



Evaluación curricular desde las competencias profesionales del perfil de egreso, miradas del normalista egresado

Madrigal Malvaez Anabel

Escuela Normal de los Reyes Acaquilpan

lebana30@hotmail.com

López Chino Araceli

Escuela Normal de los Reyes Acaquilpan

García Jiménez Rocío Adela

Escuela Normal de los Reyes Acaquilpan

garciarocio_d@normallosreyes.edu.mx

Resumen

El presente texto es un informe parcial de investigación con referente empírico de corte mixto, que analiza el logro del perfil de egreso desde la experiencia de los egresados de la generación 2018-2022 de la Licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Normal de los Reyes Acaquilpan, que actualmente se encuentran laborando en Escuelas Primarias del Estado de México, considerando su formación y las características del contexto actual, que es uno de los ejes centrales del proceso del currículo, concebido en el plan como la acción para dotar de capacidades, conocimientos y habilidades que adquiere el estudiante al finalizar su formación inicial. Se encontraron resultados orientado a debilidades en la competencia cinco que refiere a integrar recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica profesional y fortaleza en la competencia uno que refiere a detectar los procesos de aprendizaje de los alumnos para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional.

Palabras clave: Evaluación, currículo, egresados.

Justificación

En las Escuelas Normales es imperante contar con información actualizada de la evaluación curricular desde las competencias profesionales del perfil de egreso de sus estudiantes ante los retos actuales. Esto implica fortalecer el vínculo educación-sociedad, que demandan un continuo análisis en los programas de estudio que se ofertan. El Programa Institucional de Seguimiento a Egresados es una red fundamental que proporciona información relevante para la evaluación curricular que toda Institución Educativa de nivel Superior (IES) necesita según la (UNESCO, 1998), que apuesta por visualizar la pertinencia de los procesos que contribuyan a alcanzar una mejora en la educación y en el aseguramiento de sus objetivos y fines, siendo uno de ellos el logro de perfil del egreso (Brovelli, 2001). Las Escuelas Normales han implementado



innovaciones curriculares en el diseño de los programas de estudio, incorporando nuevos enfoques y metodologías. Sin embargo, ha faltado documentar un análisis que evidencie el logro del perfil de egreso, que es uno de los ejes centrales del proceso del currículo, concebido en el plan como la acción para dotar de capacidades, conocimientos y habilidades que adquiere el estudiante al finalizar su formación inicial. Por tanto, hablar de evaluación curricular debe de ser considerada como una herramienta para la corroboración y cumplimiento de objetivos, tal como lo plantea Stufflebeam (1983). Los estudios recientes sobre el perfil de egreso buscan responder a la exigencia del mercado laboral a partir de identificar la pertinencia de la formación. A partir de lo anterior, existe la necesidad de contar información actualizada del logro del perfil de egreso de los estudiantes normalistas desde la mirada de los egresados, con el objetivo de formar un profesional de la educación capaz de desempeñarse en diversos ámbitos educativos.

A partir de los nudos críticos mencionados se identifica que el supuesto problematizador es que, la Licenciatura en Educación Primaria que se oferta en la Escuela Normal de los Reyes Acaquilpan puede fortalecer sus procesos de formación inicial a partir del análisis del perfil de egreso y el logro efectivo de éste a partir de la experiencia del egresado. Por lo anterior, se cuestiona: ¿Cuáles son las percepciones de los egresados respecto al logro del perfil de egreso a partir de su experiencia en el campo laboral? El propósito de este estudio es analizar el perfil de egreso de la Licenciatura en Educación Primaria a partir de la experiencia de los egresados de la generación 2018-2022, que actualmente se encuentran laborando en escuelas primarias del Estado de México, considerando su formación y las características del contexto actual. Se considera que este estudio relevante en el aspecto internacional, ya que se encuentra el plan de acción mundial denominado Transformar Nuestro Mundo: desde la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible que adoptó la Asamblea General de la ONU, específicamente el objetivo cuatro, que se centra en la educación de calidad: “Aumentar sustancialmente la oferta de maestros calificados, entre otras cosas mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo” (UNESCO, 2015).

Enfoque conceptual

El posicionamiento conceptual de evaluación curricular que se retoma en este estudio es el comprensivo, ya que se busca analizar la formación del sujeto en su compromiso con la transformación de la sociedad. Para Stenhouse (1991), el currículo es un elemento situado en un contexto social que se expresa en un proyecto de formación de estudiantes, así buscar evaluar



el perfil de egreso desde una mirada de formación reflexiva desde sus egresados, refiere a comprender qué tanto el currículo puede responder a las exigencias del contexto social.

La evaluación curricular demanda precisamente un proceso participativo que recupere y analice información útil con el propósito de tomar decisiones para mejorar tanto el diseño de los planes de estudio, que palabras de Aguirre (2006), es un documento en el que se establece la temporalidad del programa, condiciones de ingreso y egreso, malla curricular, objetivos claros, contenidos y metodología con la que será abordado en la práctica y con la que se anticipan los resultados. El perfil de egreso es el “conjunto de conocimientos, competencias y actitudes que el estudiante de la licenciatura o programa habrá internalizado al momento de su egreso” (CINDA, 2017, p. 4). En este sentido, el perfil de egreso será el punto de convergencia entre la formación y la sociedad. El perfil de egreso es uno de los elementos principales desde los cual se valora un plan de estudios. Cuando el alumno no logra el perfil de egreso tiene efectos en su desempeño laboral e impacta en la sociedad en general, sobre todo cuando se trata de insertarse en el sistema educativo de un país. Por ello, la mirada epistémica que se emplea es comprensiva porque se harán enlaces teóricos entre lo que identifica el egresado normalista desde el ejercicio de autorreflexión en cuanto a las barreras para el logro del perfil de egreso y los aspectos positivos que identifican favorecedores desde el ejercicio de su profesión a un año de egresar.

Por lo cual, la evaluación debe de visualizarse como un proceso dinámico (al igual que el currículo que es cambiante dependiendo las necesidades sociales). Glazman e Ibarrola (1978), plantean el hecho de evaluar desde una perspectiva espiral, donde la realidad se compare con lo logrado, en este caso el aseguramiento de perfil de egreso, actuando como un proceso retroalimentador del currículo, para de esta manera adecuar aspectos que lleven a la mejora.

En el proceso de evaluación del currículo se evalúa la esencia misma de este desde diversas perspectivas, tomando en cuenta lo que se quiere evaluar y emitir juicios respecto a lo planteado y visto en los programas curriculares, tomando en cuenta que pueden ser conocimientos, habilidades, y destrezas; de las cuales los egresados deben dar evidencia del grado de adquisición de tienen respecto a estas y así al cumplimiento del perfil de egreso (Pimienta, 2008).

Estrategia metodológica

La investigación se llevó a cabo mediante una metodología de corte mixto, donde prevaleció la perspectiva cuantitativa recomendada por ANUIES, pero enriquecida con un componente cualitativo, mismo que permitió recuperar y profundizar la percepción de los propios egresados

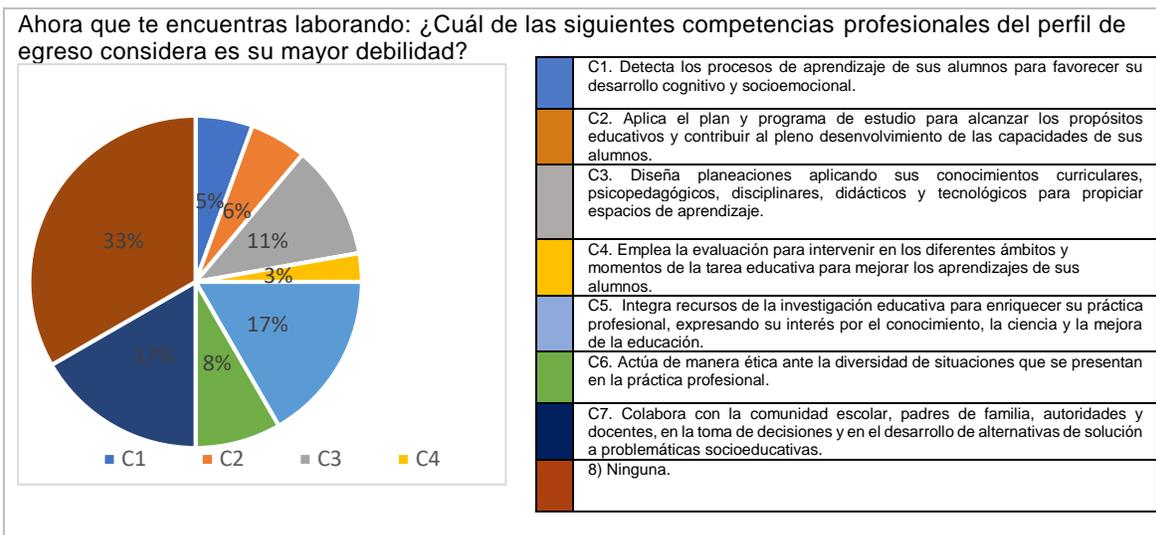
respecto a su proceso formativo, desde el sentido de mirada, debido a que los datos cuantitativos obtenidos, proporciona la posibilidad de una triangulación metodológica (Imbernón, 2004). La recopilación de la información se realizó a través la encuesta como técnica de investigación, a en un cuestionario mixto, con preguntas cerradas (García, 2002) y para el enfoque cualitativo se utilizaron preguntas abiertas que permitieron ampliar las respuestas de los egresados.

Participaron voluntariamente 35 de los 60 egresados de la generación 2018-2022 de la Licenciatura en Educación Primaria, cumpliendo así, con dos cualidades importantes descritas por la ANUIES, realizar la indagación con al menos 50%+1 de la población. Delimitado desde la perspectiva de que los 45 egresados se encuentran laborando actualmente en una escuela pública o privada; tienen cierta experiencia laboral y cuentan con referentes para valorar la formación profesional ofrecida por la institución.

Desarrollo

Se presenta a continuación los resultados obtenidos del despliegue de las encuestas realizadas a los egresados de la generación 2018-2022.

Tabla 1. Resultados de competencias profesionales que se consideran mayor debilidad



Fuente: Elaboración propia basada en dato de encuesta generación 2018-2022.

Se puede identificar en la tabla uno, la percepción de logro de competencias profesionales de los egresados, donde se aprecia predominancia en el apartado que se agregó de ninguna con el 33%. Por otra parte, homogeneidad en la competencia siete y la competencia cinco con el 17%. En menor medida los egresados distinguen debilidad en la competencia tres con el 11%, la competencia seis con el 8%. Mientras que las competencias dos con el 6%, la competencia uno con 5% y la competencia cuatro con el 3%. Estos números reflejan mayor debilidad en competencias que refieren a integrar recursos de la investigación educativa para enriquecer su

práctica profesional, expresando su interés por el conocimiento, la ciencia y la mejora de la educación. A ello se suma, colaborar con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes en la toma de decisiones y en el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socioeconómicas. Por lo que, se les cuestionó cualitativamente porqué consideraban esa competencia su debilidad. Se muestra en la siguiente tabla sus respuestas.

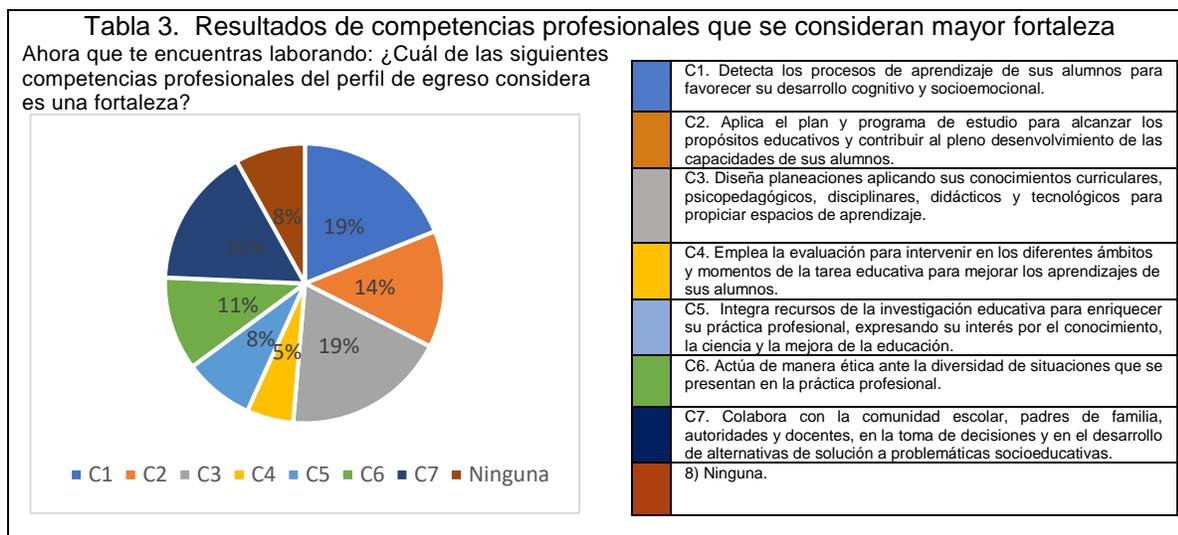
Tabla 1. Dato cualitativo.

C1	-Me sobrepasa detectar procesos de aprendizaje, cuando tengo estudiantes con diferentes discapacidades, entre ellas uno con autismo. -En mi escuela no contamos con USAER, tengo un niño que se golpea la cabeza de repente, no soy especialista a veces esto me rebasa porque no cuento con apoyo de los padres.
C2	-Considero que no he logrado relacionar el programa de estudios con el trabajo en el aula. -Mi debilidad es que aplico tal cual el plan y me voy corrido con los temas y pierdo un poco de dinamismo en la clase.
C3	-Considero que me falta indagar más acerca de estrategias para introducir la tecnología a mi trabajo docente. -Por la falta de recursos que se tienen en la escuela. -Considero que la planeación en el lugar donde trabajo se me está complicando porque es ahora por proyectos. -Crear que la planificación era un formato.
C4	-No puedo decir que es una debilidad, pero tampoco una fortaleza, siento que esta competencia este continuo aprendizaje.
C5	-Mientras estas en la Normal haces investigación con la tesis. Una vez, que egresé me cuesta tener tiempo para hacer investigación en el aula, a penas termino con mis planificaciones. -Si es una debilidad porque el escenario es tan exhausto, además de cubrir comisiones, realmente no me da el tiempo de tomar una problemática del aula e investigarla. -No encuentro el tiempo para la investigación. -La investigación que nos enseñaron en la Normal se limita a hacer tu documento para titularte, pero está alejada de la realidad práctica. -Dentro del contexto sinceramente la investigación queda fuera porque hay que ocupar la atención en otras áreas. -A veces no ligo la investigación con mis actividades diarias.
C6	-Las relaciones entre maestros en esa escuela son complicadas, aunque hago mi mayor esfuerzo. -Muchas veces sigo los protocolos, pero en este contexto donde trabajo se guían más por las tradiciones escolares y no puedes contradecirlos porque te acusan en supervisión. -No sé cómo actuar ante situaciones como las que se presentaron en la escuela donde están construyendo la techumbre y los albañiles intimidan a los alumnos y cuando le digo al director: me dice que me limite en vigilar a mis niños.
C7	-Los papás son muy conflictivos y no ayudan. -Deberían prepararnos para enfrentarnos a situaciones de conflicto reales con padres de familia. -Porque la relación con los padres de familia es muy diferente a la hora de pasar a ser maestra frente a grupo. Debes desarrollar múltiples habilidades que permitan la astucia y determinación para trabajar con un grupo de padres de familia, así como organizarlo. -Me gusta mi trabajo, pero esta es una debilidad para mi porque no tengo mucha experiencia con la comunidad. -Soy nueva en el servicio y el los Consejos Técnicos no escuchan mucho mis opiniones. -Trato de ser empática con la comunidad porque es muy particular y me tengo que adaptar, me cuesta trabajo cuando los papás se gritan entre ellos. Ninguna.

Fuente: Elaboración propia basada en dato de encuesta generación 2018-2022.

En la competencia cinco, los egresados refieren que no disponen de tiempo para realizar investigación o que se les dificulta ligar la investigación con actividades diarias, donde se limitó este proceso a realizar su trabajo de titulación. Por otra parte, en la competencia siete sostienen que la debilidad se presenta principalmente con la interacción con los padres de familia, otros compañeros maestros y la comunidad escolar. En estas referencias se puede distinguir que los egresados encuentran complejidad al enfrentarse con la sociedad de su comunidad escolar. Moreno (2012) menciona que las competencias presentan múltiples desafíos, que se desarrollan y perfeccionan a lo largo del proceso de formación, incluso continúan al egresar. En cuanto a la competencia seis, se identifica que algunos tienen dificultad en adaptarse a las tradiciones de la comunidad donde laboran porque se escapa a su propia cultura y comprensión, por otra parte, se distingue preocupación en un comentario en el modo de actuar, donde el egresado prevé cierto riesgo con sus estudiantes. Asimismo, en la competencia uno, es interesante que dos

comentarios se relacionan al mencionar, que sobrepasa sus conocimientos el tener estudiantes con alguna discapacidad. Dice Barrón (2009), que la persona competente es la que sabe construir saberes competentes para gestionar situaciones profesionales que cada vez son más complejas. Sin embargo, también se entiende a estas capacidades en sentido amplio y flexible desde una concepción más cercana a la perspectiva cognitiva, más rica y profunda y que supone entender las competencias como capacidades más amplias que en contacto con las particularidades del contexto buscan movimiento. Esto pone en evidencia que la competencia no es un conglomerado de conocimientos fragmentados, no está hecha de migajas de saber hacer, sino que es un saber combinatorio y que no se transmite, sino que el centro de la competencia es el sujeto que construye la competencia a partir que movilizan múltiples conocimientos especializados. En esta tesitura, también se cuestionó a los egresados sobre las competencias profesionales que consideraban fortaleza. Se muestran los resultados en la siguiente tabla de análisis.



Fuente: Elaboración propia basada en dato de encuesta generación 2018-2022.

Se puede distinguir la valoración de los egresados en la tabla tres en cuanto a la apreciación de sus fortalezas, donde se observa homogeneidad en la competencia uno y tres con el 19%. Mientras que la competencia siete la valoran con un 16% y la competencia dos con el 14%. A su vez, la competencia seis, la refieren con un 11%. Mientras que la competencia cinco tiene una valoración del 8%, disminuyendo con el 5% para la competencia cuatro. Estos números reflejan mayor fortaleza en competencias que refieren a detectar los procesos de aprendizaje de sus alumnos para favorecer su desarrollo cognitivo y socioemocional. También, en el diseño de planeaciones aplicando sus conocimientos curriculares, psicopedagógicos, disciplinares, didácticos y tecnológicos para propiciar espacios de aprendizaje. Por lo que, se les cuestionó

cualitativamente porqué consideraban esa competencia su debilidad. Se muestra en la siguiente tabla sus respuestas.

Tabla 4. Dato cualitativo

C1	<p>-Soy docente multigrado y dentro de mi planeación tomo en cuenta diversos aspectos que la competen.</p> <p>-Es mi fortaleza porque logró crear buenos ambientes de aprendizaje en mi aula.</p> <p>-He identificado y trabajado fácilmente con los alumnos que necesitan ayuda.</p> <p>-Considero que he brindado apoyo emocional a algunos alumnos, sobre todo por la pandemia.</p> <p>-Conocer a cada estudiante ha sido mi gran fortaleza, me doy cuenta cuando recuerdan lo que aprendieron conmigo.</p> <p>- "Detectar", ese verbo se queda corto, con lo que realmente se vive en la docencia, yo diría "habitamos los procesos de aprendizaje".</p> <p>-En la Normal era considerado primordial, de hecho, lo primero que hacíamos en las prácticas: el diagnóstico, ahora lo comprendo, porque conocer a mis alumnos me abre su universo.</p>
C2	<p>-Considero es una fortaleza porque es clara la ubicación curricular que debo hacer y también es cuestión de interpretar el currículo que nos ofrecen.</p> <p>-No solo es aplicarlo sino comprenderlo y asesorías pertinentes para el uso y aplicación de dichos planes en la Normal me ayudaron a comprender los nuevos planes 2022.</p> <p>-Es mi fortaleza porque basado en ello, diseño mis materiales, herramientas y estrategias para alcanzar los objetivos, metas y aprendizajes que nos piden.</p> <p>-En el lugar en el que estoy laborando es el principal objetivo guiarnos con el plan y programa.</p> <p>-El programa son los objetivos del propio sistema educativo, su visión y yo me sumo a ella, pero le agrego mi toque especial.</p> <p>-Por mi formación normalista, se me hace fácil hacerlo, al principio cuando era estudiante era un martirio, pero ahora es como comer, ir al baño, es decir fácil.</p>
C3	<p>-Es mi fortaleza porque no me limita la planeación a lo escrito, también agrego lo que mis estudiantes van necesitando y hago ajustes razonables.</p> <p>-No veo a la planeación como mi enemigo sino como mi aliado, así que ya en servicio flexibilizo mi plan, no lo hago tan extenso como en la Normal, pero cubre lo que necesito.</p> <p>-Es mi fortaleza porque soy muy creativa en mis estrategias enfocadas en los estilos de aprendizaje además de intereses de los alumnos.</p> <p>-Es comprender que la planeación son tus ojos dando nacimiento a lo que proyectas para tus alumnos y me gusta proyectarles un buen futuro.</p>
C4	<p>-Es mi fortaleza porque me ayuda a dominar el tema, así como diversas estrategias que voy a implementar.</p> <p>-Diseñar es como hacerse un vestido a la medida y los míos con la práctica y lo aprendido en la Normal ya me quedan muy bien.</p> <p>-La considero fortaleza porque este proceso lo realizo constantemente, no es un proceso asilado.</p>
C5	<p>-Si integro recursos de investigación, por ejemplo, el diagnóstico, el cual realizo todo el tiempo.</p> <p>-Es una fortaleza porque me permitió titularme.</p> <p>-Si considero que lo realizó sobre todo cuando busco estrategias didácticas o algún tema que desconozco, porque no lo sé todo y ese es un principio de la investigación.</p>
C6	<p>-Este ejercicio ético es constante, lo considero una fortaleza, pero quiero decir que no está acabado.</p> <p>-Es lo primero que debería de estar en las competencias del perfil de egreso, porque de ahí surge todo.</p> <p>-En esta escuela donde laboro existen diversas problemáticas, por ejemplo, una alumna que sufrió bullying y ante este tipo de situaciones es donde se ve la madera de lo que estas hecho, para ayudar a otros.</p> <p>-Las problemáticas son cambiantes, sé que llevo poco de servicio, pero el estudiar en una Normal te hacen muy resiliente y humano.</p>
C7	<p>Respecto a la comunidad, en todo momento hay una comunicación tanto con los padres como con los docentes de la institución, entonces no hay problema con eso.</p> <p>Considero que tengo una excelente relación con la comunidad escolar.</p> <p>Me acopló y apoyo en cualquier ámbito que se necesite cubrir.</p> <p>Me agrada integrar con personas en las actividades de la escuela, sé que abusan de mí, porque soy nueva, pero es algo que deben trabajar ellos, pero no queda en mí.</p> <p>He tenido un buen recibimiento de los padres de familia y buenos comentarios al respecto.</p> <p>Si porque Integré propuestas de mejora escolar.</p> <p>Ninguna.</p>

Fuente: Elaboración propia basada en dato de encuesta generación 2018-2022.

En la competencia uno, los egresados mencionan la importancia de identificar procesos de aprendizaje porque esto les ha permitido desplegar sus recursos, métodos, estrategias educativas a partir de conocer a su estudiante, incluso un comentario refiere a que el verbo "detectar" se queda corto, por lo que sugiere "habitar los procesos de aprendizaje". Esto es un indicativo de un nivel de competencia estratégico que Frade (2012), refiere como el papel activo del sujeto para proponer o adicionar algún o algunos elementos al asumir la transición de nuestro rol. En la competencia tres, los egresados son muy analíticos porque van más allá de lo que se enseñó en la Escuela Normal, donde no ven a la planeación como un formato, sino en el ejercicio de su profesión es un recurso que les sirve para proyectar miradas de su hacer docente. En la



competencia dos, que refiere a aplicar el plan y programas de estudio, vislumbran que es un elemento importante para organizar el universo de temas a abordar por grado, también son conscientes que el cambio de programas no implica para ellos mayor dificultad. Por otra parte, se encontró contraste con las competencias que se había identificado con debilidad en el análisis anterior, en estos comentarios se aprecia fortalece en la competencia que refiere a hacer usos a los recursos de investigación donde mencionan que este no es un proceso aislado y sería un error verlo de esa manera cuando la investigación educativa comienza cuando realizas un diagnóstico o indagas sobre alguna estrategia o metodología. También se encuentra la competencia siete que se relaciona con colaborar con la comunidad escolar, donde los egresados refieren fortaleza, debido a la adecuada sinergia que están teniendo con padres de familia y autoridades escolares. Dice Cano, (2008) que las competencias están en constante evolución, se actualizan constantemente. Lo que importa es, pues, progresar en su desarrollo. Habrá personas que, por su capacidad innata o por su experiencia laboral o personal ya posean ciertas competencias en mayor grado, como lo que se evidencia en el contraste de estas dos competencias que implicaban debilidad y a la vez fortaleza para otros egresados, donde la competencia requiere actuar con criterio, revisando los procesos a cada paso y mejorando constantemente nuestro trabajo. A lo largo de la vida necesitaremos aprender (y desaprender) constantemente.

Resultados y Conclusiones

A partir de los resultados obtenidos se puede interpretar que el perfil de egreso debe ser evaluado sistemáticamente para que la Escuela Normal logre identificar las debilidades que sus egresados están identificando en el ejercicio de su profesión, pues desde este último, es posible establecer una relación entre teoría y práctica, así como favorecer su implementación bajo una práctica pedagógica reflexiva y crítica, que desde las experiencias de los egresados aspira a lograr transformaciones que trasciendan al conocimiento, hacia el cambio de las comunidades a través de proyectos que respondan a las necesidades sociales. Ante un currículo con orientación crítica, la revisión de la docencia se torna indispensable ya que puede convertirse en la barrera principal en el logro del perfil de egreso, pues desde el currículo se demanda profesores críticos de su práctica docente, del progreso de los alumnos y de la realidad escolar. La formación del estudiante depende en gran parte del currículo, pero en mayor medida de la percepción de los egresados sobre la formación de los interventores educativos y del ejercicio de su práctica, por lo que tienen una gran responsabilidad ante la sociedad. Por ello, al interior de las instituciones se debe favorecer la interacción permanente entre los actores educativos y la reflexión sobre el



vínculo con una sociedad que se transforma constantemente (Castelló, et al, 2009). Para Gimeno (1994). Todo ejercicio de diseño curricular debe iniciar por la revisión del perfil de egreso, es decir por la definición del perfil del que se formará en con el plan de estudios. El perfil de egreso no solamente debe responder a las necesidades sociales sino a las regionales y a las individuales, por lo que se debe tomar en cuenta las propuestas de diferentes agentes y grupos sociales para su construcción.

Referencias

- ANUIES. (2005). La educación superior en el siglo XXI, Líneas estratégicas de desarrollo, Ciudad de México, ANUIES.
- Aguirre, J.C. (2006). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*. No. 2. Vol. 8, pp.51-74. Manizales: Universidad de Caldas.
- Barrón, C. (2009). Docencia universitaria y competencias didácticas. *Perfiles Educativos*, XXI (125), 76-87.
- Barrón, M. (2005). Criterios para la evaluación de competencias en el aula. Una experiencia mexicana. *Perspectiva Educacional, Formación de Profesores* (45), 104-121. PUCV, Viña del Mar, Chile.
- Brovelli, M; (2001). Evaluación curricular. *Fundamentos en Humanidades*, II. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18400406>
- Castelló, M., Monereo, C. y Gómez, I. (2009). Las competencias de los alumnos y su evaluación. En Monereo, C. (Coord.). *Pisa como excusa. Repensar la evaluación para cambiar la enseñanza* (pp. 33-53). Barcelona: Graó
- Cano, M. (2008). La evaluación por competencias en educación superior. *Profesorado. Revista de currículum y Formación del Profesorado*, 12 (3), 1-16.
- Centro Interuniversitario de Desarrollo (CINDA). (2017). Evaluación del logro de perfiles de egreso: experiencias universitarias. Chile: Grupo operativo coordinado por CINDA.
- Frade, L. (2012). Evaluación por competencias. Mediación de Calidad, S.A., de C.V. 2a Edición, México.



- Gimeno, J. (1994). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- García, F. (2002). *El cuestionario. Recomendaciones metodológicas para el diseño de cuestionario*. México: Limusa.
- Glazman R., Ibarrola, M. (1978). *Diseño Planes de Estudio*. UNAM: México.
- Imbernón, F. (coord.) (2004). *La investigación educativa como herramienta de formación del profesorado. Reflexión y experiencias de investigación educativa*. España: Graó.
- Moreno, T. (2012). Evaluación cualitativa del aprendizaje: enfoques y tendencias. *Revista de la Educación Superior, ANUIES, XXXIII* (3) (131), 93-110.
- Stufflebeam D.L., (1983). Eds., *Evaluation Models: Viewpoints on Educational and Human Services Evaluation*, Kluwer, Norwell, 117- 141.
- Stenhouse L. (1991). *Basic principle of curriculum and instruction*. Chicago: Chicago University.
- UNESCO (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI: Visión y Acción*. Pa-rís: Autor.