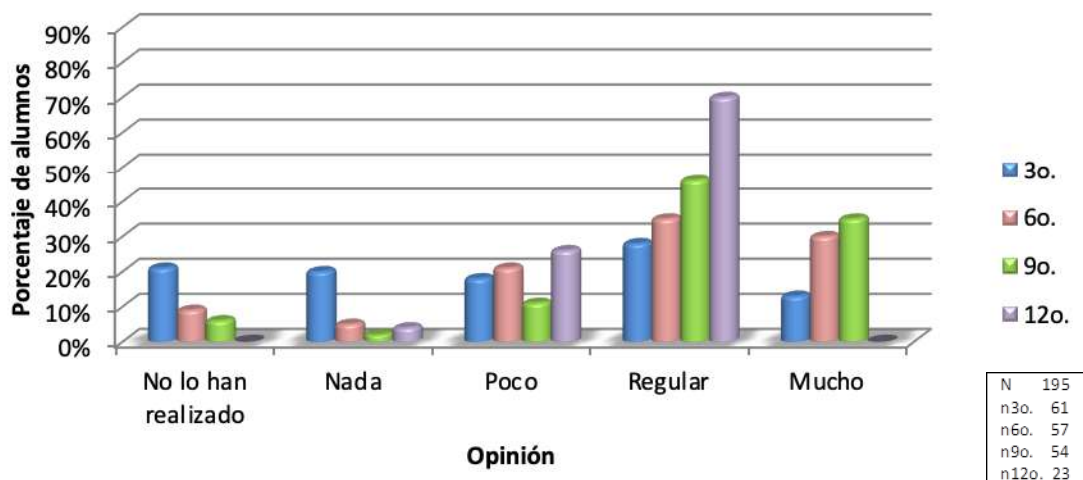
Gráfica 109. Elaborar esquemas ha contribuido a su aprendizaje



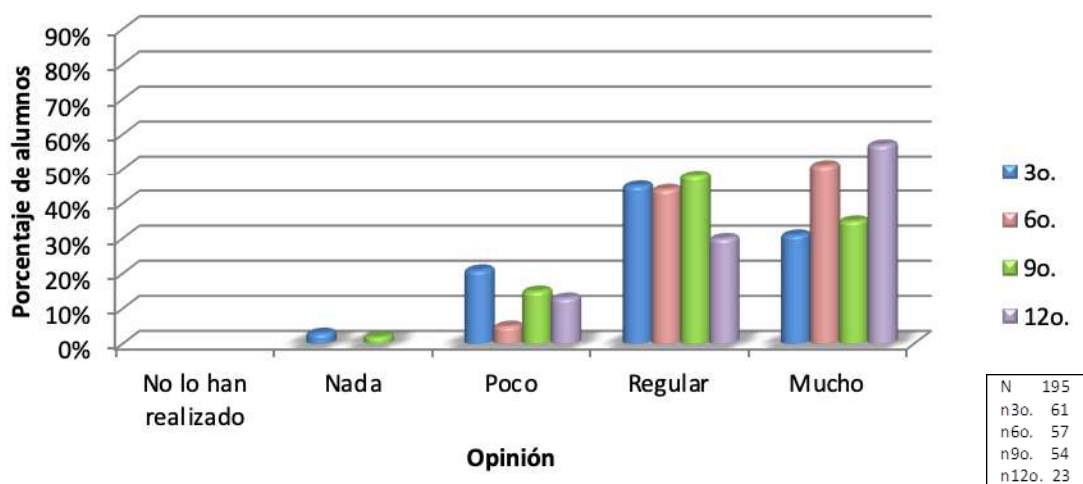
Gráfica 110. Elaborar fichas ha contribuido a su aprendizaje



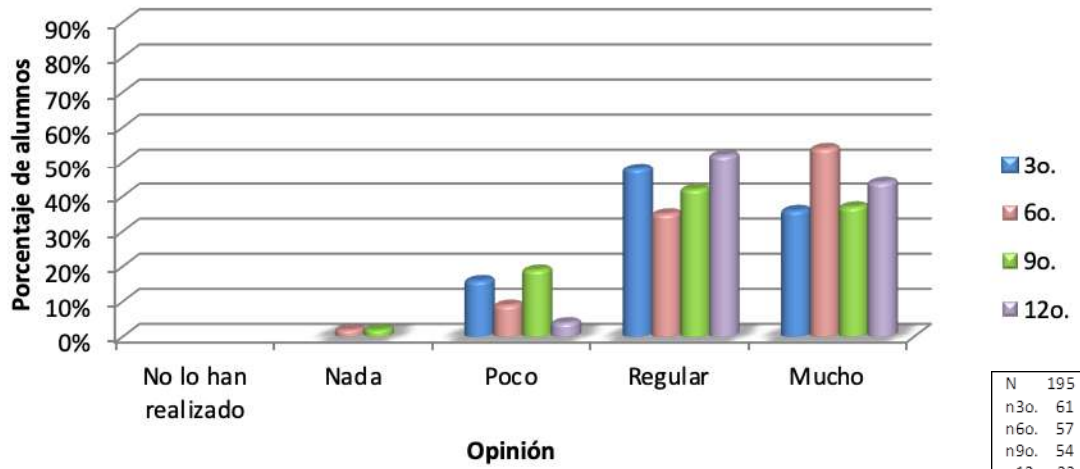
Gráfica 111. Elaborar reportes de la práctica profesional ha contribuido a su aprendizaje



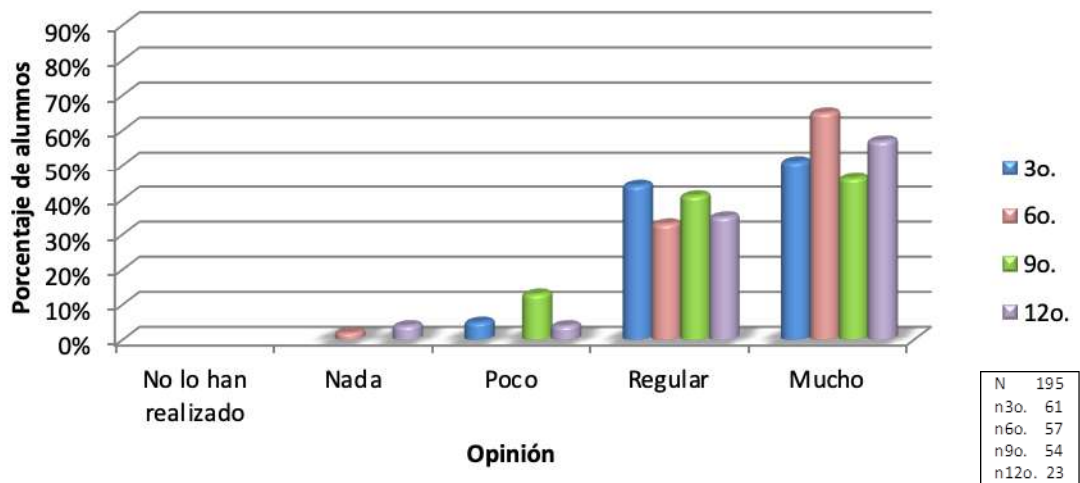
Gráfica 112. Elaborar reportes de lectura ha contribuido a su aprendizaje



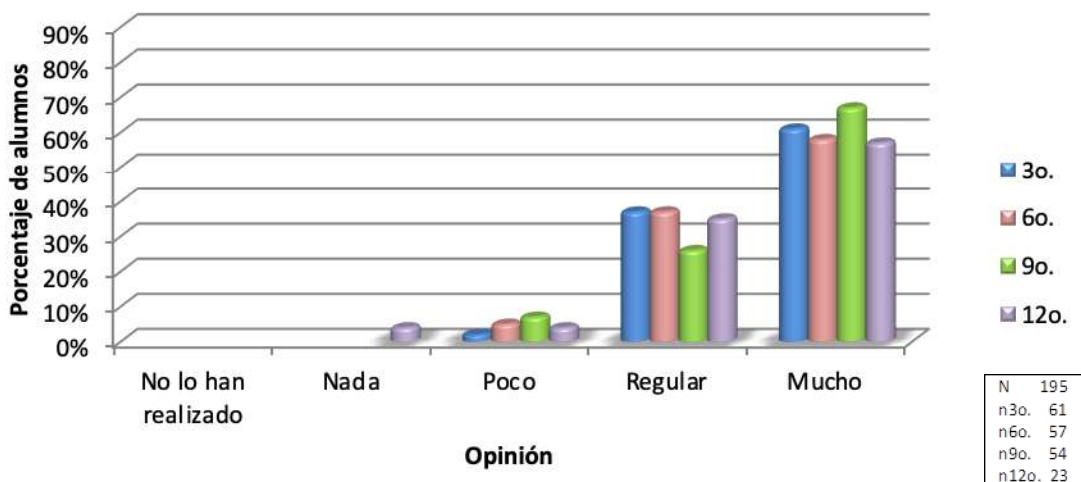
Gráfica 113. Elaborar resúmenes ha contribuido a su aprendizaje



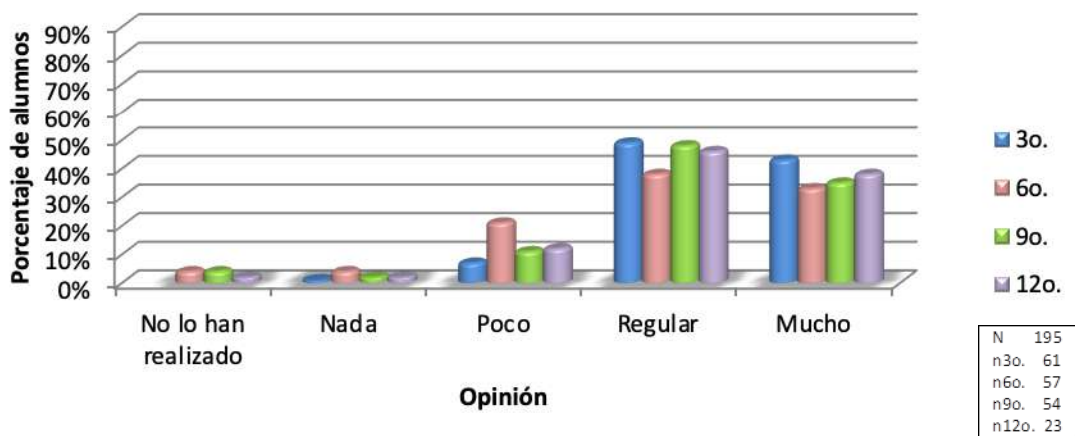
Gráfica 114. Elaborar trabajos en equipo ha contribuido a su aprendizaje



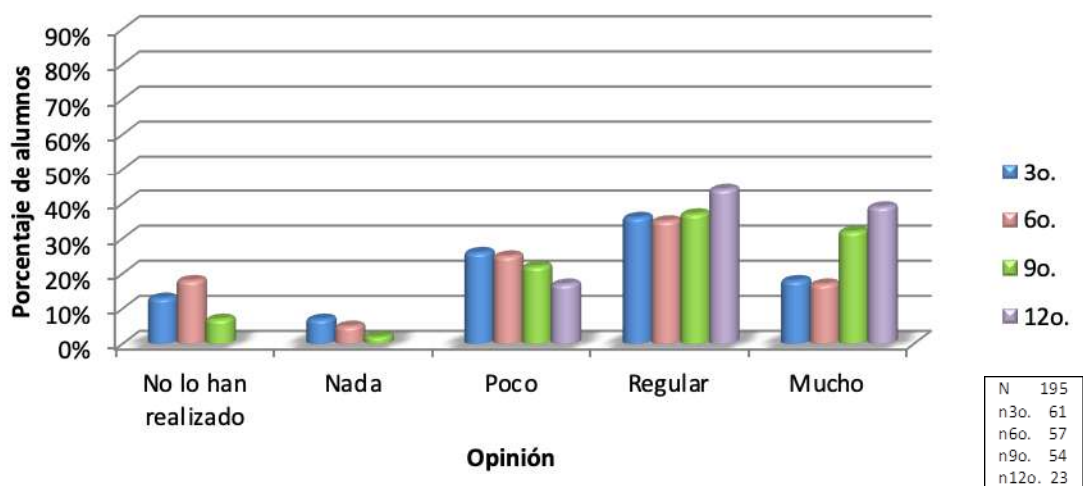
Gráfica 115. Elaborar trabajos individuales ha contribuido a su aprendizaje



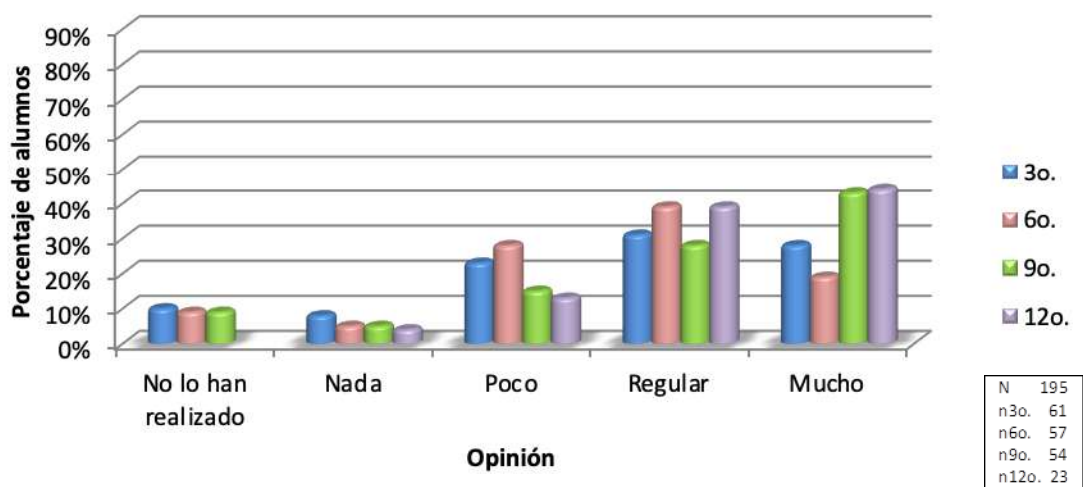
Gráfica 116. Elaborar y analizar criterios para la comprensión lectora ha contribuido a su aprendizaje



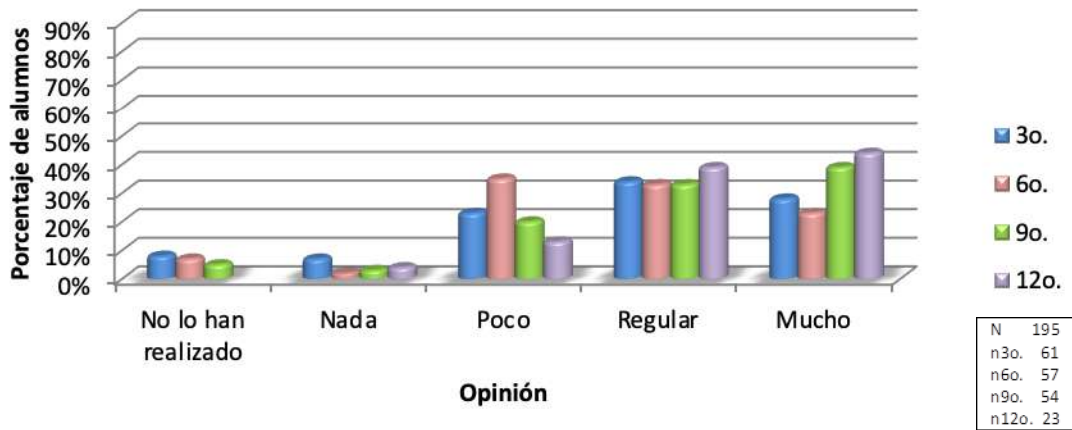
Gráfica 117. Elaborar, aplicar e interpretar instrumentos ha contribuido a su aprendizaje



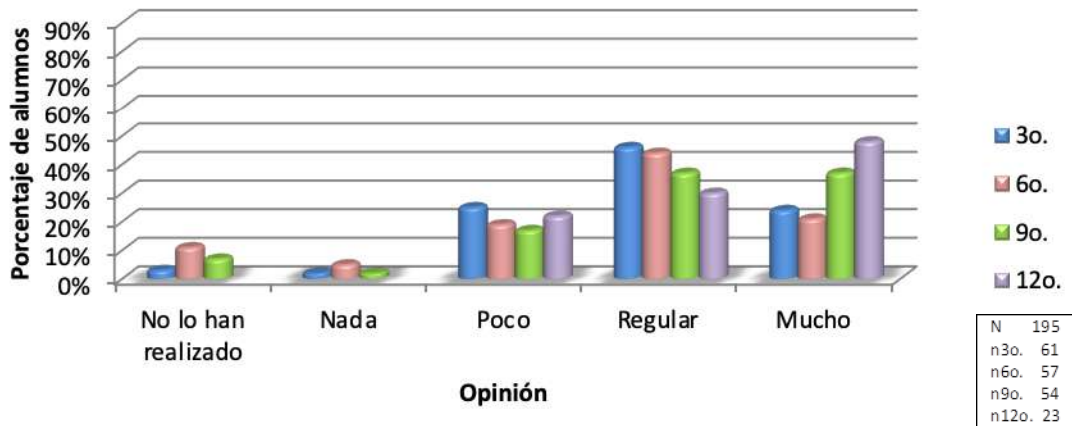
Gráfica 118. Estudiar casos ha contribuido a su aprendizaje



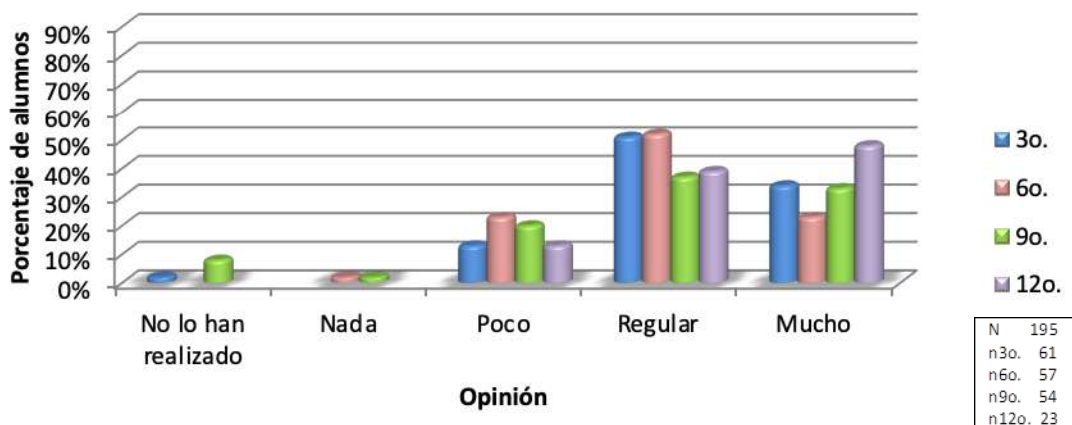
Gráfica 119. Identificar las contradicciones a enfrentar en la realidad educativa ha contribuido a su aprendizaje



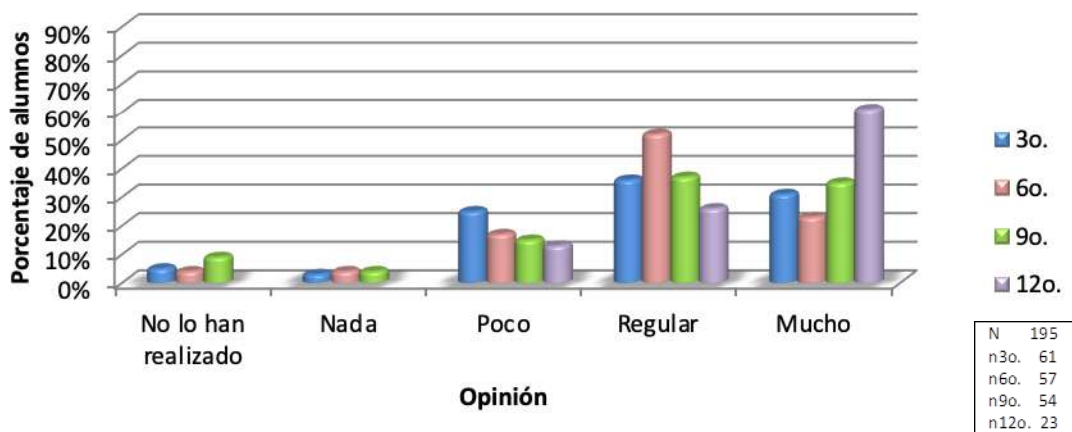
Gráfica 120. Integrar contenidos de diferentes asignaturas ha contribuido a su aprendizaje



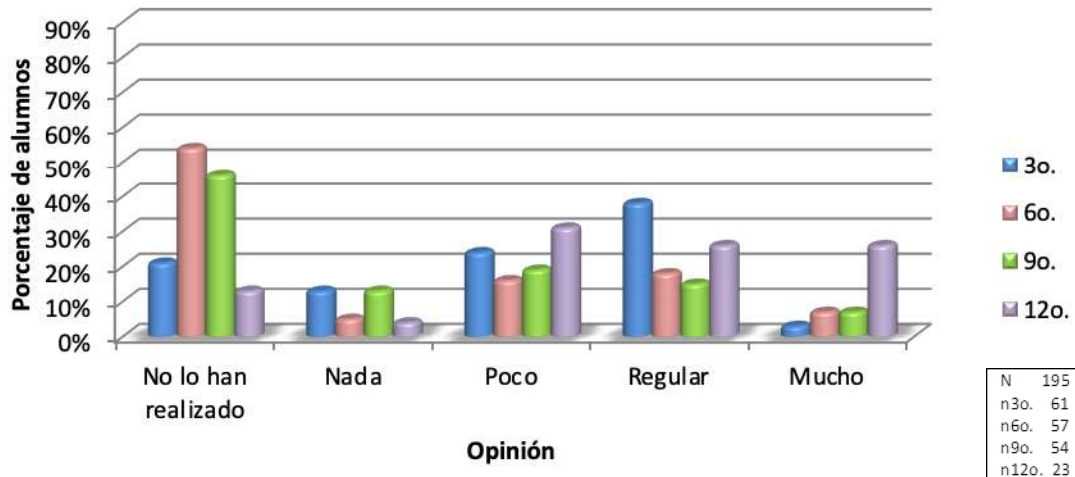
Gráfica 121. Interpretar la información y las investigaciones ha contribuido a su aprendizaje



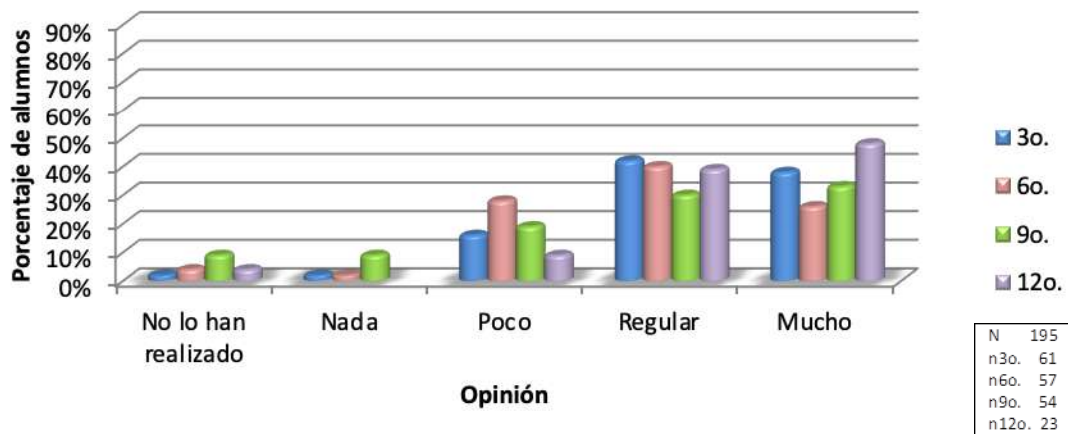
Gráfica 122. Observar, problematizar y fundamentar situaciones ha contribuido a su aprendizaje



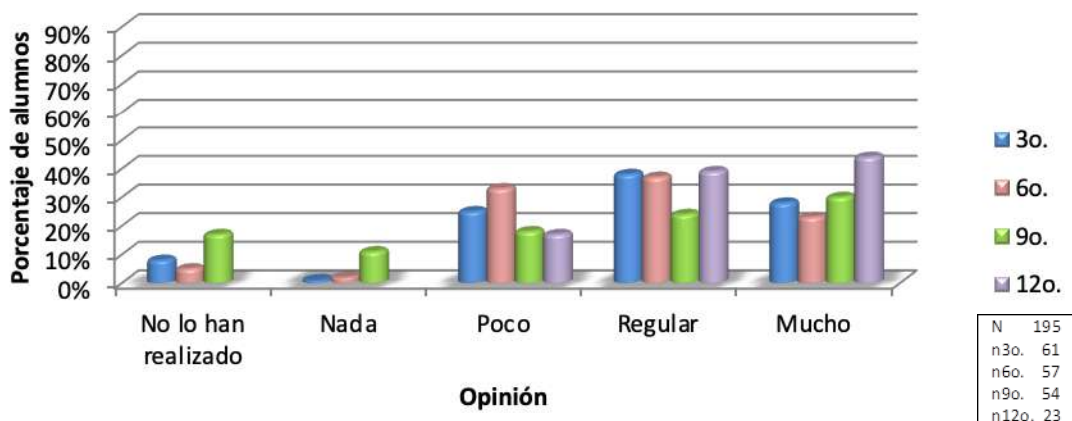
Gráfica 123. Participar en coloquios ha contribuido a su aprendizaje



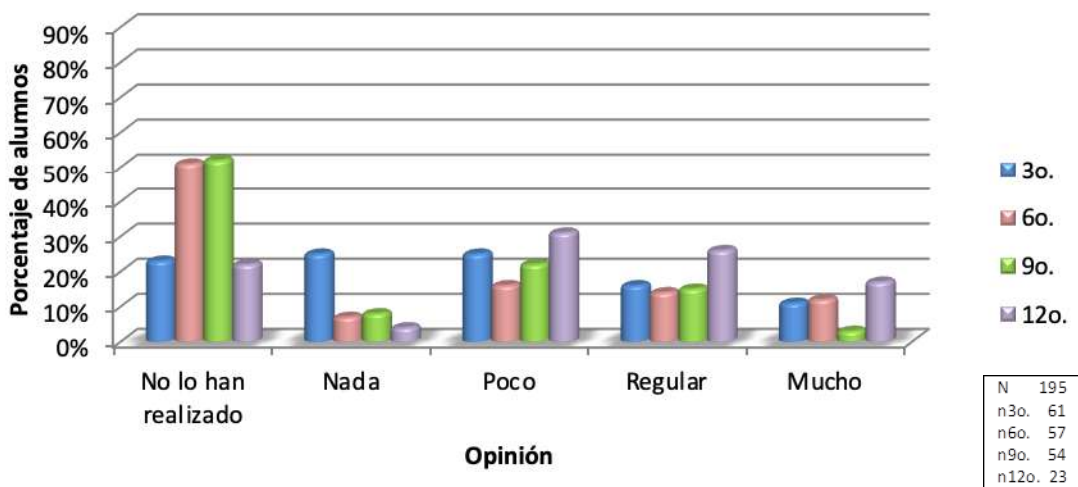
Gráfica 124. Participar en debates fundamentados en el aula ha contribuido a su aprendizaje



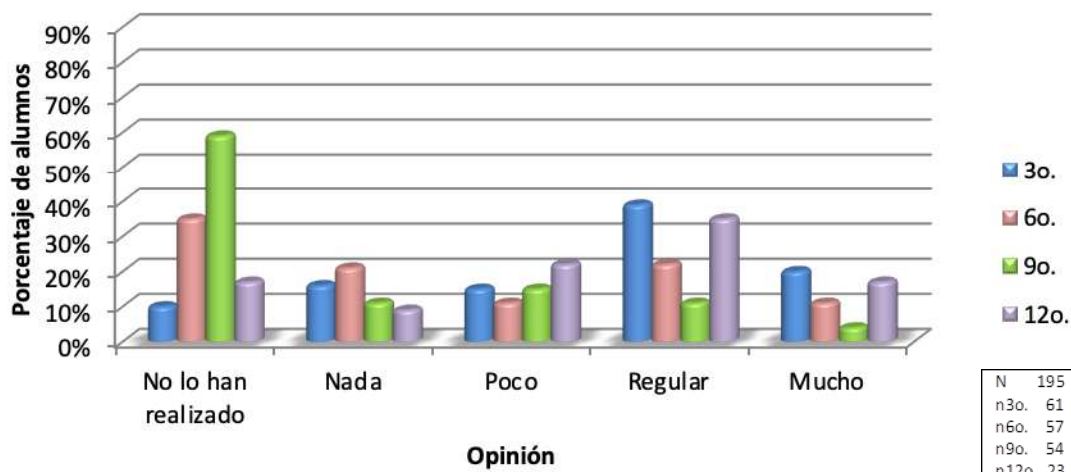
Gráfica 125. Participar en la solución de problemas educativos ha contribuido a su aprendizaje



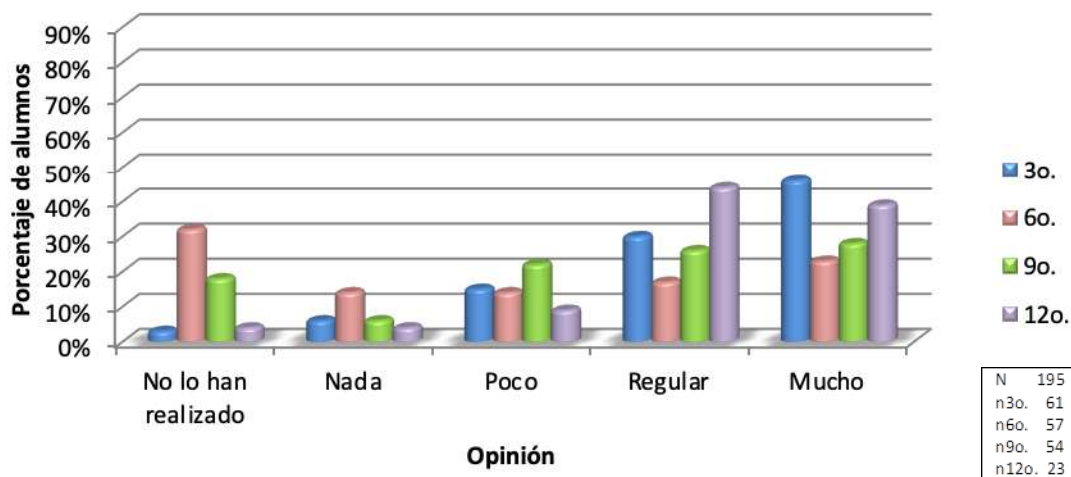
Gráfica 126. Participar en paneles ha contribuido a su aprendizaje



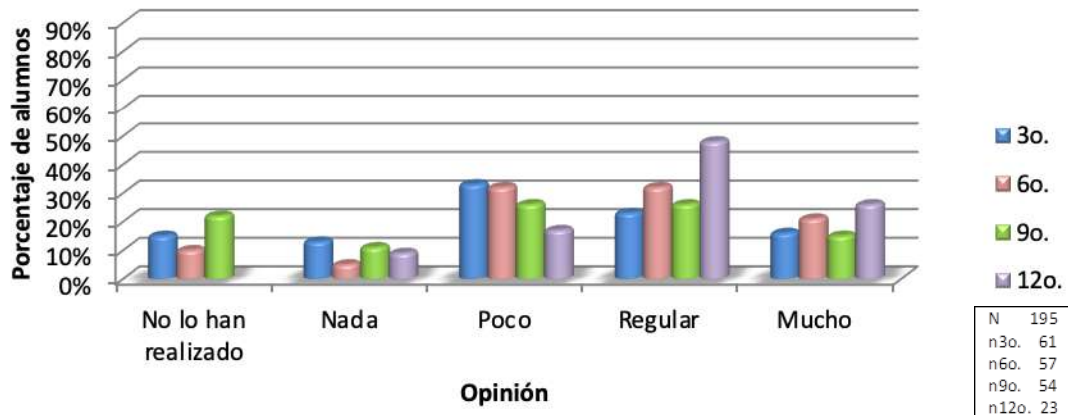
Gráfica 127. Participar en seminarios ha contribuido a su aprendizaje



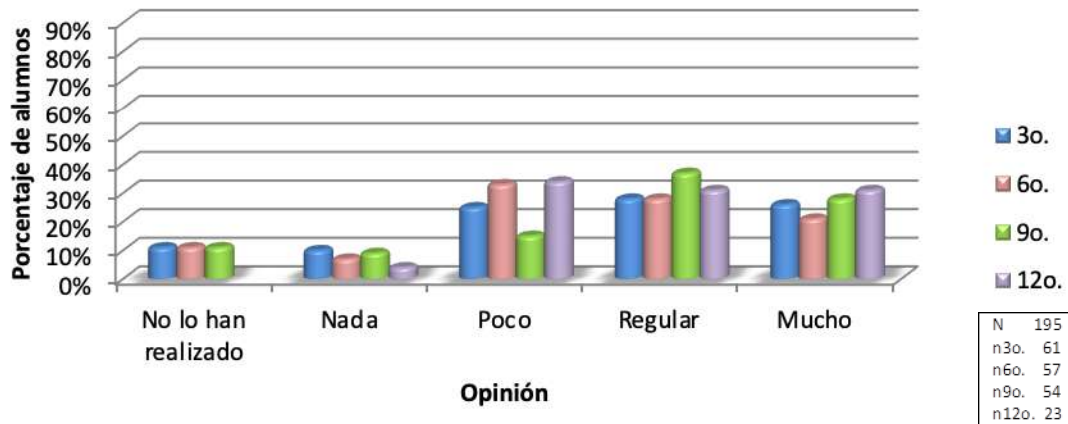
Gráfica 128. Participar en talleres ha contribuido a su aprendizaje



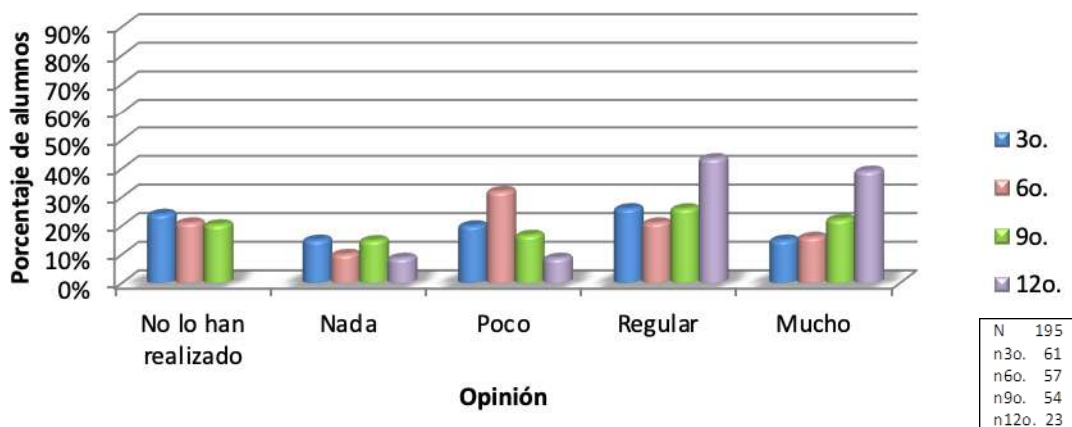
Gráfica 129. Profundizar en los contenidos con la ayuda de las guías elaboradas por los docentes ha contribuido a su aprendizaje



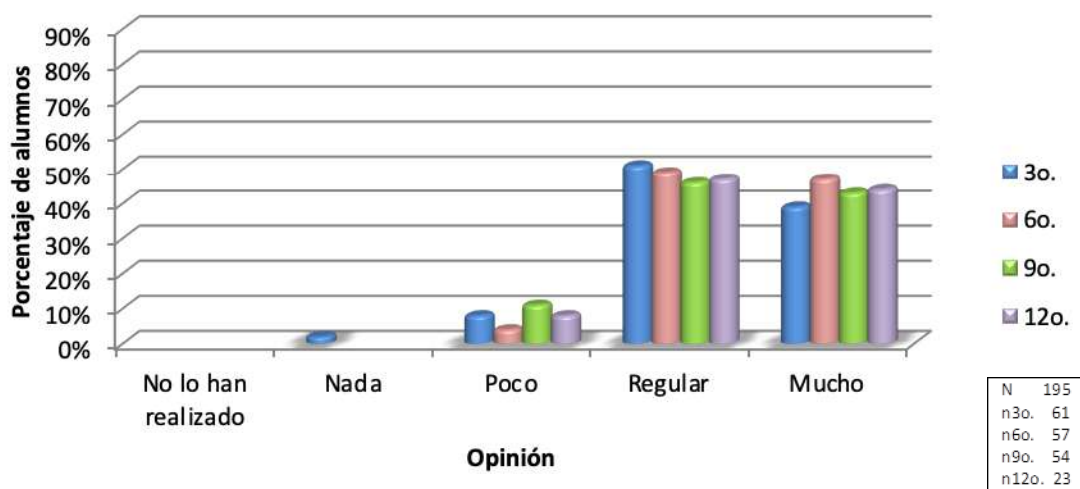
Gráfica 130. Proponer medios audiovisuales con fines educativos ha contribuido a su aprendizaje



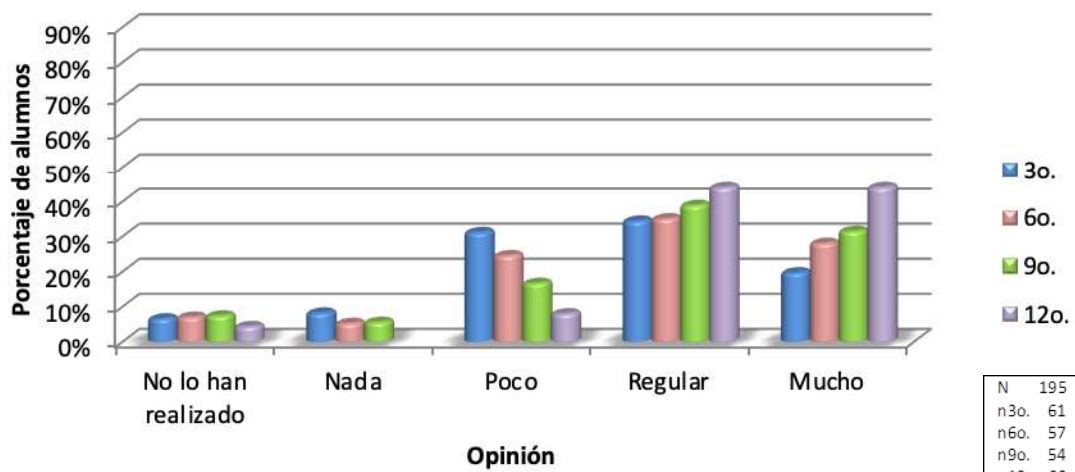
Gráfica 131. Realizar actividades educativas con los alumnos, la familia y la comunidad ha contribuido a su aprendizaje



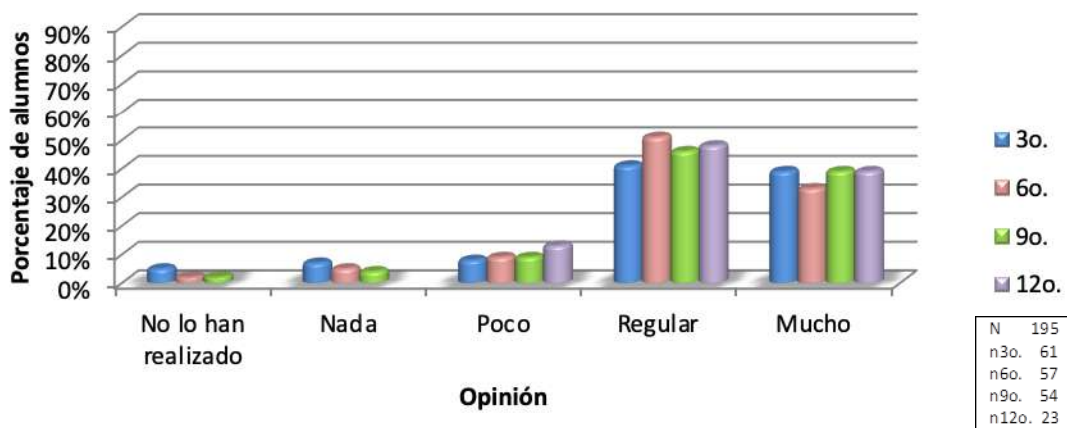
Gráfica 132. Realizar ejercicios en clase ha contribuido a su aprendizaje



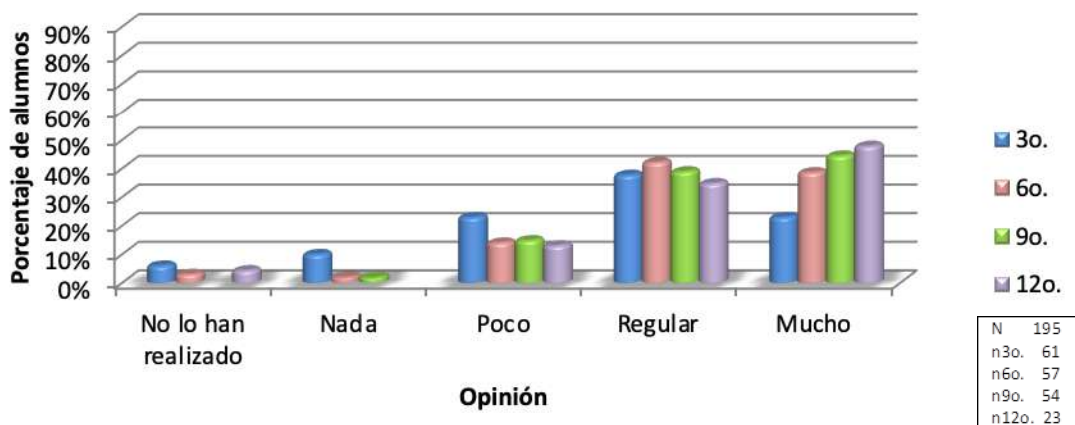
Gráfica 133. Realizar ejercicios extraclase ha contribuido a su aprendizaje



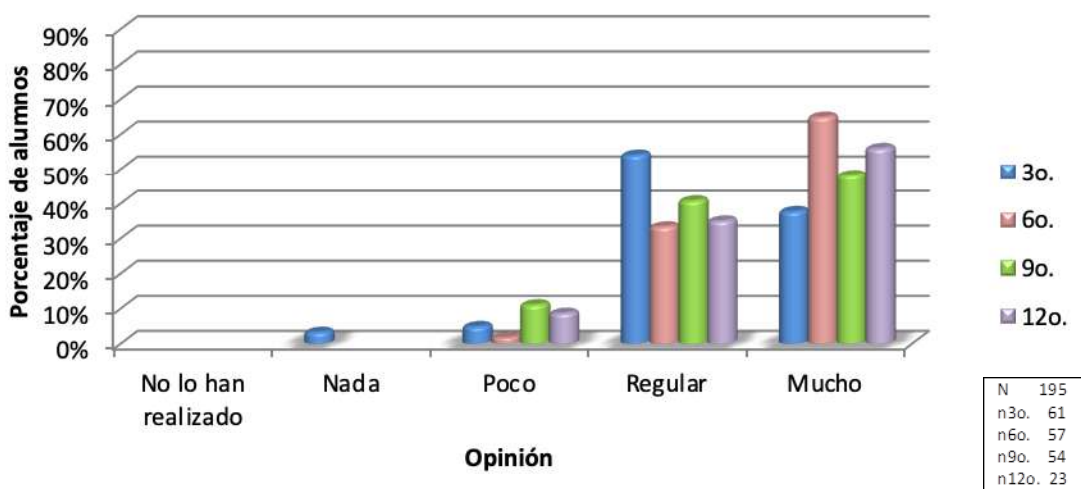
Gráfica 134. Realizar exposiciones audiovisuales ha contribuido a su aprendizaje



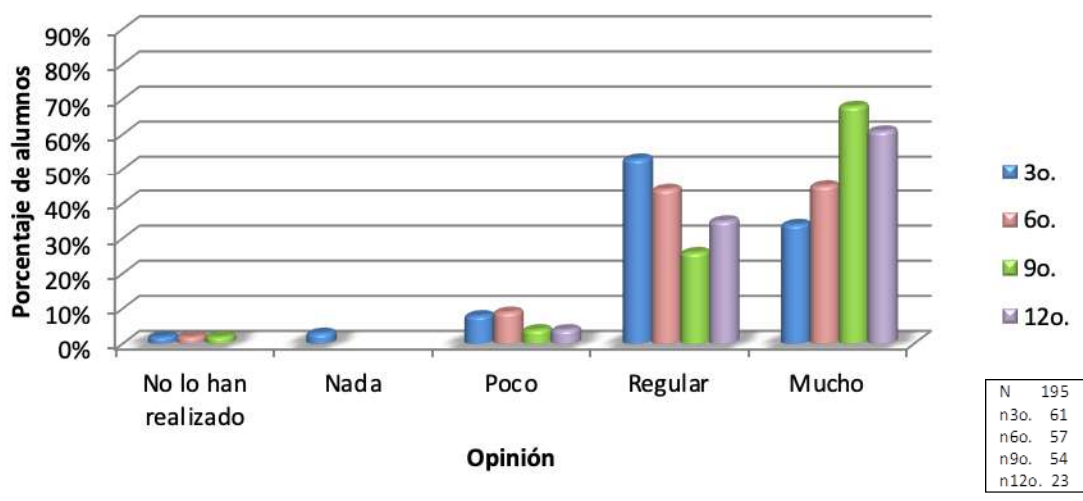
Gráfica 135. Realizar exposiciones con láminas y acetatos ha contribuido a su aprendizaje



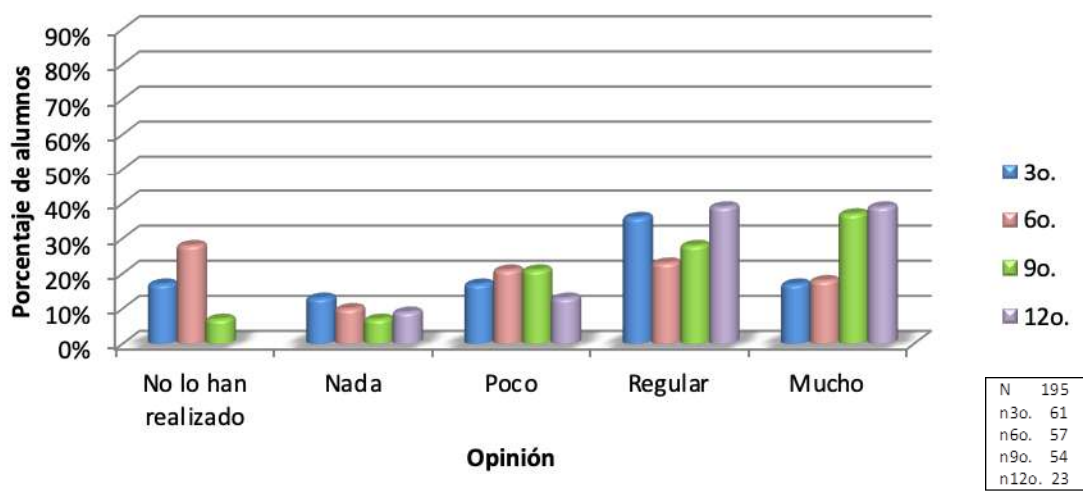
Gráfica 136. Realizar exposiciones en equipo ha contribuido a su aprendizaje



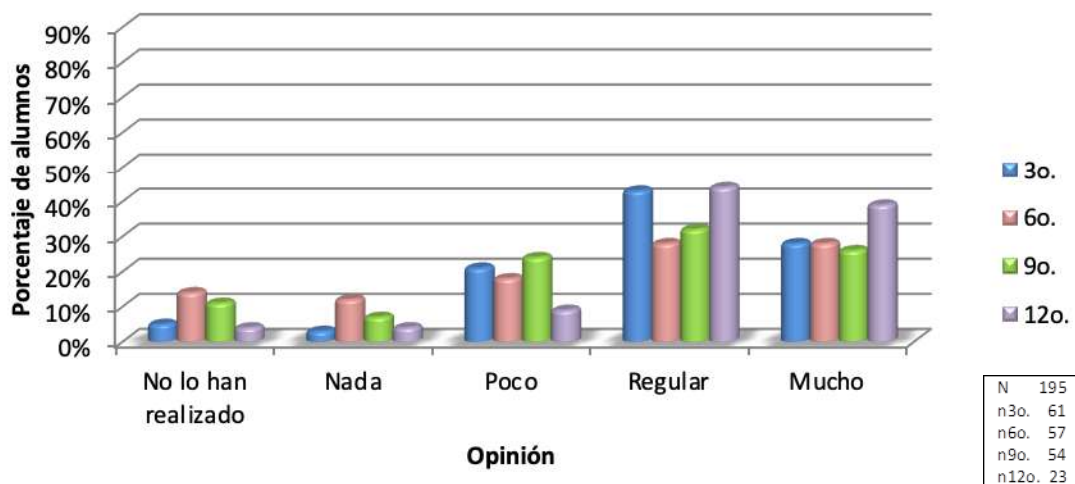
Gráfica 137. Realizar exposiciones individuales ha contribuido a su aprendizaje



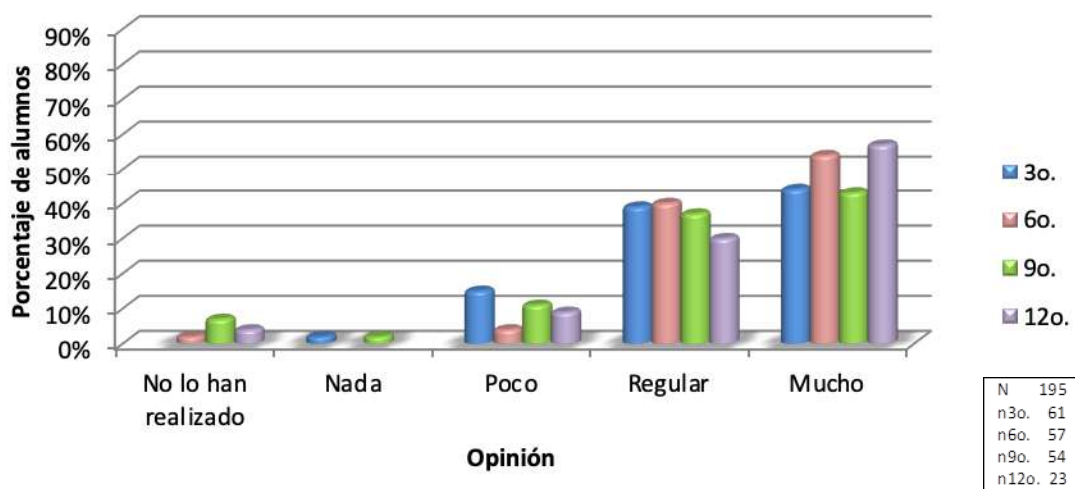
Gráfica 138. Realizar investigación de campo ha contribuido a su aprendizaje



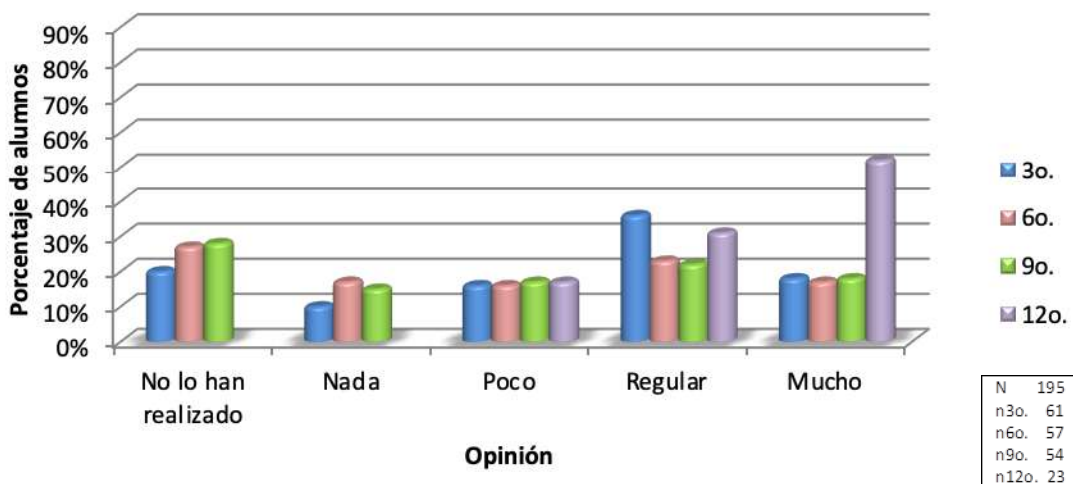
Gráfica 139. Realizar investigación documental ha contribuido a su aprendizaje



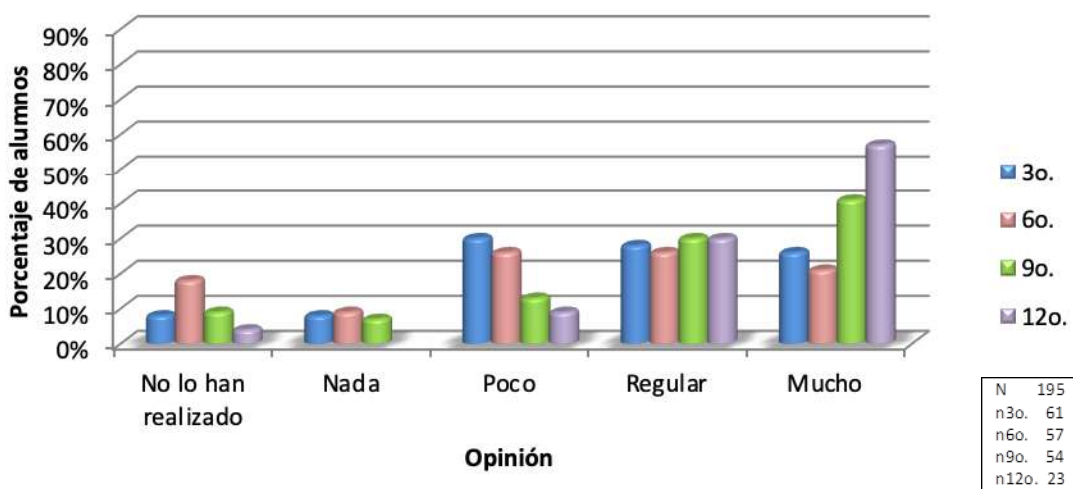
Gráfica 140. Realizar lecturas ha contribuido a su aprendizaje



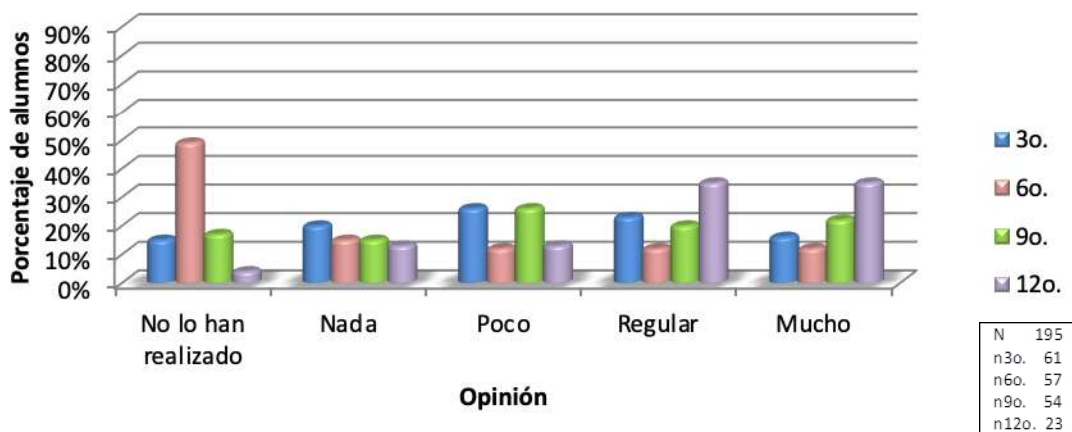
Gráfica 141. Realizar ponencias ha contribuido a su aprendizaje



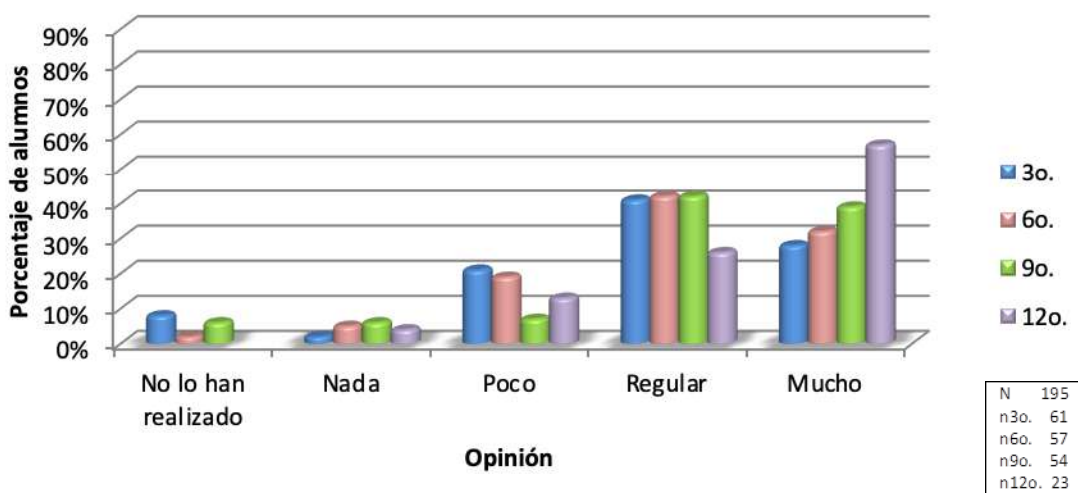
Gráfica 142. Realizar prácticas ha contribuido a su aprendizaje



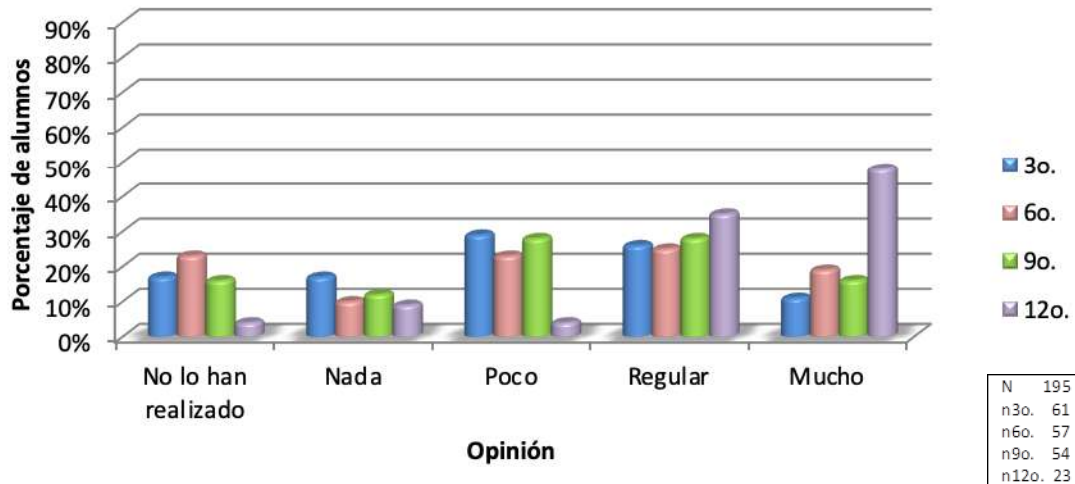
Gráfica 143. Realizar prácticas en el laboratorio de cómputo ha contribuido a su aprendizaje



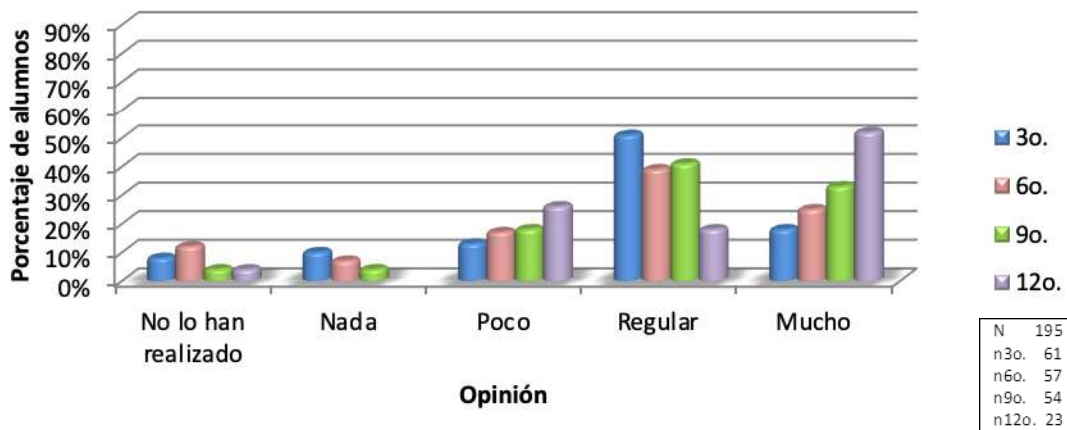
Gráfica 144. Realizar proyectos de investigación ha contribuido a su aprendizaje



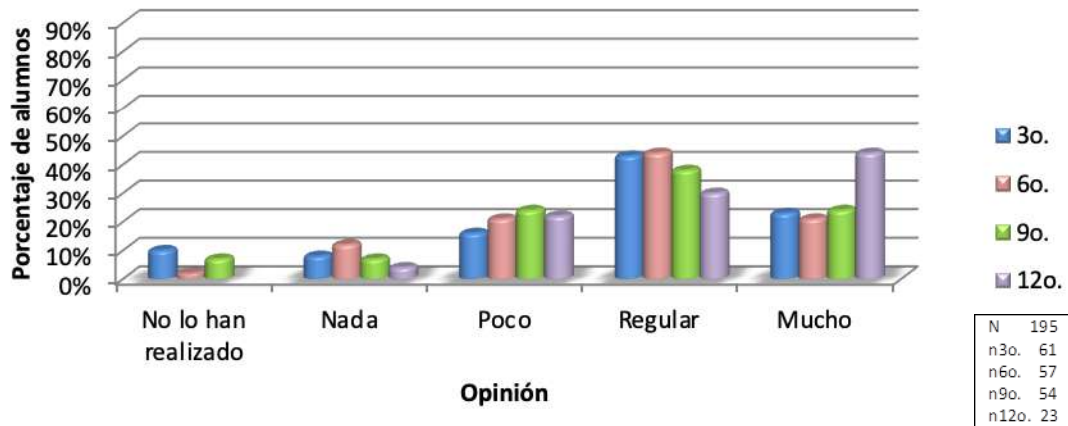
Gráfica 145. Resolver las guías para las clases prácticas ha contribuido a su aprendizaje



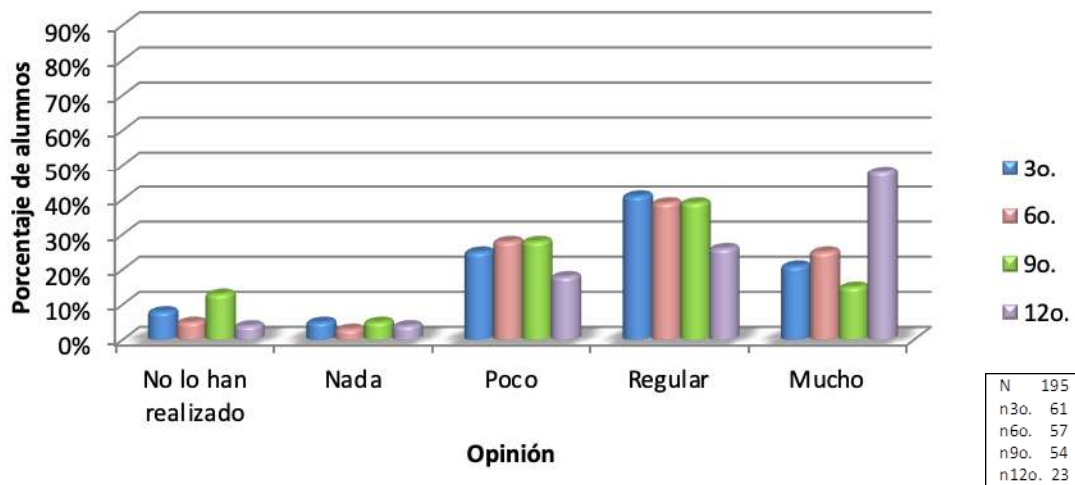
Gráfica 146. Usar recursos informáticos con fines educativos ha contribuido a su aprendizaje



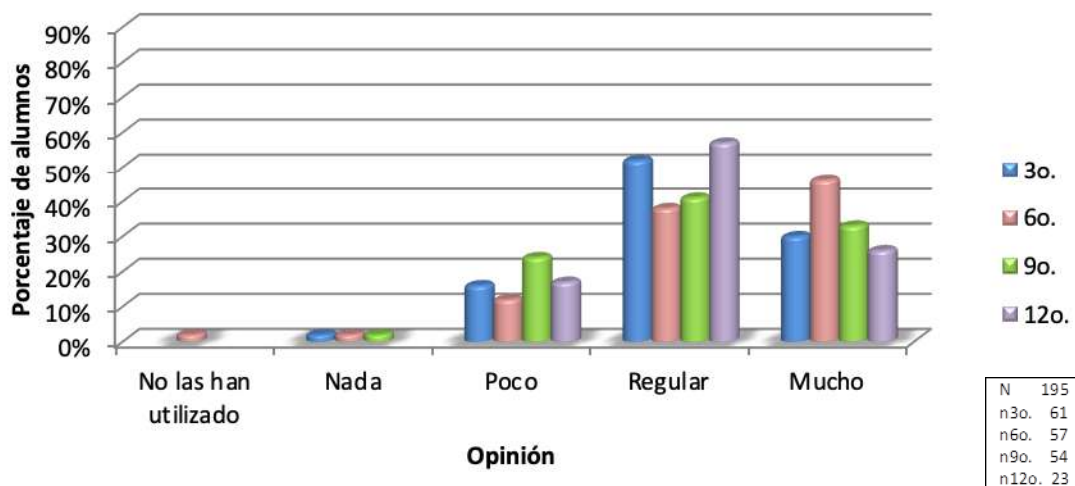
Gráfica 147. Usar técnicas diversas para la apropiación y transmisión de información y experiencias ha contribuido a su aprendizaje



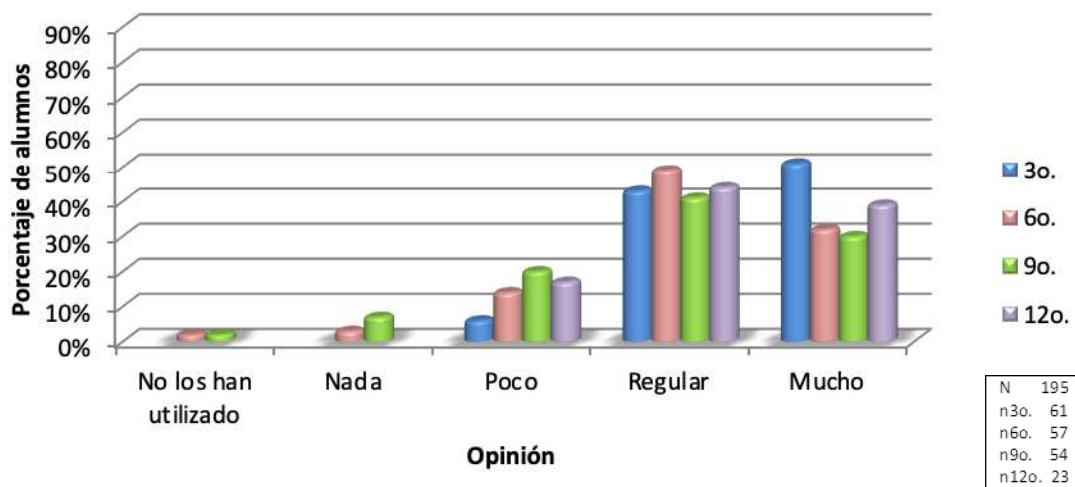
Gráfica 148. Valorar y analizar críticamente materiales ha contribuido a su aprendizaje



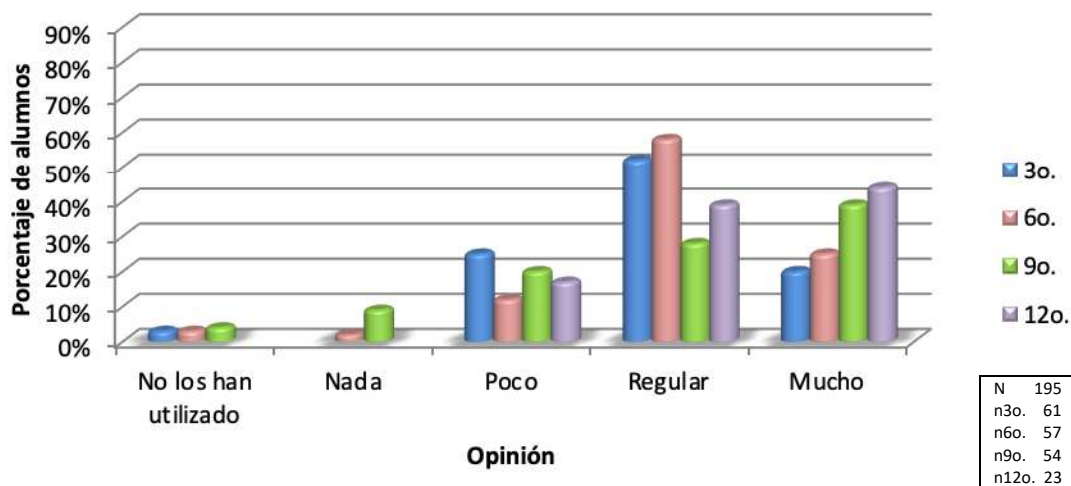
Gráfica 149. Ver películas ha apoyado su proceso de aprendizaje



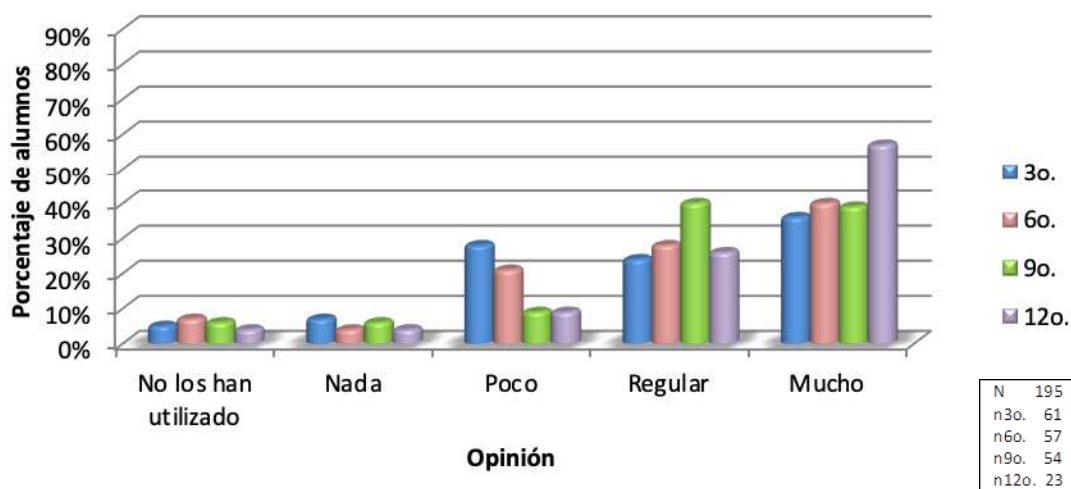
Gráfica 150. Ver videos ha apoyado su proceso de aprendizaje



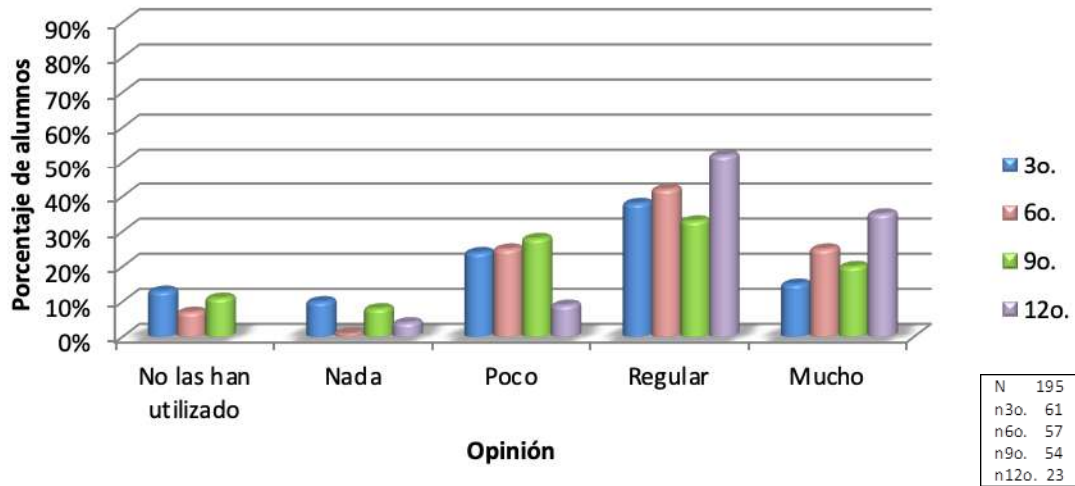
Gráfica 151. Leer artículos ha apoyado su proceso de aprendizaje



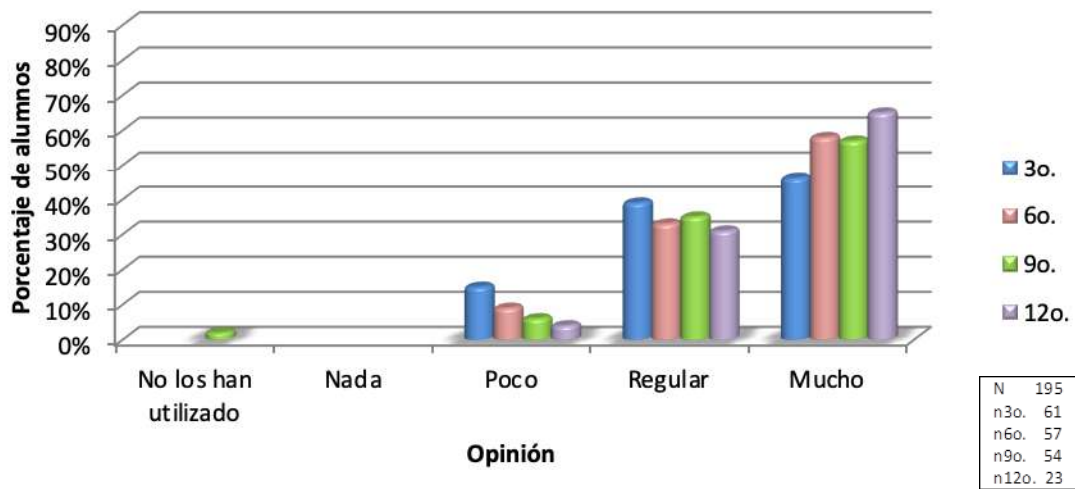
Gráfica 152. Los casos prácticos han apoyado su proceso de aprendizaje



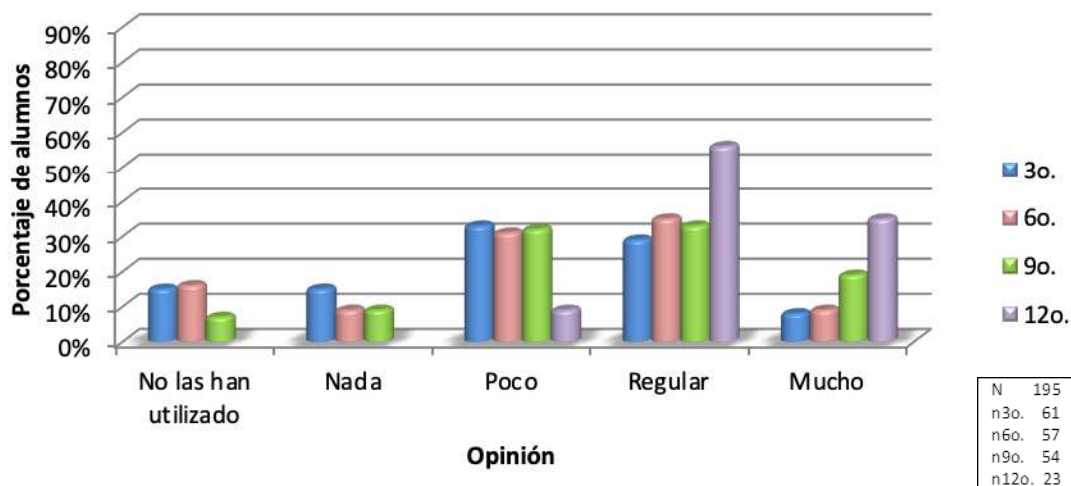
Gráfica 153. Las guías han apoyado su proceso de aprendizaje



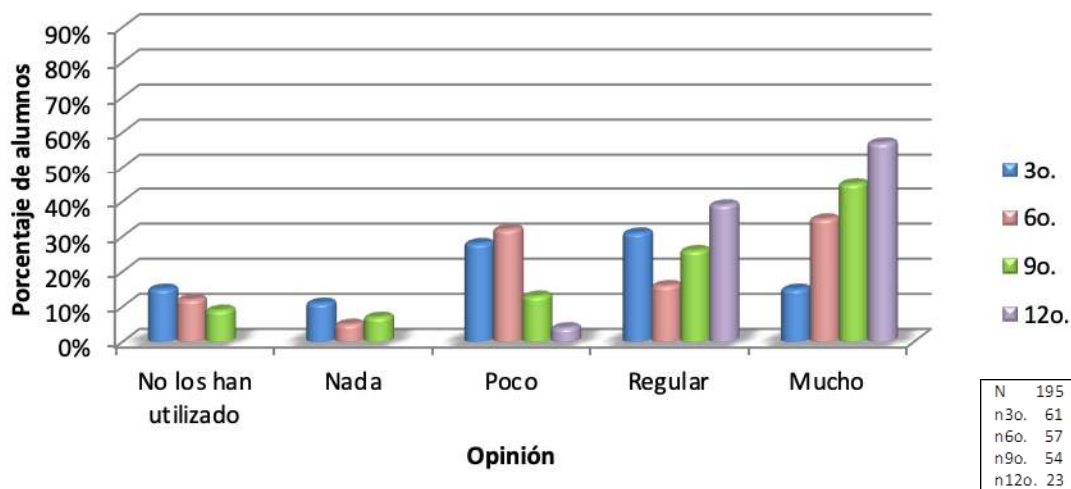
Gráfica 154. Los libros han apoyado su proceso de aprendizaje



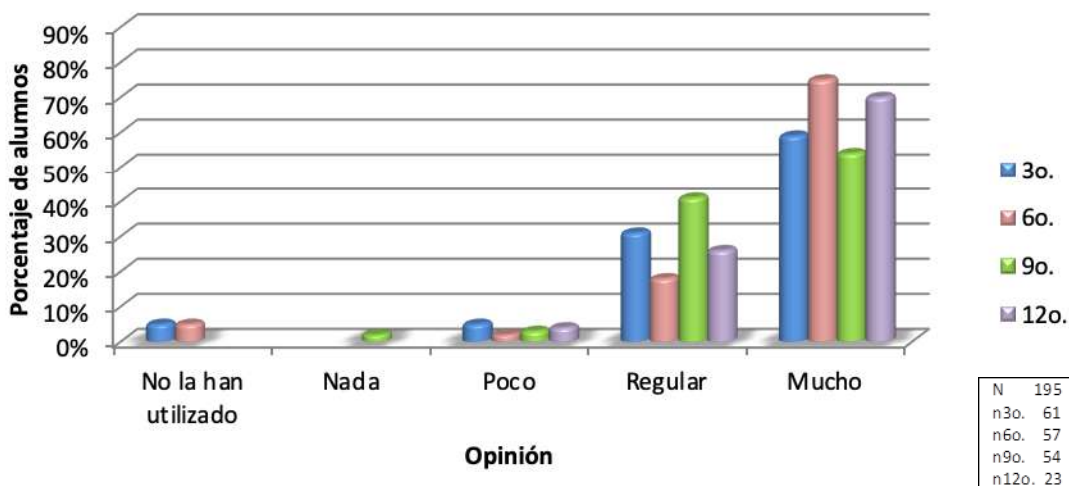
Gráfica 155. Las revistas han apoyado su proceso de aprendizaje



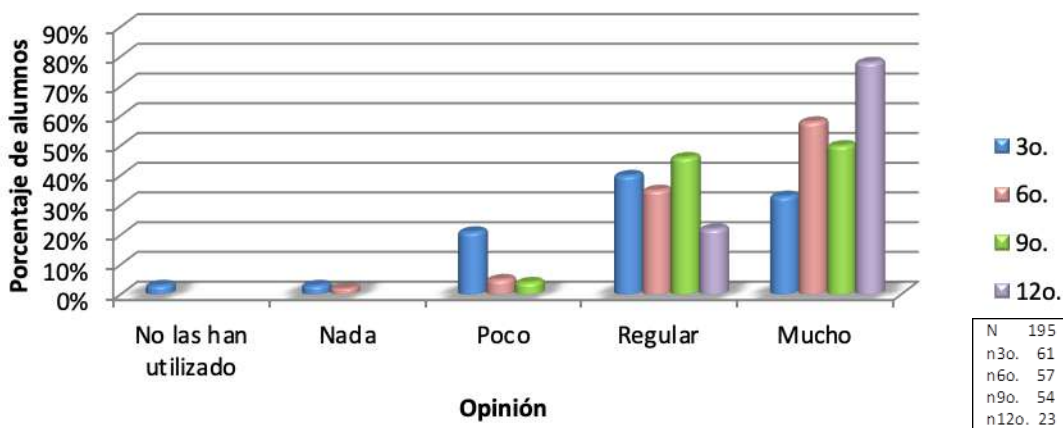
Gráfica 156. Los tests han apoyado su proceso de aprendizaje



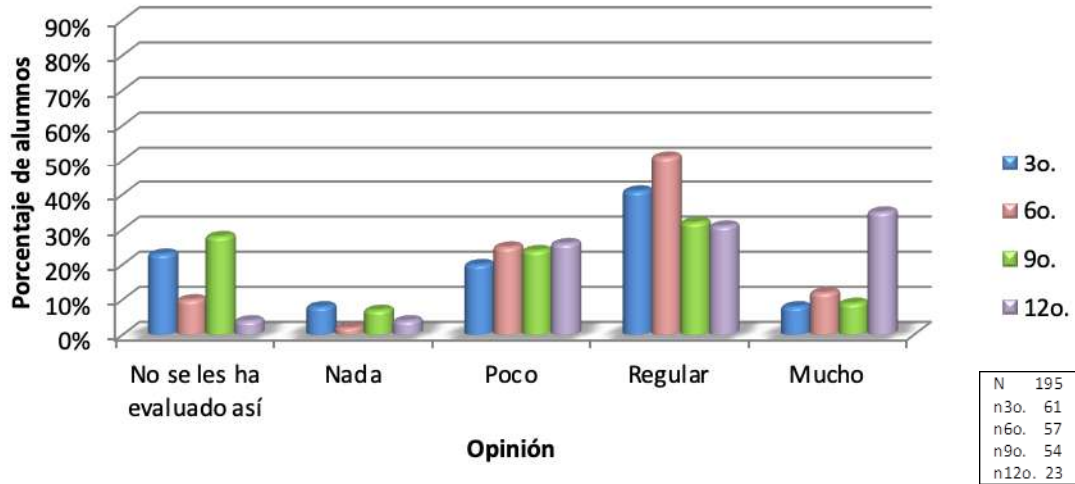
Gráfica 157. La Internet ha apoyado su proceso de aprendizaje



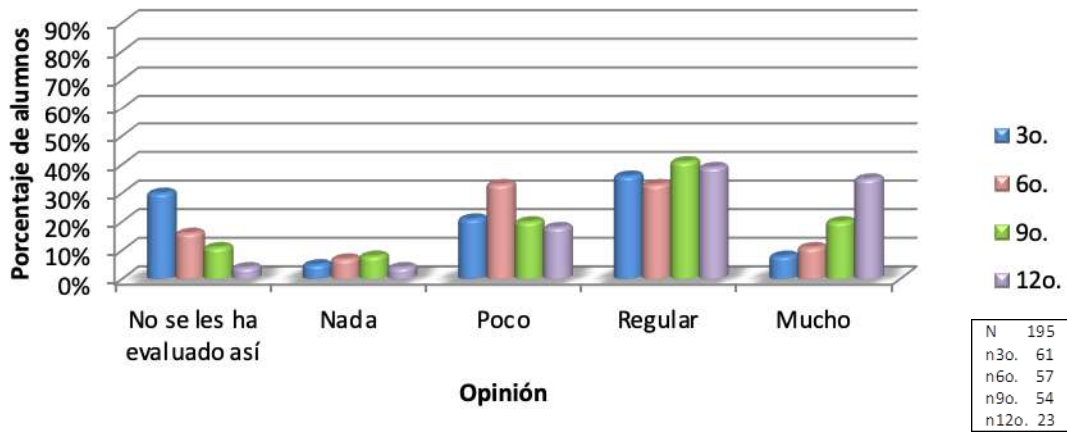
Gráfica 158. Las presentaciones en PowerPoint han apoyado su proceso de aprendizaje



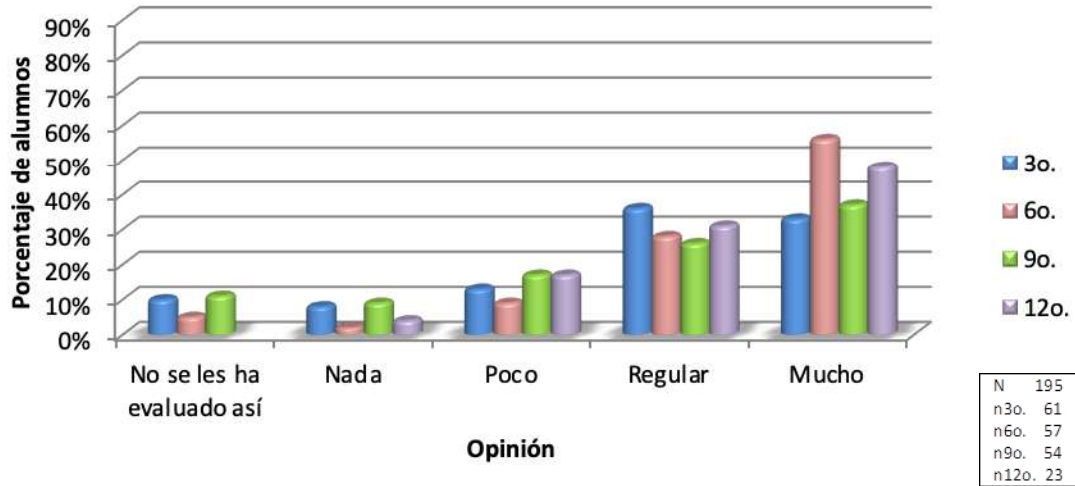
Gráfica 159. El análisis crítico de materiales ha fortalecido su proceso de aprendizaje



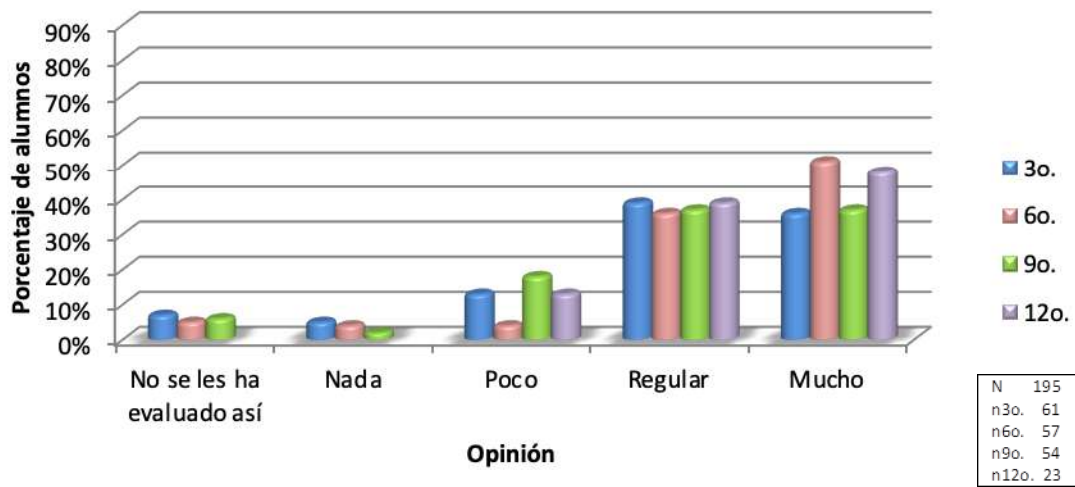
Gráfica 160. La aplicación y valoración de instrumentos ha fortalecido su proceso de aprendizaje



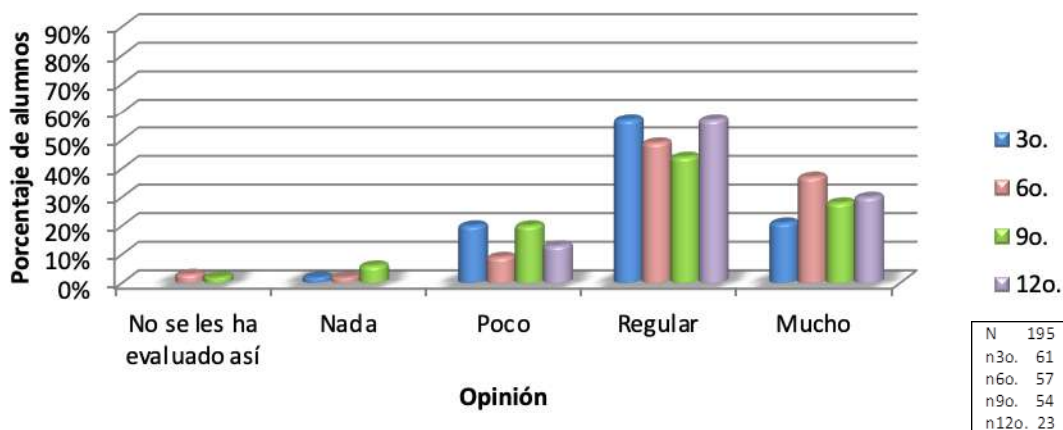
Gráfica 161. La asistencia a clases ha fortalecido su proceso de aprendizaje



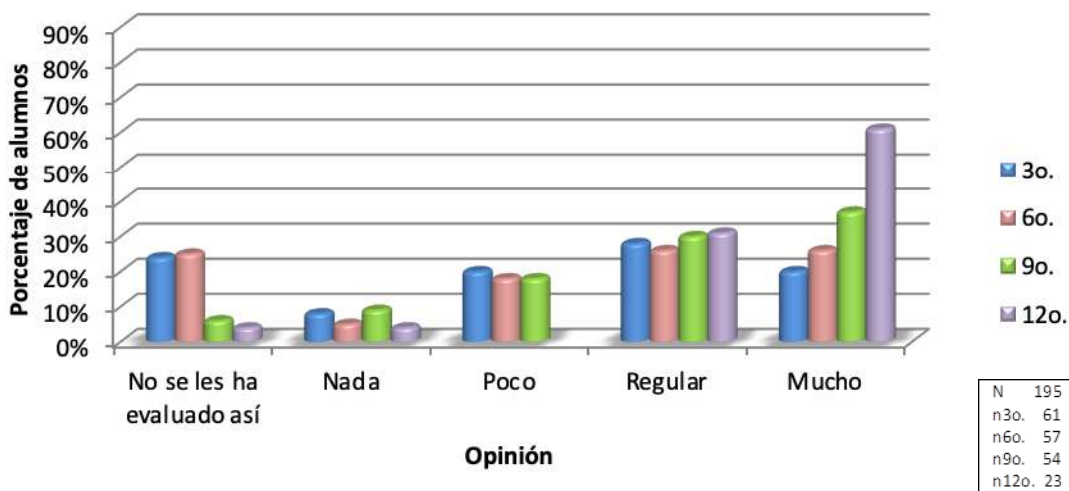
Gráfica 162. Las clases prácticas han fortalecido su proceso de aprendizaje



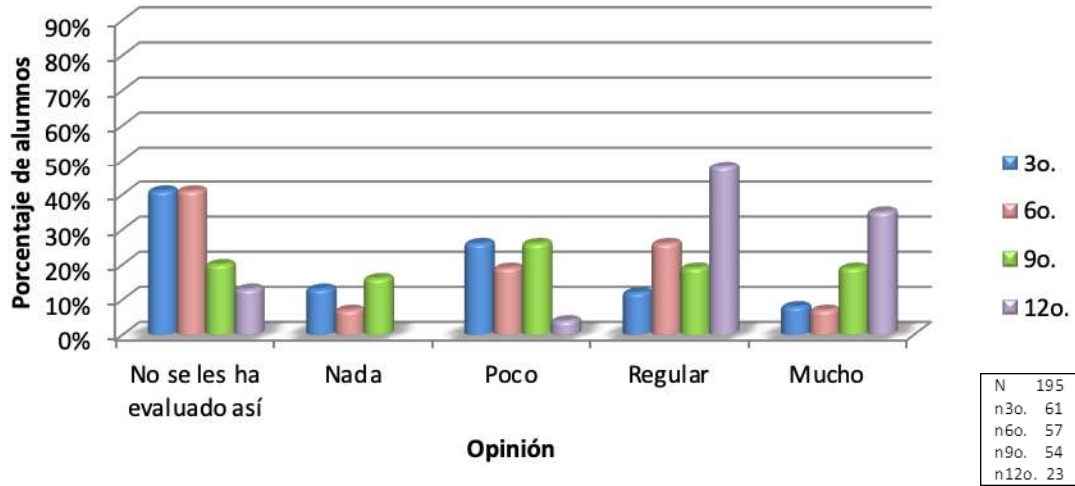
Gráfica 163. La elaboración de cuadros comparativos ha fortalecido su proceso de aprendizaje



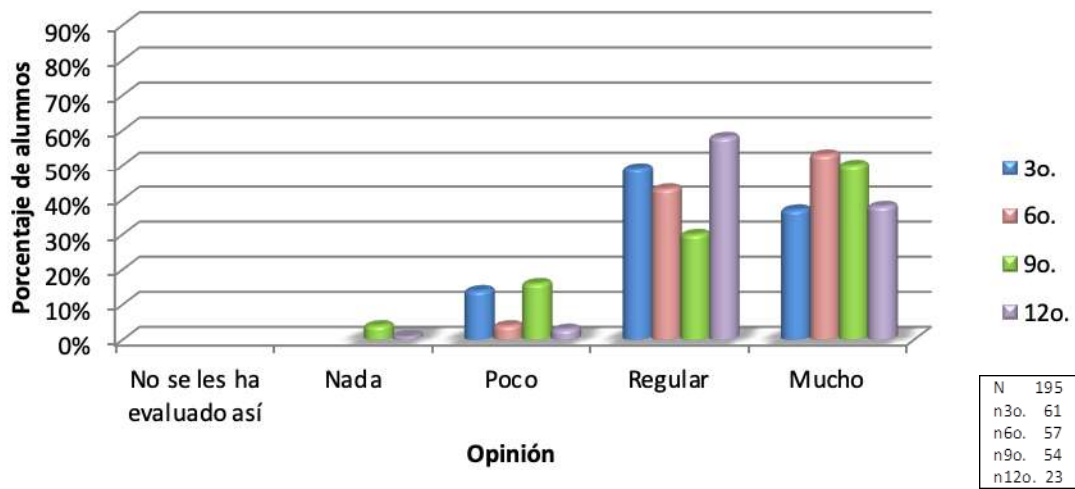
Gráfica 164. La elaboración de diagnósticos ha fortalecido su proceso de aprendizaje



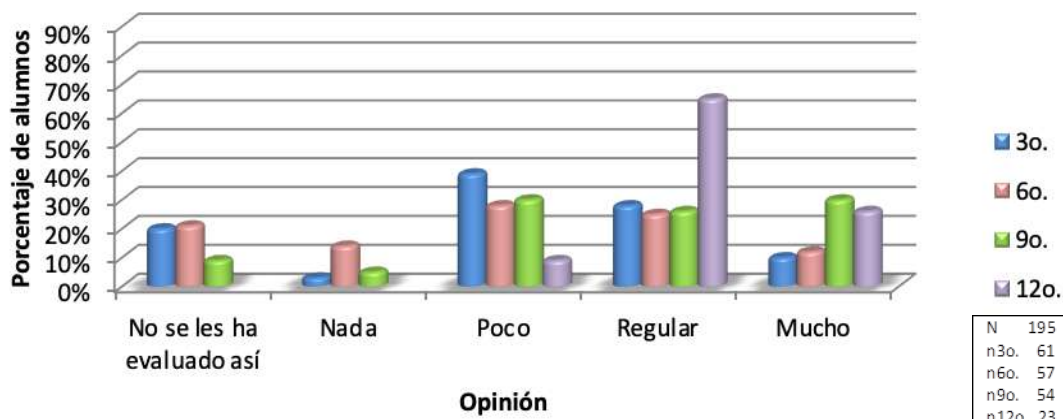
Gráfica 165. La elaboración de diarios ha fortalecido su proceso de aprendizaje



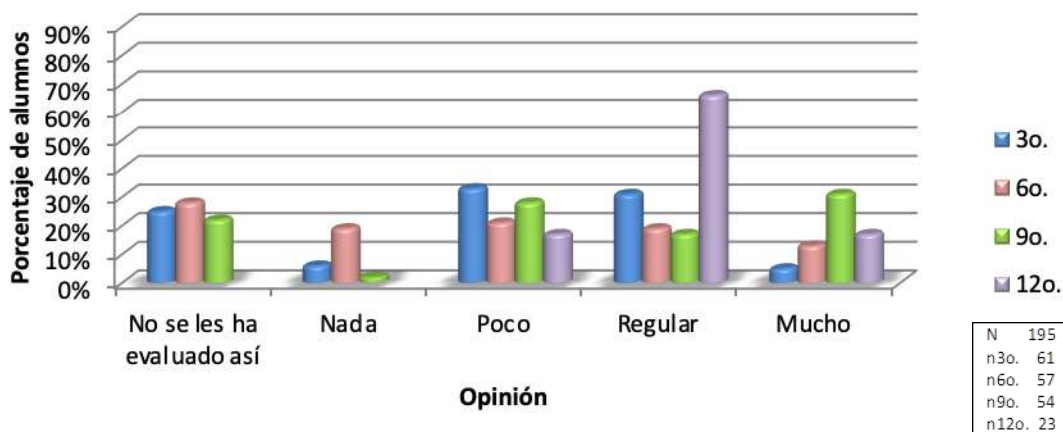
Gráfica 166. La elaboración de ensayos ha fortalecido su proceso de aprendizaje



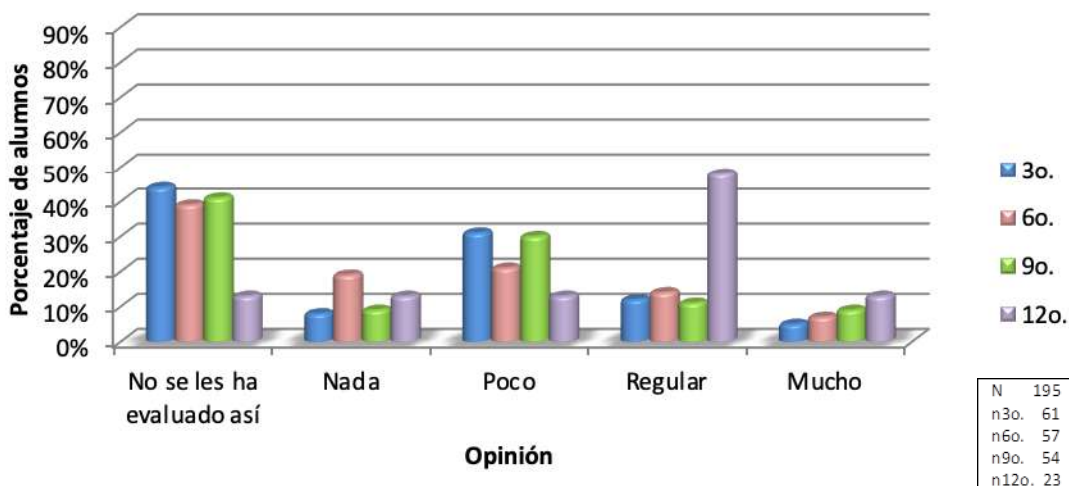
Gráfica 167. La elaboración de fichas bibliográficas ha fortalecido su proceso de aprendizaje



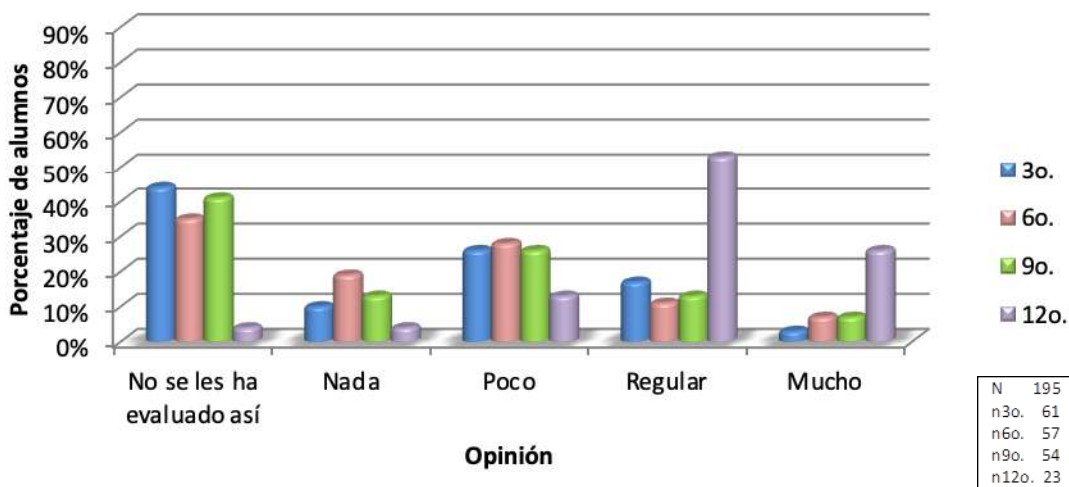
Gráfica 168. La elaboración de fichas de contenido ha fortalecido su proceso de aprendizaje



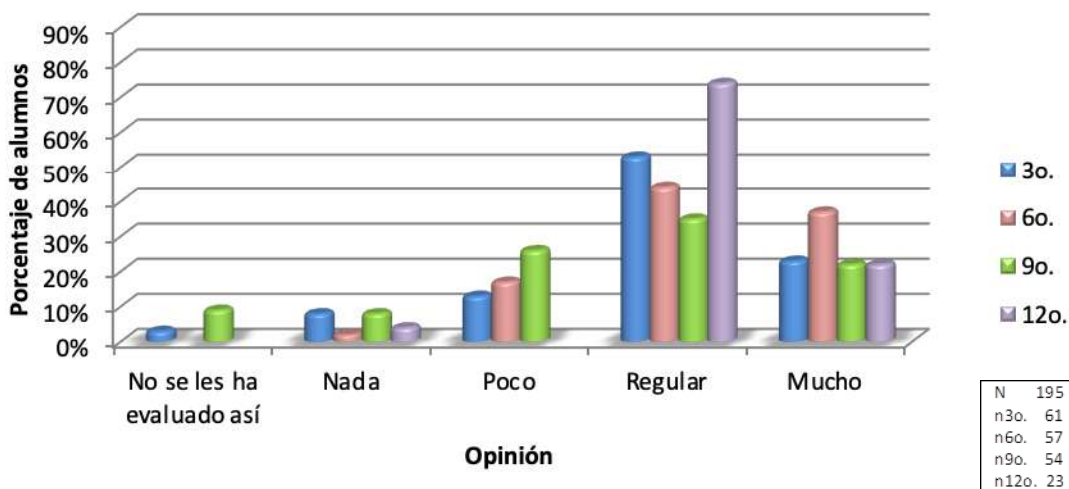
Gráfica 169. La elaboración de monografías ha fortalecido su proceso de aprendizaje



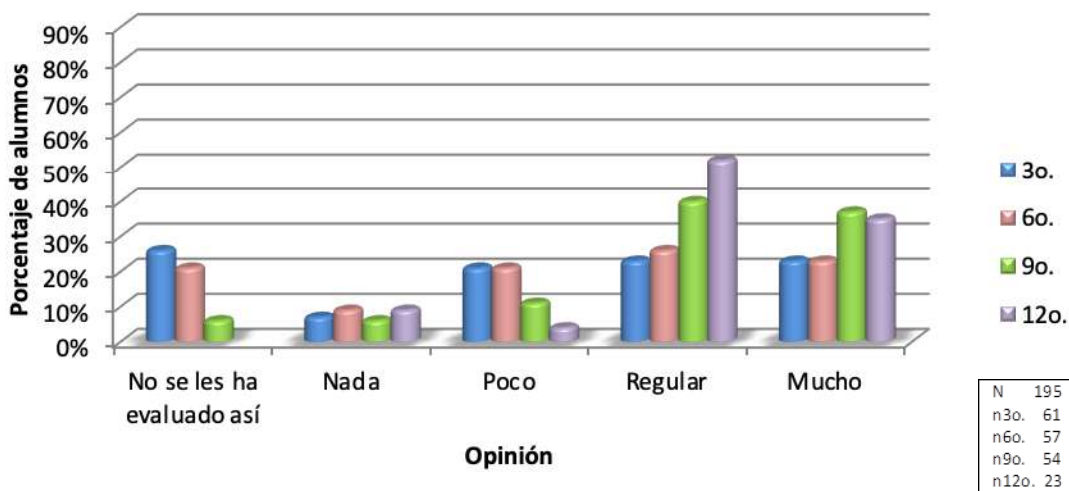
Gráfica 170. La elaboración de portafolios ha fortalecido su proceso de aprendizaje



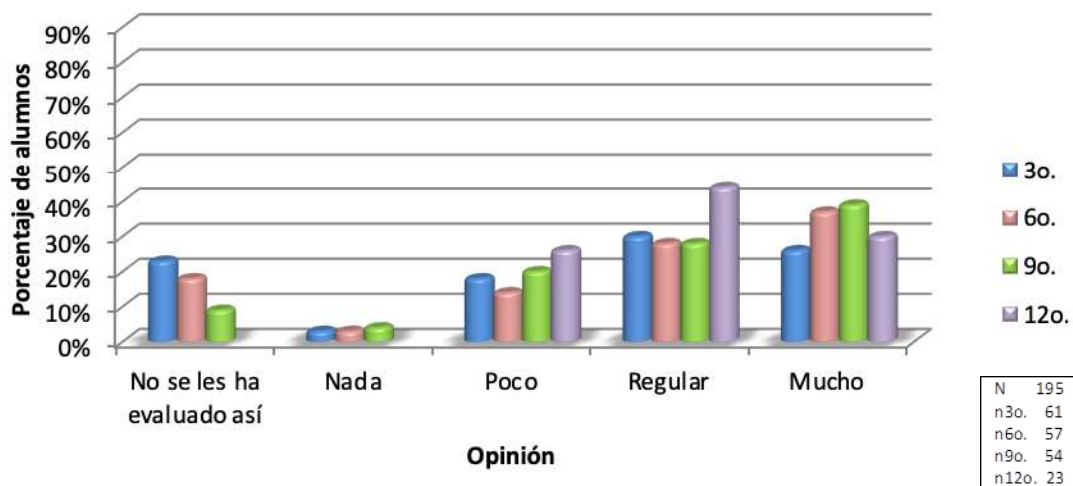
Gráfica 171. La elaboración de resúmenes ha fortalecido su proceso de aprendizaje



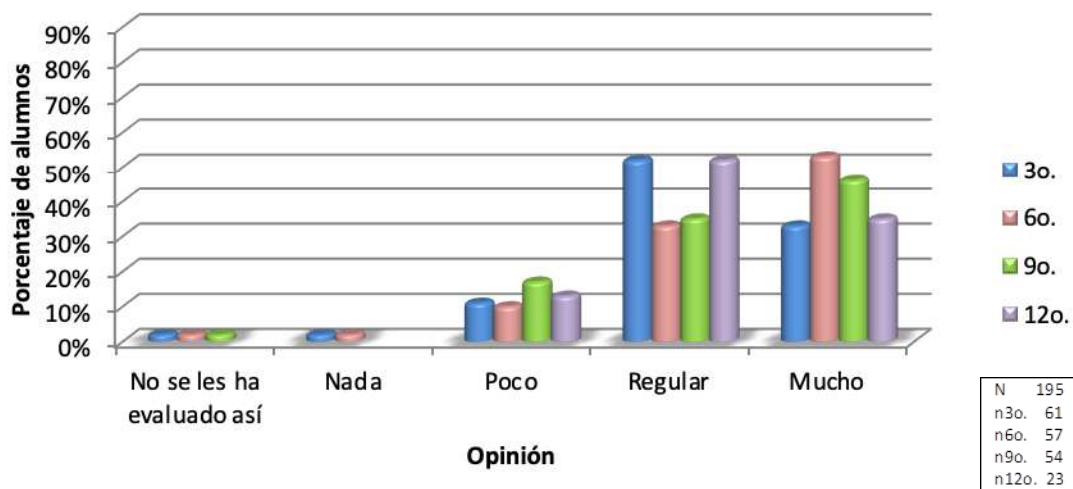
Gráfica 172. El estudio de casos ha fortalecido su proceso de aprendizaje



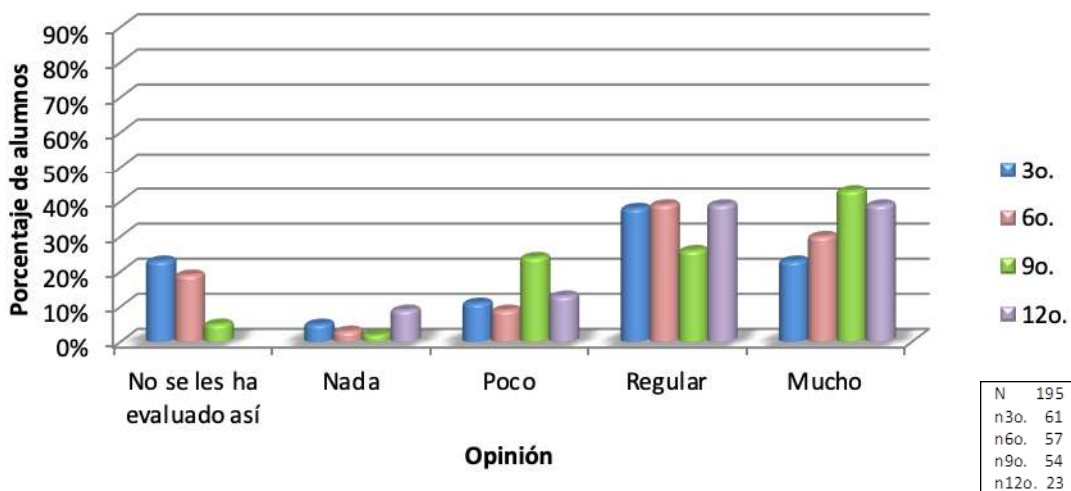
Gráfica 173. Los exámenes finales prácticos han fortalecido su proceso de aprendizaje



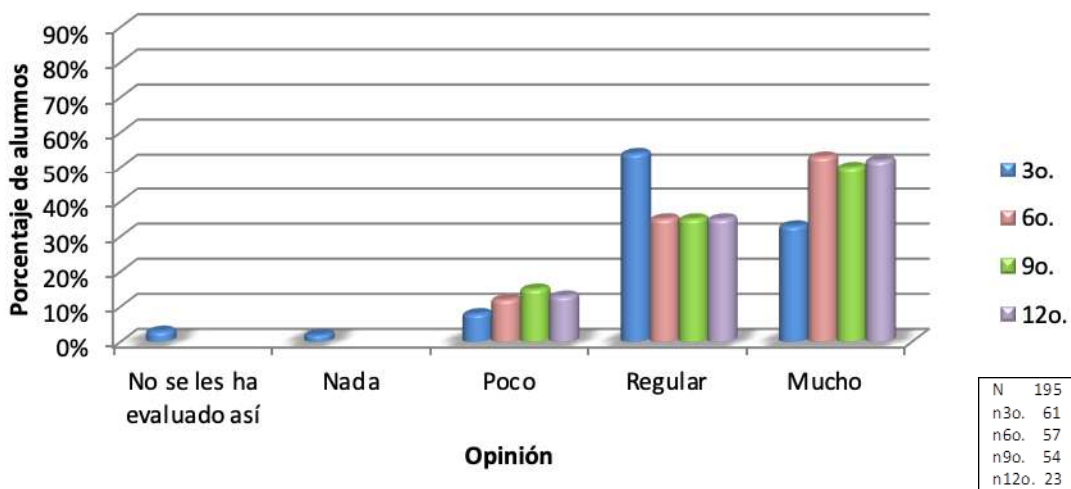
Gráfica 174. Los exámenes finales teóricos han fortalecido su proceso de aprendizaje



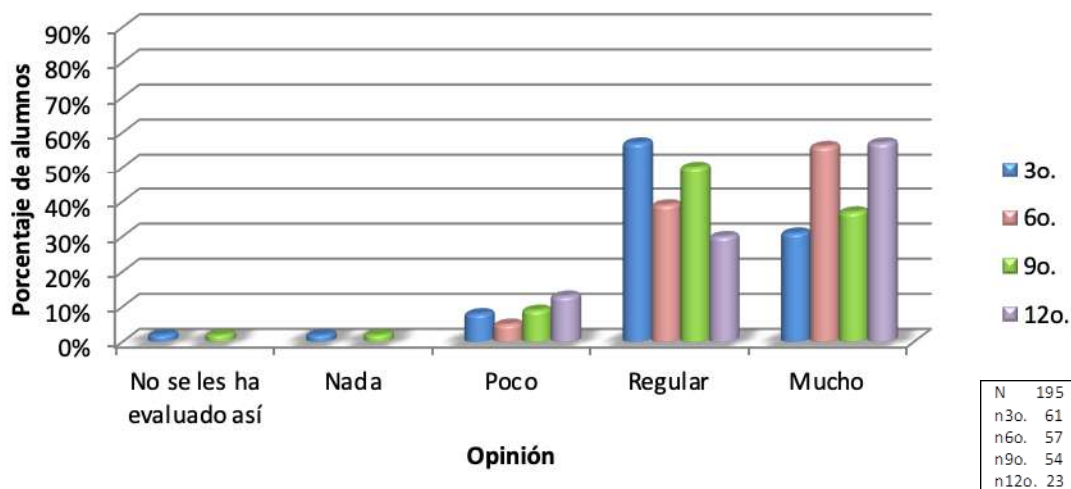
Gráfica 175. Los exámenes parciales prácticos han fortalecido su proceso de aprendizaje



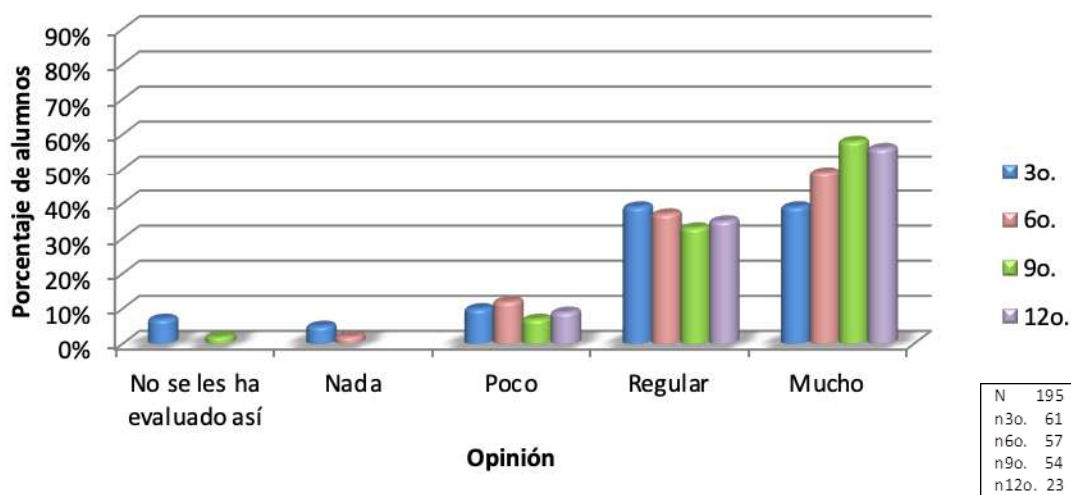
Gráfica 176. Los exámenes parciales teóricos han fortalecido su proceso de aprendizaje



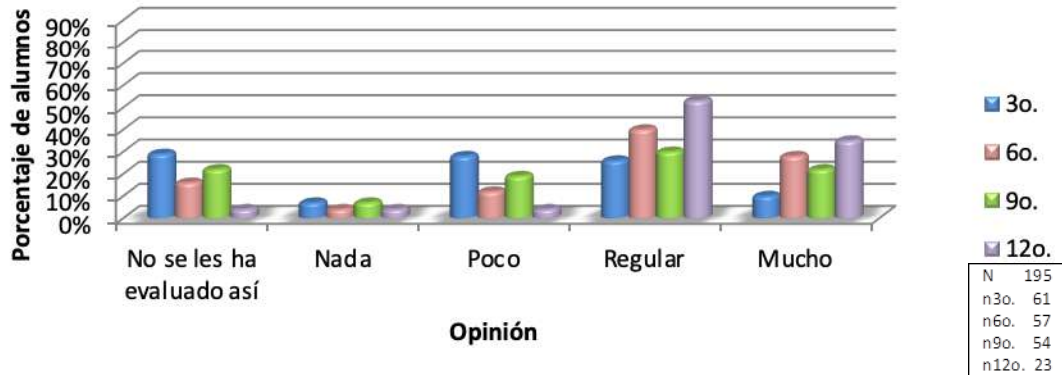
Gráfica 177. Las exposiciones en equipo han fortalecido su proceso de aprendizaje



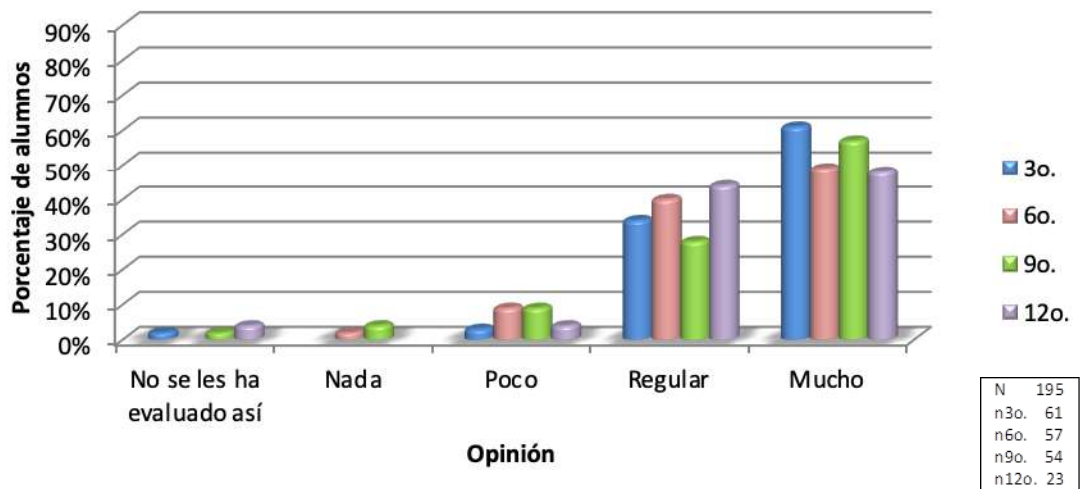
Gráfica 178. Las exposiciones individuales han fortalecido su proceso de aprendizaje



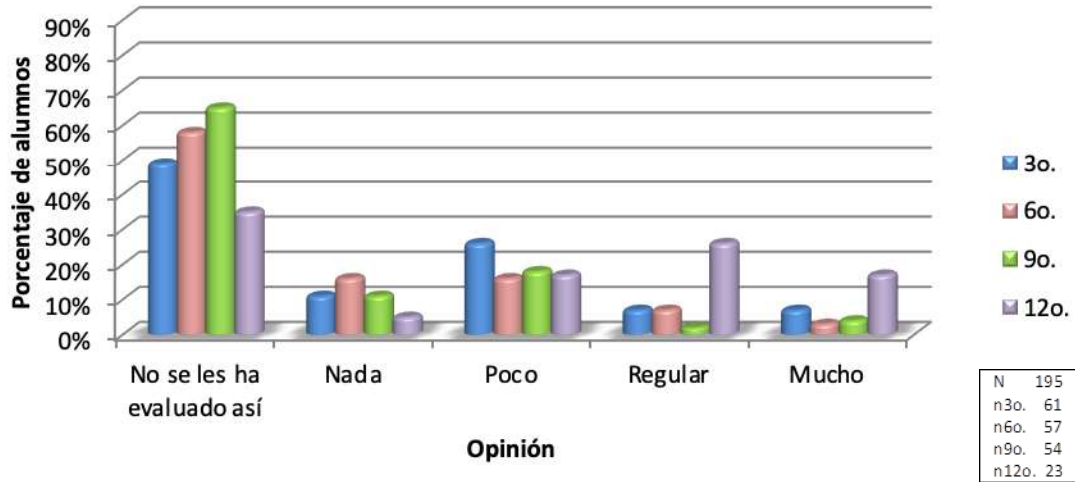
Gráfica 179. El modelado de estrategias didácticas que den solución a problemas profesionales ha fortalecido su proceso de aprendizaje



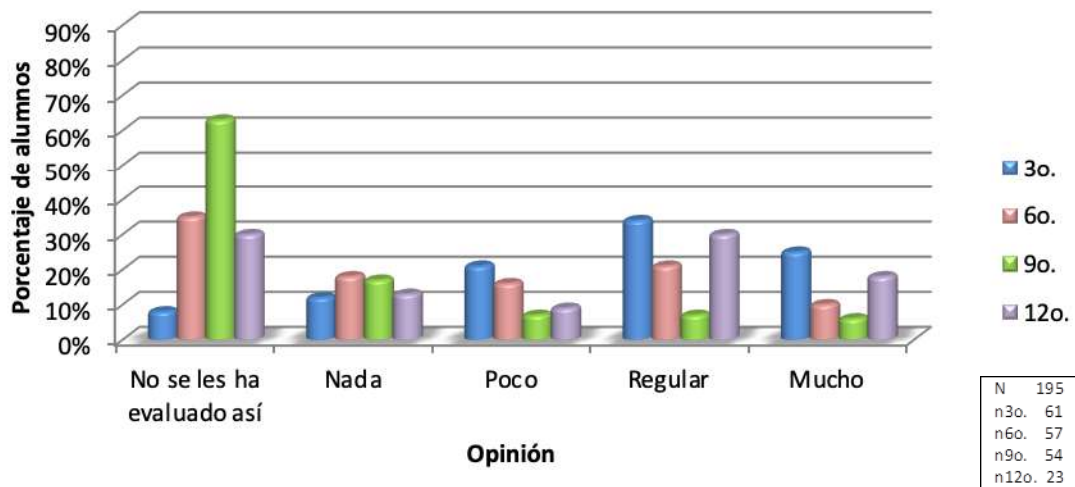
Gráfica 180. La participación en clase ha fortalecido su proceso de aprendizaje



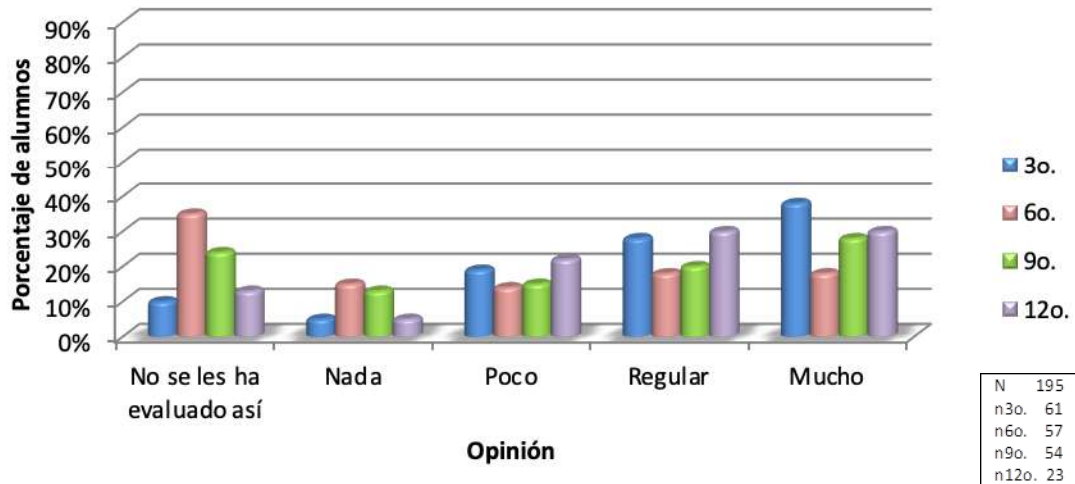
Gráfica 181. La participación en paneles ha fortalecido su proceso de aprendizaje



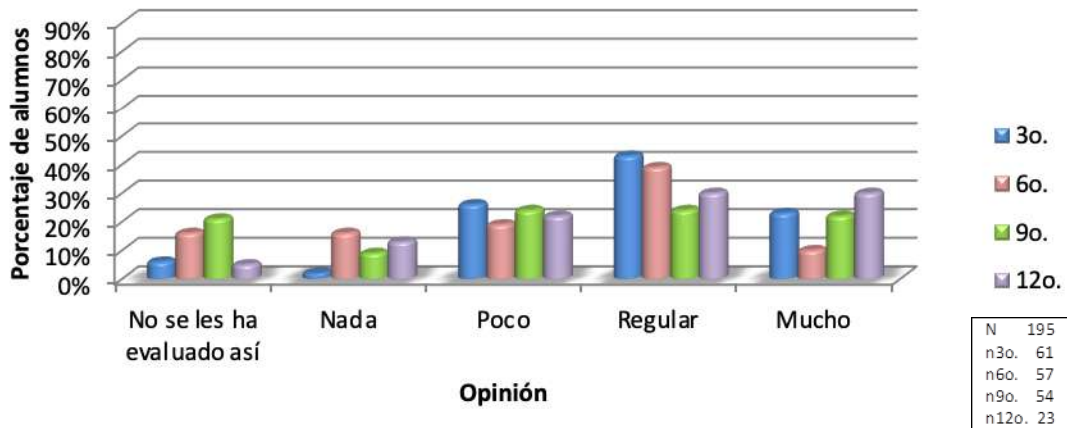
Gráfica 182. La participación en seminarios ha fortalecido su proceso de aprendizaje



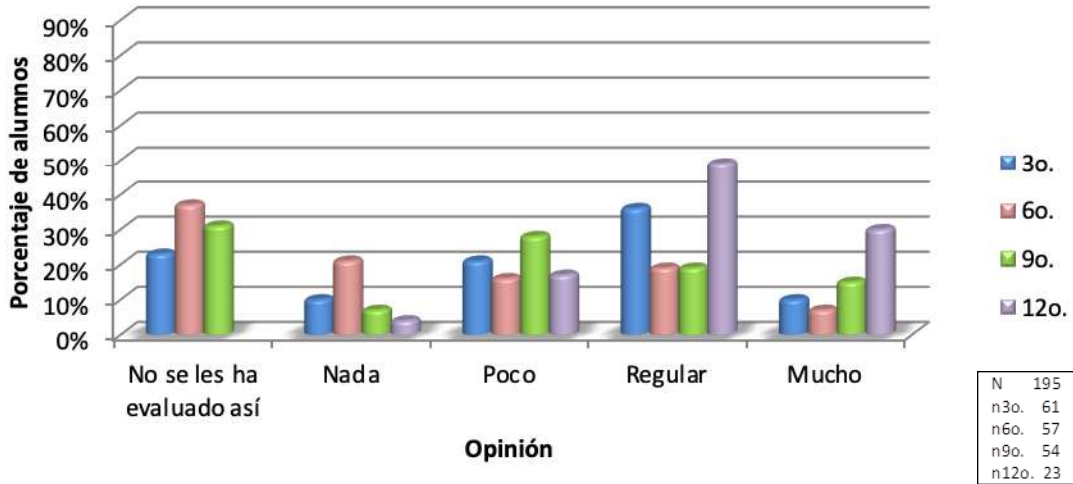
Gráfica 183. La participación en talleres ha fortalecido su proceso de aprendizaje



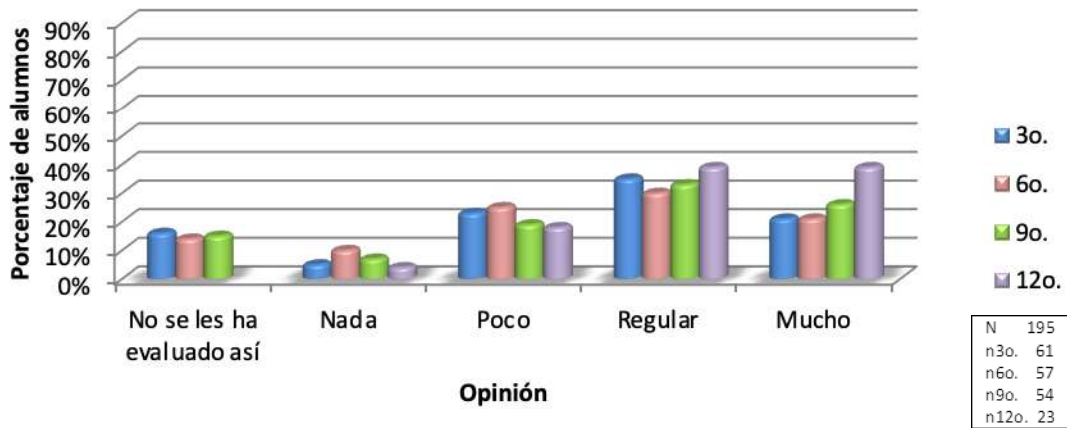
Gráfica 184. La participación fundamentada en debates ha fortalecido su proceso de aprendizaje



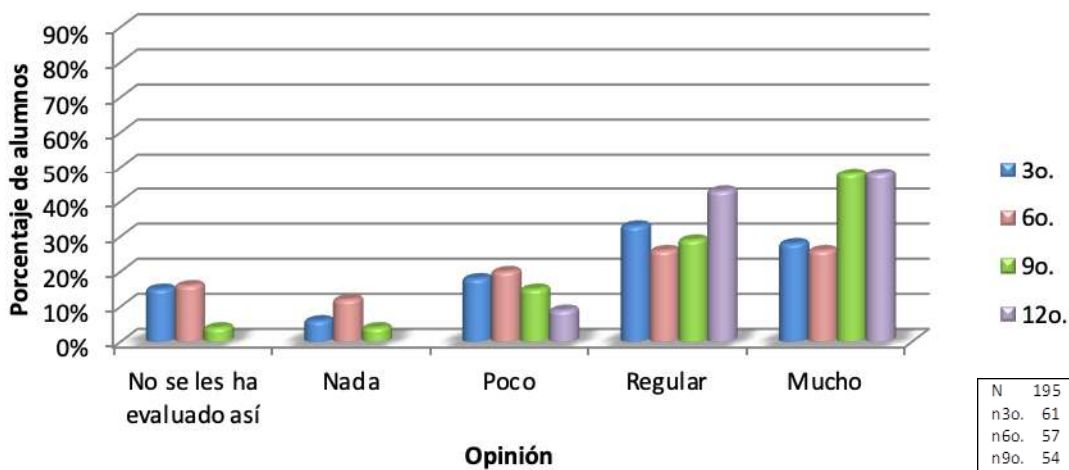
Gráfica 185. La presentación de ponencias ha fortalecido su proceso de aprendizaje



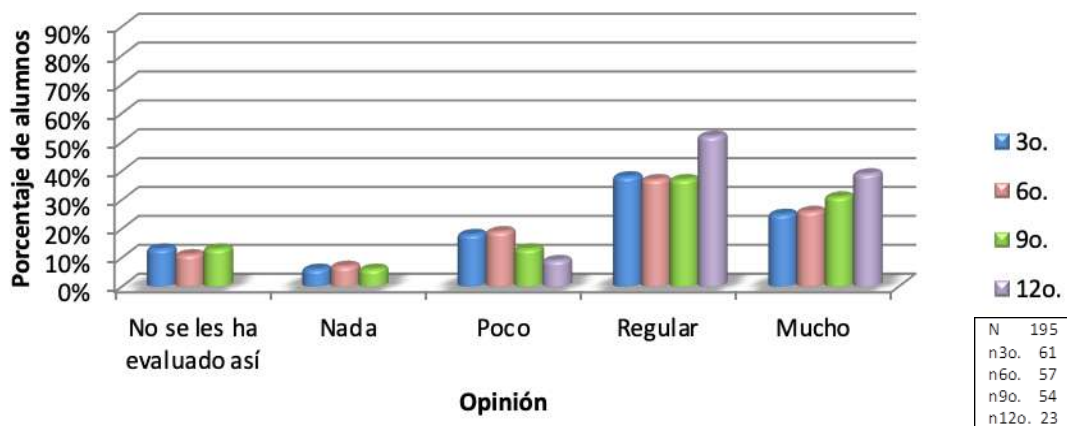
Gráfica 186. Los proyectos informáticos destinados a apoyar el proceso de aprendizaje han fortalecido el suyo



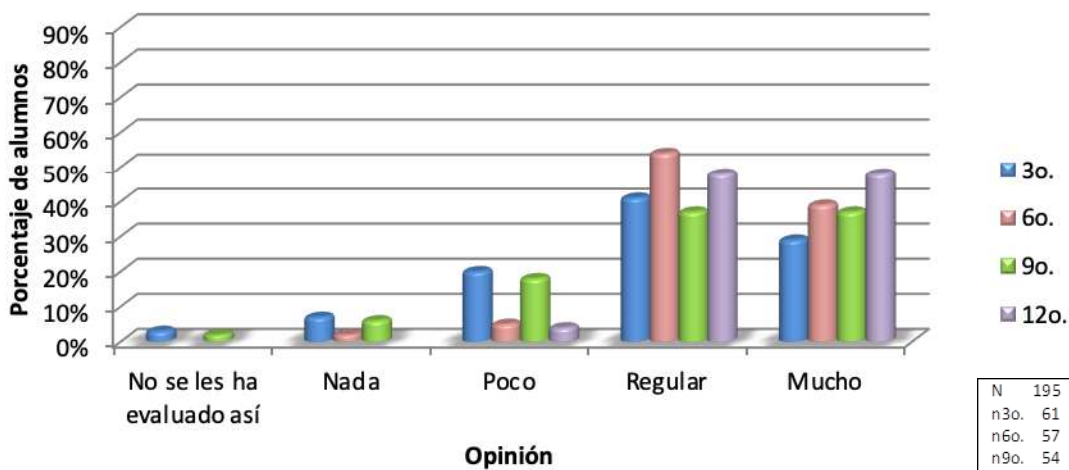
Gráfica 187. La realización de prácticas ha fortalecido su proceso de aprendizaje



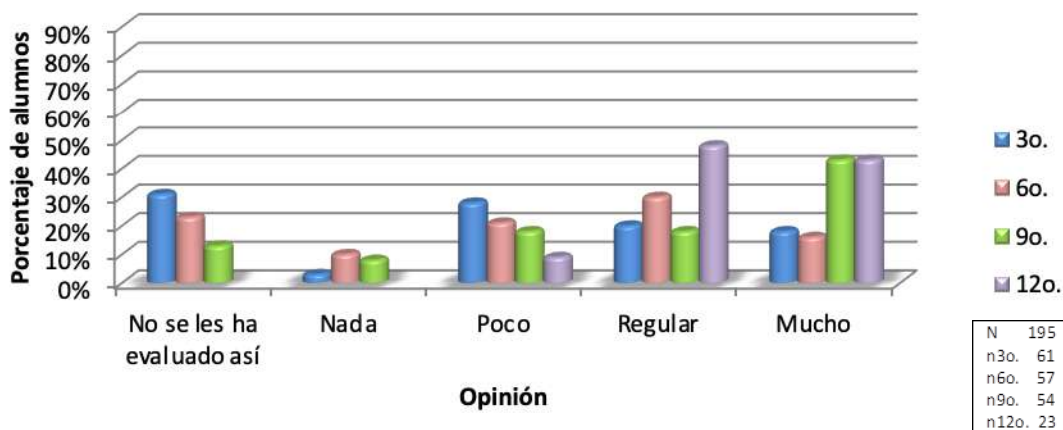
Gráfica 188. Los reportes de investigación documental han fortalecido su proceso de aprendizaje



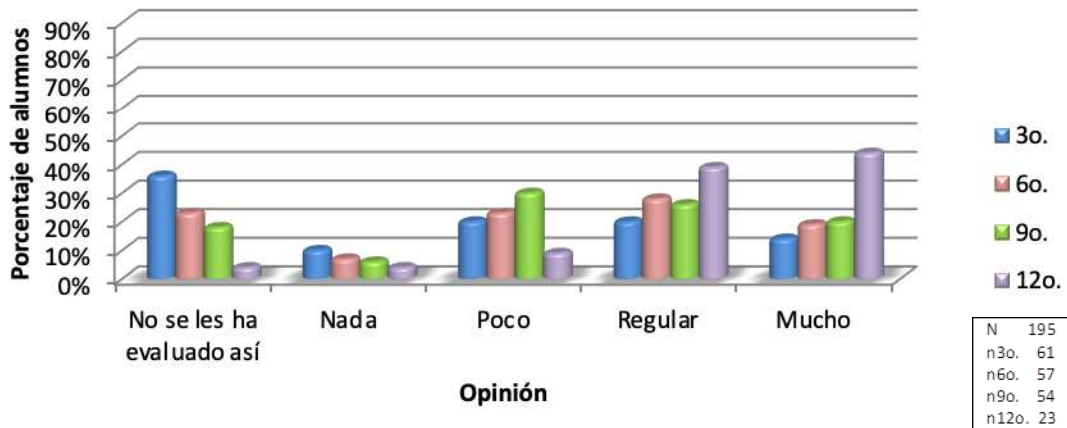
Gráfica 189. Los reportes de lectura han fortalecido su proceso de aprendizaje



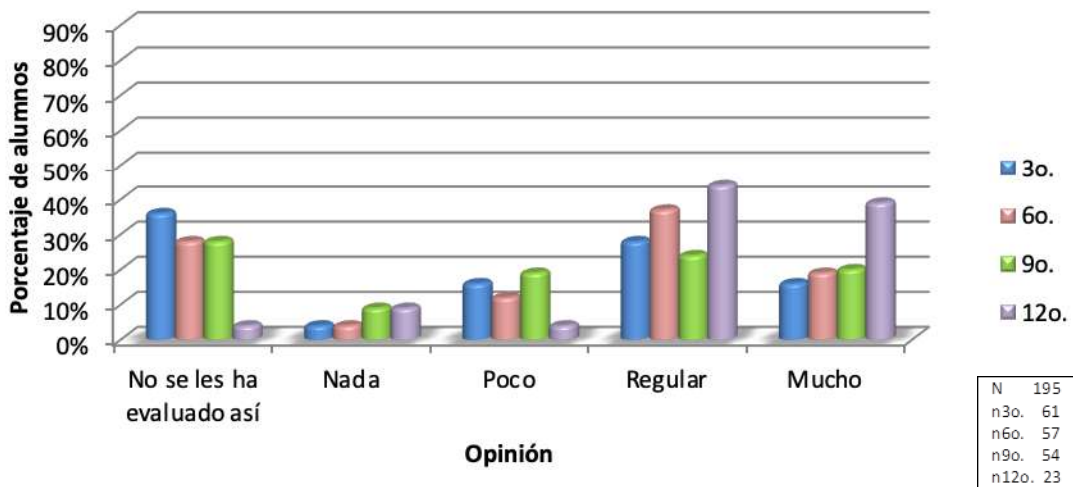
Gráfica 190. Los reportes de prácticas de campo han fortalecido su proceso de aprendizaje



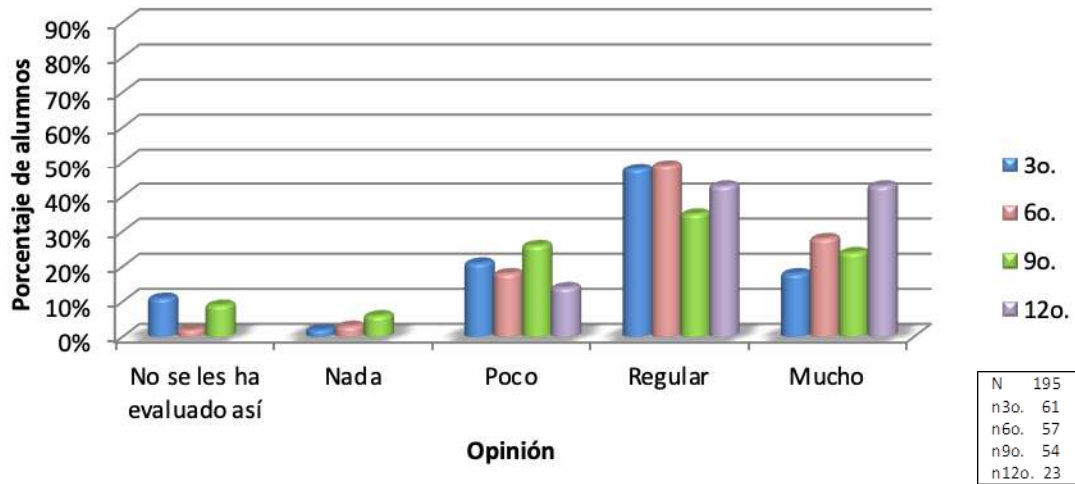
Gráfica 191. La solución de problemas profesionales ha fortalecido su proceso de aprendizaje



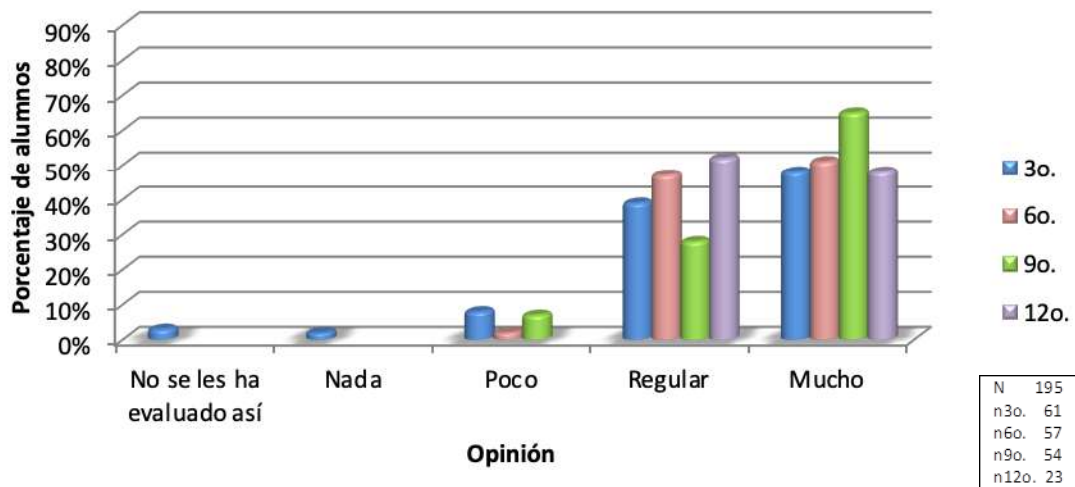
Gráfica 192. La sustentación oral del trabajo final ha fortalecido su proceso de aprendizaje



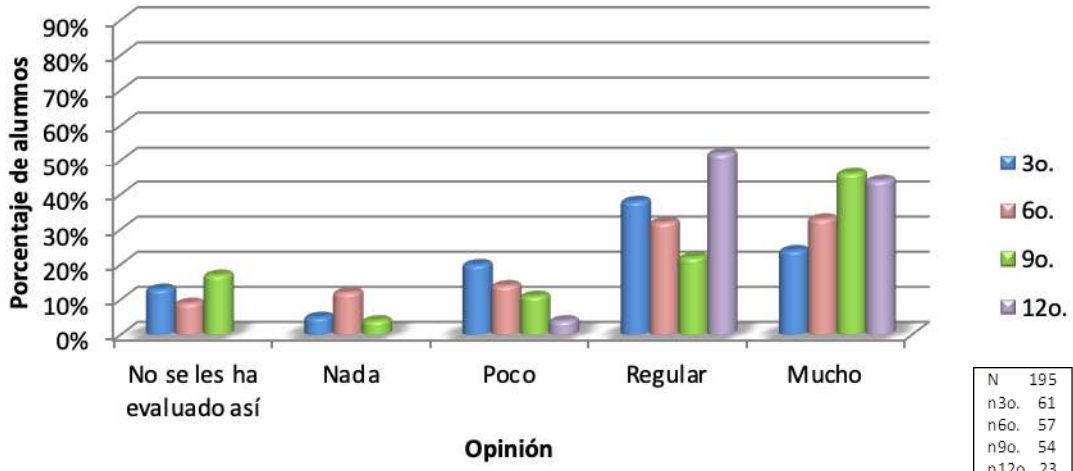
Gráfica 193. Las tareas en equipo han fortalecido su proceso de aprendizaje



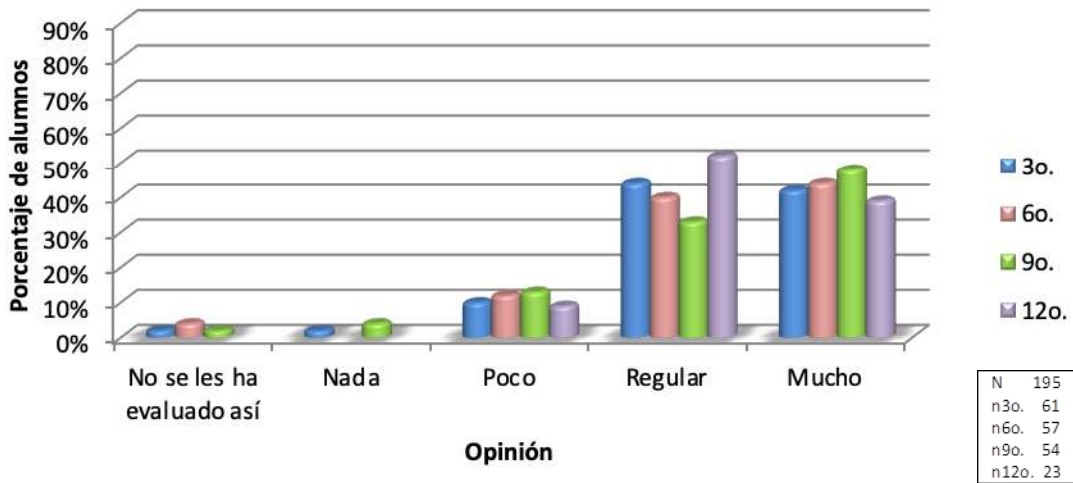
Gráfica 194. Las tareas individuales han fortalecido su proceso de aprendizaje



Gráfica 195. Los trabajos extraclase han fortalecido su proceso de aprendizaje



Gráfica 196. Los trabajos por proyectos han fortalecido su proceso de aprendizaje



6. Opinión de los encuestados respecto al logro de los objetivos específicos

OPINIÓN DE LOS ENCUESTADOS RESPECTO AL LOGRO DE LOS OBJETIVOS ESPECÍFICOS				
Cuatrimestre	Nombre de la asignatura	Objetivo específico	Poco-Nada	Regular-Mucho
10º.	Educación Ambiental	Identificar los aspectos esenciales de la educación ambiental para actuar responsablemente en el desarrollo sustentable	13%	87%
4º.	Psicología del Aprendizaje	Fundamentar el enfoque desarrollador y analizar las teorías psicológicas del aprendizaje	15%	85%
2º.	Español I	Desarrollar habilidades comunicativas mediante la comprensión y el análisis de textos	16%	84%
1º.	Fisiología e Higiene Escolar	Caracterizar el desarrollo fisiológico del ser humano en relación con el proceso educativo	17%	83%
10º.	Educación Comparada	Conocer y fundamentar las características e importancia de la educación comparada y valorar sistemas educativos distintos	17%	83%
2º.	Comunicación Educativa	Identificar los estilos y mecanismos de comunicación para mejorar el proceso enseñanza aprendizaje	17%	83%
4º.	Economía Política	Conocer la teoría del valor-trabajo y comprender las diferencias sociales	17%	83%
11º.	Análisis Contemporáneos II	Analizar los acontecimientos culturales y educativos nacionales e internacionales de actualidad	17%	83%
5º.	Didáctica General I	Caracterizar los rasgos de la Didáctica	18%	82%
6º.	Didáctica General II	Identificar problemas en el proceso enseñanza aprendizaje, sus causas y diseñar estrategias de solución desarrolladoras	18%	82%
5º.	Psicología del Desarrollo II	Fundamentar las características y estrategias del proceso enseñanza aprendizaje desarrollador para elevar la calidad educativa	21%	79%
11º.	Educación para la Salud	Conocer los elementos principales de educación para la salud que permiten elevar la calidad de vida	22%	78%
11º.	Tendencias Pedagógicas Contemporáneas	Conocer las principales tendencias pedagógicas a considerar para solucionar problemas	22%	78%
11º.	Dirección y Gestión Educativa	Desarrollar habilidades de dirección educativa	22%	78%
8º.	Tecnología Educativa II	Utilizar los medios audiovisuales para elevar la calidad del proceso educativo	22%	78%
7º.	Orientación Educativa I	Aplicar técnicas y métodos para el diagnóstico psicopedagógico en el contexto escolar	23%	77%
1º.	Ejercicio Profesional I	Aplicar los conocimientos adquiridos e integrar experiencias en la práctica profesional	23%	77%
1º.	Introducción a la Filosofía	Interpretar y usar como herramientas las leyes de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento para instrumentar soluciones a problemas reales	23%	77%
7º.	Pensamiento Político II	Conocer diferentes puntos de vista acerca de la sociedad moderna para orientarse como agente transformador	23%	77%

1°.	Sociología Educativa	Caracterizar los factores sociales que inciden en la formación de la personalidad en relación con el proceso educativo	24%	76%
3°.	Español II	Comprender, analizar y producir textos usando adecuadamente la lengua materna	24%	76%
6°.	Pensamiento Político I	Clasificar el desarrollo de la sociedad y sus leyes para entender la división de la sociedad en clases	25%	75%
7°.	Metodología de la Investigación Educativa I	Diseñar proyectos de investigación a partir de identificar y caracterizar situaciones problemáticas	25%	75%
4°.	Pedagogía	Fundamentar las bases pedagógicas de la educación y establecer sus principios y categorías	26%	74%
10°.	Diseño Curricular	Aplicar la teoría y la práctica curricular en casos reales	26%	74%
9°.	Orientación Educativa III	Fundamentar alternativas de diagnóstico para llevar a cabo orientación sexual educativa	26%	74%
3°.	Psicología de la Personalidad	Caracterizar el desarrollo psíquico de los individuos para tomarlo en consideración en el proceso enseñanza aprendizaje	27%	73%
6°.	Psicología de Grupo	Fundamentar la concepción de los grupos humanos como contexto de aprendizaje y desarrollo de la personalidad	27%	73%
9°.	Fundamentos de Pedagogía Especial	Valorar situaciones educativas especiales presentes en el contexto de desenvolvimiento del psicopedagogo	27%	73%
8°.	Orientación Educativa II	Fundamentar alternativas para diagnosticar la situación familiar y de la comunidad y orientar su mejora	27%	73%
9°.	Problemas Contemporáneos II	Conocer y analizar problemas contemporáneos para ser un agente activo en la transformación social del país	28%	72%
8°.	Metodología de la Investigación Educativa II	Fundamentar propuestas teórico metodológicas para resolver problemas educativos	28%	72%
2°.	Psicología General	Caracterizar el desarrollo psicológico de los individuos con relación a los procesos de enseñanza aprendizaje	30%	70%
4°.	Psicología del Desarrollo I	Fundamentar el enfoque desarrollador de la personalidad con base en la concepción histórico-cultural del desarrollo psíquico	30%	70%
1°.	Computación	Utilizar con fines académicos computadoras, Internet y programas informáticos; desarrollando la capacidad de análisis en el uso y aplicación de las tecnologías de la informática y la comunicación	30%	70%
7°.	Tecnología Educativa I	Conocer las principales aplicaciones de la informática en la educación	30%	70%
2°.	Historia de la Educación I	Caracterizar la educación en diferentes contextos históricos y valorar su papel en el desarrollo social	31%	69%
2°.	Historia de la Filosofía I	Comprender las corrientes filosóficas desarrolladas a lo largo de la historia de la humanidad	31%	69%
3°.	Historia de la Filosofía II	Conocer los cambios en el pensamiento moderno derivados del surgimiento y desarrollo del capitalismo	31%	69%
10°.	Análisis Contemporáneos I	Analizar acontecimientos políticos y económicos nacionales e internacionales de actualidad	31%	69%
9°.	Metodología de la Investigación Educativa III	Procesar informáticamente los resultados estadísticos de investigaciones educativas	32%	68%
3°.	Historia de la Educación II	Describir la historia de la educación en América Latina y los procesos que han contribuido a su mejora	34%	66%

8º.	Problemas Contemporáneos I	Analizar la situación mundial para valorar la actuación profesional del psicopedagogo en dicho contexto	36%	64%
5º.	Economía Política II	Comprender la ley general de la acumulación del capital para evaluar las crisis económicas de sobreproducción	37%	63%
5º.	Lengua Extranjera I	Desarrollar las competencias comunicativas en el idioma inglés —escribir, leer, escuchar y hablar—	69%	31%

	El 80% o más de encuestados los consideran alcanzados regular o mucho
	Del 60% al 79% de encuestados los consideran alcanzados regular o mucho
	El 31% de encuestados lo consideran alcanzado regular o mucho

7. Análisis de contenido. Categorización y subcategorización (vista parcial)

The screenshot shows an Excel spreadsheet with the following data:

	A	B	C	D
1	No. de opinión	No. de encuesta	Cuatrimestre	Opinión
341	ASIGNATURAS (✓)			
342	1	109	3	Están muy bien las materias
343	2	119	3	Las asignaturas son buenas
344	3	110	3	Las asignaturas que se imparten de acuerdo a cada cuatrimestre son de suma importancia
345	4	96	3	Las asignaturas son muy buenas
346	5	194	3	En este punto todas las materias que se ejercen están muy acorde a la carrera por lo tanto no agregaría nada
347	Objetivos (X)			
348	1	28	9	Estructurar correctamente los objetivos que se plantean
349	2	41	6	Sus objetivos sean más claros
350	3	44	6	Que las asignaturas tengan objetivos en común
351	4	65	6	Plantear bien los objetivos desde el inicio del cuatrimestre
352	5	166	6	Que establezcan bien qué es lo que quieren dar a conocer cuál es el propósito
353	6	184	6	Que sean más claros
354	7	187	6	Que sean lo más completos posibles
355	8	186	6	Que cada materia en su contenido sea claro el objetivo
356	9	184	6	Tengan claros sus objetivos de cada materia
357	Coherencia (X)			
358	1	110	3	Psicología esta un poco en desorden
359	2	68	3	Todos lleven coherencia
360	3	62	6	Que el plan de estudios sea más coherente
361	4	63	6	Una buena coherencia de las materias
362	5	54	6	Si las materias no están acorde con psicopedagogía, que las modifiquen
363	6	49	6	Que las asignaturas se relacionen con la misma

8. Resumen de respuestas a preguntas abiertas

RESPUESTAS A PREGUNTAS ABIERTAS					
Aspecto	Total	Subtotal	Opiniones favorables	Recomendaciones	Opinión ininteligible
Plan de estudios	322				
Diseño		48	27	21	
Contenidos		31	31		
Actuales		22	2	20	
Cantidad		47		47	
Calidad		21		21	
Coherentes		38	9	29	
Relación con los escenarios educativos reales		34	3	31	
Útiles para la formación profesional		56	2	54	
Repetición		15		15	
Duración de la carrera		10	7	3	
Asignaturas	168	5	5		
Objetivos		9		9	
Coherencia		8		8	
Secuencia		46	4	42	
Vinculación teórico-práctica		100	1	99	
Gestión del plan de estudios	58				
Horario		12		12	
Carga de trabajo		4		4	
Duración de las clases		42	4	38	
Actividades de aprendizaje y recursos educativos	498	498	41	457	
Evaluación del aprendizaje	250	250	24	226	
Infraestructura y servicios	138	138	6	132	
Profesorado	169	169	18	151	
Autoridades	97	97	2	95	
Opinión ininteligible	1	1			1
Total	1701	1701	186	1514	1