ICONOS
INSTITUTO DE INVESTIGACIÓN EN COMUNICACIÓN Y CULTURA

ESTUDIO DE LA EFICIENCIA TERMINAL EN EL PROGRAMA DE PEDAGOGÍA. CASO DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA EN EL ESTADO DE MÉXICO.

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
DOCTORADO EN ESTUDIOS TRANSDISCIPLINARIOS
DE LA CULTURA Y LA COMUNICACIÓN

PRESENTA:

MA. GUADALUPE NOYOLA MORÁN

ASESOR: DR. JOSÉ RAFAEL MAULEON RODRÍGUEZ

CIUDAD DE MÉXICO ABRIL 2018

RECONOCIMIENTO DE VALIDEZ OFICIAL DE ESTUDIOS DE LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA SEGÚN ACUERDO NO. 20090139 DE FECHA 27 DE MARZO DE 2009. CLAVE 2014

Índice

Índice 2
Introducción 11
Capítulo 1. Educación Superior Privada y la Universidad Caso de Estudio 30
1.1. Antecedentes de la educación superior 32
1.1.2. La educación superior en México 33
y las instituciones privadas del siglo XIX 33
1.1.3. Las instituciones privadas en el periodo revolucionario y postrevolucionario (1910-1926) 39
1.1.4. La educación socialista y las instituciones privadas 43
1.2. El surgimiento de las instituciones seculares de élite: consolidación y legitimación 50
1.3. La Universidad y su inclusión al proceso de desarrollo nacional 53
1.4. Los procesos de expansión de la educación superior privada 57
1.4.1. Primera expansión del sistema de educación superior 1960-1980 58
1.4.2. Contexto social y político 59
1.4.3. El crecimiento de la demanda y las políticas educativas para atenderla 60
1.5. La expansión institucional 66
1.6. Los intentos de regular la educación superior privada 68
1.7. Segunda expansión: Las políticas de educación superior en un Estado en crisis 72
1.7.1. El sistema de educación superior 1980-1989: Una década perdida para el sector privado 75
1.7.2. Las políticas educativas en el modelo neoliberal instaurado 76
1.7.3. Expansión institucional y de matrícula en la década de los noventa 80
1.8. La educación superior privada en México 2000-2010 86
1.8.1. El gobierno de Vicente Fox, continuidad y consolidación 87
1.8.2. El gobierno de Felipe Calderón, rescate del sector privado de la educación superior 91
1.9. Expansión y diversificación de la educación superior privada en México. Un panorama actual 97
1.9.1. El factor de la cobertura en educación superior 106
1.9.2. La comercialización, otro factor observable en la educación superior privada. Un panorama general 107
1.10. La Universidad institución de educación privada en el Estado de México 111
Capítulo 2. Importancia de la Evaluación de la Educación Superior 120
2.1. Antecedentes de la evaluación 121
2.2. Conceptos de evaluación 127
2.3. Relación de la evaluación con otros términos. Evaluación, *testing, assesment y accountability* 131

2.3.1. Evaluación e investigación 133
2.3.2. Evaluación y metaanálisis (Metaevaluación) 135
2.4. La evaluación y la acreditación; dos conceptos cercanos, pero diferentes 136
2.5. La evaluación en la educación superior, un fenómeno global..... 142
2.5.1. La evaluación en América Latina y el Caribe 144
2.5.2. La evaluación de la educación superior en México..... 150
2.6. La Evaluación en la Universidad 154
2.6.1. La evaluación del desempeño docente 158
Capítulo 3. Acercamiento Teórico a los Modelos Educativos 167
3.1. El constructo 'modelo' en educación 168
3.2. Explicación de modelo educativo y modelo pedagógico..... 171
3.3. Las dimensiones del Modelo Educativo 177
3.4. Los modelos pedagógicos y sus teorías..... 188
3.5. Caracterización del modelo pedagógico de la universidad 209
3.5.1. Diseño y metodología de la investigación para obtener el modelo pedagógico de la universidad 211
3.5.2. Trabajo empírico 215
3.5.3. Población y muestra 217
3.6. Investigación cuantitativa..... 220
3.6.1. Instrumentos para recolección de datos..... 221
3.7. Investigación cualitativa 224
3.8. Tratamiento y análisis de datos 228
3.9. Principios sobre la ética de la investigación 231
3.10. Análisis e interpretación de los resultados de la investigación cuantitativa 233
3.10.1. Relación entre el modelo en el que se ubican los docentes, la realidad observada por los estudiantes y los demás docentes, en el desarrollo de los procesos enseñanza – aprendizaje 251
3.10.2. Así se ven los docentes..... 257
3.10.3. El modelo pedagógico cognitivo social..... 260
Capítulo 4. Perspectivas Analíticas de la Eficiencia Terminal y el Estudio de la Eficiencia Terminal de la Universidad 272
4.1. Elementos contextuales de la eficiencia terminal en instituciones educativas..... 274
4.2. La eficiencia terminal como categoría analítica..... 282
4.3. Aspectos metodológicos en el estudio de la eficiencia terminal..... 294

4.4. Clasificación de las teorías 306
4.5. Vida académica como noción teórico-metodológica 311
4.6. Referentes metodológicos para el estudio de la Eficiencia Terminal 317
4.7. Planteamiento del problema 318
4.8. Propósitos indagatorios, unidad de análisis y supuestos de investigación 323
4.9. Acopio y tratamiento de información 325
4.9.1. Cuestionario 326
4.9.2. Entrevista en profundidad semidirigida 326
4.10. Tratamiento de la información 327
4.11. Sistematización de información 328
4.12. Los Resultados 329
4.12.1. Reflexiones personales sobre la selección de un tema de tesis 330
4.12.2. Factores que favorecen u obstaculizan la titulación en la Licenciatura en Pedagogía 339
4.12.3. Conflicto de roles del estudiante 361
4.12.4. Variables relacionadas con la eficiencia terminal 366
4.13. Esquema general de un modelo explicativo de la interrelación de factores de la baja eficiencia terminal 378
4.13.1. Conceptualización 378
4.14. El Modelo conceptual 398

Consideraciones finales 426
Referencias bibliográficas 451

Índice de tablas

Tabla 1. Eficiencia terminal de la Licenciatura en Pedagogía, cohorte 2009-2014 y 2010-2015. 20

Índice de cuadros

Cuadro No. 1. Cronología del surgimiento de instituciones de educación..... 50

Cuadro No. 2. Instituciones de educación superior privada fundadas de 1935 a 1959. 51

Cuadro No. 3. IES privadas creadas entre 1960 y 1980. 67

Cuadro No. 4. Principales características de la evaluación en las cuatro generaciones. 126

Cuadro No. 5. Principales diferencias entre investigación y evaluación 135

Cuadro No. 6. Diferencias entre evaluación y acreditación..... 138

Cuadro No. 7. Diferentes clasificaciones de modelos pedagógicos. 189

Cuadro No. 8. Síntesis de los rasgos que definen la concepción de 191

Cuadro No. 9. Enfoques de la actividad constructivista del estudiante. 199

Cuadro No. 10. Comparativo de los paradigmas centrados en la enseñanza y el aprendizaje. Fuente: Ferreyra & Pedraza (27)..... 208

Cuadro No. 11. Relación de Licenciaturas e Ingenierías de la Universidad. 216

Cuadro No. 12. Número de participantes por área. Elaboración propia..... 218

Cuadro No. 13. Licenciaturas agrupadas en cinco áreas. Elaboración propia. 220

Cuadro No. 14. Cuestionario. 224

Cuadro No. 15. Clasificación de los ítems del cuestionario. Elaboración propia. 230

Cuadro No. 16. Frecuencia. Caracterización del perfil del modelo pedagógico. Área No 1. 235

Cuadro No. 17. Porcentaje del perfil del modelo pedagógico 237

Cuadro No. 18. Frecuencia. Caracterización del perfil del modelo pedagógico. Área No. 2. 239

Cuadro No. 19. Porcentaje. Caracterización del perfil del modelo pedagógico. Área No. 2. Elaboración..... 241

Cuadro No. 20. Frecuencia de caracterización del perfil del modelo pedagógico. Área No. 3..... 242

Cuadro No. 21. Porcentaje. Caracterización del perfil del modelo pedagógico. Área No. 3. Elaboración..... 244

Cuadro No. 22. Frecuencia. Caracterización del perfil del modelo pedagógico. Área No. 4. 245

Código de campo cambiado

Código de campo cambiado

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto

Con formato: Centrado

Con formato: Fuente: Verdana, 12 pto, Negrita

Cuadro No. 23. Porcentaje. Caracterización del perfil del modelo pedagógico. Área No. 4..... 247

Cuadro No. 24. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico. Área No. 5. Elaboración..... 248

Cuadro No. 25. Porcentaje. Caracterización del perfil del modelo pedagógico. Área No. 5..... 250

Cuadro No. 26. Porcentaje de elección de los docentes acerca de su acción docente..... 252

Cuadro No. 27. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del área No. 2..... 253

Cuadro No. 28. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del área No. 3..... 255

Cuadro No. 29. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del área No. 4..... 256

Cuadro No. 30. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del área No. 5..... 257

Cuadro No. 31. Frecuencia. Selección de estudiantes del modelo pedagógico de la institución. . 262

Cuadro No. 32. Abordajes de la eficiencia terminal. 310

Cuadro No. 33. Promedio de horas semanales dedicadas por los estudiantes del programa de la licenciatura en pedagogía y diferentes actividades..... 365

Cuadro No. 34. Medias significativas de las variables teóricas con respecto a variables clasificatorias (muestra)..... 368

Cuadro No. 35. Medias significativas de las variables con respecto 369

Cuadro No. 36. Medias de las variables del nivel individual..... 370

Cuadro No. 37. Variables del nivel grupal..... 374

Cuadro No. 38. Variables del nivel 376

Cuadro No. 39. Modelo para analizar la eficiencia terminal de licenciatura..... 395

Cuadro No. 40. Modelo para analizar la eficiencia terminal en..... 396

Cuadro No. 41. Modelo para analizar la eficiencia terminal en licenciatura. Nivel..... 396

Cuadro No. 42. Factores implicados en la eficiencia terminal. Aspectos personales. Elaboración propia..... 403

Cuadro No. 43. Factores implicados en la eficiencia terminal. Aspectos institucionales administrativos. Elaboración propia..... 404

Cuadro No. 44. Factores implicados en la eficiencia terminal. Aspectos institucionales académicos. 407

~~Cuadro No. 1. Cronología del surgimiento de instituciones de educación..... 40~~

Índice de figuras

Figura No. 1. Dimensiones de un modelo pedagógico. 183

Con formato: Fuente: 9 pto

Con formato: Fuente: 9 pto

Con formato: Fuente: 9 pto

Con formato: Fuente: Verdana, 12 pto, Negrita

~~Figura No. 1. Dimensiones de un modelo pedagógico. ..... 140~~

Índice de gráficas

Gráfica No. 1. Número acumulado de resoluciones de RVOE emitidas por la autoridad federal (Rvoes otorgados y negados) y de programas inspeccionados, sancionados y cancelados, 2010-2015. .. 102

Gráfica No. 2. Frecuencia de respuestas a cada uno de los modelos del Área No. 1. 236

Gráfica No. 3. Porcentaje del perfil del modelo pedagógico..... 238

Gráfica No. 4. Frecuencia de cada uno de los modelos pedagógicos. Área No. 2..... 240

Gráfica No. 5. Porcentaje de cada modelo pedagógico. Área No. 2..... 241

Gráfica No. 6. Frecuencia de cada uno de los modelos pedagógicos. Área No. 3..... 243

Gráfica No. 7. Porcentaje de cada modelo. Área No. 3..... 244

Gráfica No. 8. Frecuencia de cada uno de los modelos pedagógicos. Área No. 4..... 246

Gráfica No. 9. Porcentaje de cada uno de los modelos pedagógicos. Área No. 4. 247

Gráfica No. 10. Frecuencia de cada uno de los modelos pedagógicos. Área No. 5. 249

Gráfica No. 11. Porcentaje de cada modelo pedagógico. Área No. 5. 250

~~Gráfica No. 1. Número acumulado de resoluciones de RVOE emitidas por la autoridad federal (Rvoes otorgados y negados) y de programas inspeccionados, sancionados y cancelados, 2010-2015. ..... 80~~

Índice de esquemas

Esquema No. 1. Modelo teórico elaborado a partir del trabajo de campo. 400

Esquema No. 2. Modelo de la matriz de sistematización de la literatura vs. eficiencia terminal. 411

Esquema No. 3. Factores implicados en la eficiencia terminal. 415

Esquema No. 4. Modelos de equilibrio dinámico en el estudiante y eficiencia. 417

Esquema No. 5. (a). Movimientos del equilibrio dinámico (FA: Factores Académicos; FI: Factores Institucionales; FS: Factores sociales; U1: Universidad 1; U2: Universidad 2). Elaboración propia. 420

Esquema No. 6. Elaboración propia. 421

Esquema No. 7. Elaboración propia. 422

Esquema No. 8. a y b Factores institucionales debilitados. Elaboración propia. 424

~~Esquema No. 1. Modelo teórico elaborado a partir del trabajo de campo. ..... 303~~

Con formato: Fuente: Verdana, 12 pto, Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto

Con formato: Fuente: 9 pto

Código de campo cambiado

Con formato: Título 1, Centrado, Interlineado: sencillo, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números, Diseño: Claro, Punto de tabulación: No en 4.75 cm

han transformado históricamente, desde la función medieval de preservación del conocimiento, hasta la de ser un instrumento de apoyo a la creación y difusión primordial, para la formación del profesional y especialista en la modernidad y, dentro del contexto de la globalización predominante, en el llamado postcapitalismo.

metodológicos: el eje de la eficiencia terminal como proceso longitudinal, el ~~segundo son~~de los factores sociales que le son propios a los estudiantes, y el tercero, los académicos relativos a la institución. En la revisión de los autores quedó ~~o~~ de manifiesto que la eficiencia terminal es un fenómeno multicausal debido a la ~~multiplicidad~~ variedad de elementos que pueden influir en ella ~~el fenómeno~~, por lo que a partir de ~~ellos~~ estos se analiza la eficiencia terminal como hecho institucional y la titulación como hecho individual.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Eficiencia deen la Licenciatura ende Pedagogía							
	Nuevo ingreso	Egreso	Eficiencia terminal	Nuevo ingreso	Egreso	Eficiencia terminal	Promedio Eficiencia terminal
	2009 2010	2010 2014	2014	2010 2011	2011- 2015	2015	
Cohorte 5 años	176	94	53 %%53%	189	106	55- %%55%	54- %%54%

Tabla 1. Eficiencia terminal ende la lLicenciatura en Pedagogía, cohorte 2009-2014 y 2010-2015.

Fuente: Elaboración propia, con base en archivo escolar.

Pero la matricula, al aumentarel aumento de la matrícula conlleva implica un desafío, al considerar que el ingreso y la permanencia de los estudiantes no son garantía de que obtengan el título. Por esa razón, Es por ello que estudiar la eficiencia terminal y las causas que la provocan, es determinante para conocer la efectividad de un programa de estudios.

El programa de licenciatura en pedagogía en de la Uuniversidad, desde el año 1997;, cuando recibió el Reconocimiento de Validez Oficial de la Secretaria de Educación Pública, ha presentado un aumento en sula matrícula desde ese año a la fechahasta el día de hoy,. Pero de los 1012 estudiantes inscritos que deberían haber alcanzado el título de lLicenciatura en PPedagogía solosólo 550 lo logró, mientras que 458 quedaron pendientes. Debido a esto cabe preguntarse quequé los factores son los que ocasionan esta situación, por ello lo que se buscó en esta investigación indagar las causas que provocan la baja eficiencia terminal.

Con formato: Conservar con el siguiente

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Descripción, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Interlineado: sencillo, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números, Punto de tabulación: No en 4.75 cm

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita, Español (México)

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

institucionales y, el, el modelo pedagógico, a fin de observar, explorar, describir y comprender la problemática concerniente a la baja eficiencia terminal, la cual plantea la participación de docentes, dentro de, ladentro de la dinámica de la vida académica y las dificultades en la universidadUniversidad, que limitan la acción de los estudiantes en la culminación de los créditos o la elaboración de una tesis, su redacción, el desconocimiento del proceso de investigación, así como la escasez de docentes para dirigir tesisles en la realización.

campo de la educación, con el objeto de ~~presentar~~ mostrar las acepciones dadas a los términos con los cuales la categoría~~—~~: m~~M~~modelos p~~P~~pedagógicos, ~~—~~es interpretada. Se hace una clasificación de ~~los modelos pedagógicos~~estos y se explica cada uno de ellos, para facilitar la comprensión de la investigación y determinar los referentes teóricos que sustentan el trabajo de campo.

Con formato: Sin Resaltar

Con formato: Sin Resaltar

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático, Interlineado: 1.5 líneas

Con formato: Español (México)

Con formato: Título 1, Interlineado: sencillo, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números, Diseño: Claro, Punto de tabulación: No en 4.75 cm

no existía una diferencia clara entre la educación pública y privada, ~~lo anterior~~ debido a la relación y corresponsabilidades que mantenían el Estado y la Iglesia; ejemplo de lo anterior fue la creación en 1553 de la Real y Pontificia Universidad de México, producto del acuerdo ~~en gran medida~~entre ~~de f~~Fray Juan de Zumárraga y el entonces virrey de la Nueva España, don~~Don~~ Luis de Velasco.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Subtítulo, Izquierda, Interlineado: sencillo

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Fuente: Español (México)

Con formato: Subtítulo, Izquierda, Interlineado: sencillo

Las ~~universidades~~universidades coloniales desaparecieron gradualmente y las clases de teología fueron ~~sustituidas~~ reemplazadas por las profesiones liberales, pero el sistema educativo era aún incipiente, por lo que frecuentemente se recurría al apoyo del sector que se había hecho cargo de la educación por varios siglos atrás.~~÷~~

libre al artículo 3° de la nueva Constitución, lo ~~anterior~~ que significó la ~~apertura~~ disposición del Estado a dejar al albedrío de la población, ~~con respecto a recibir~~la educación que recibiría.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

se hacía presente, ahora protagonizada por el Ateneo de la Juventud y los vestigios positivistas del porfiriato. El Ateneo de la Juventud tenía como gran propósito el desarrollo del ámbito cultural a través de la filosofía, ~~de~~ las artes y las humanidades, para desarrollar la verdadera intelectualidad del país, restándole prioridad a las ciencias exactas que habían sido impulsadas por el positivismo. Así, Antonio Caso establece en la ~~Universidad~~Universidad la enseñanza de la filosofía, donde el Ateneo de la Juventud insertaría la primera semilla para recuperar la identidad y valores nacionales.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Subtítulo, Izquierda, Interlineado: sencillo

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

supervisar que los planes de estudio y reglamentos se cumplieron en forma debida, así como el estudio de los casos de revalidación de materias o títulos expedidos en otras escuelas universitarias del país y del extranjero. (Rodríguez y Ordorika 29)

Inspeccionar las escuelas y facultades incorporadas para supervisar que los planes de estudio y reglamentos se cumplieron en forma debida, así como el estudio de los casos de revalidación de materias o títulos expedidos en otras escuelas universitarias del país y del extranjero. (Rodríguez y Ordorika 29)

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.01 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

En 1930, un año después apareció el Reglamento de Revalidación de Estudios, el cual se refería a los realizados fuera de la Máxima Casa de Estudios. En él se establecieron normas y procedimientos de revalidación con base en la equivalencia de estos estudios con los de la uUniversidad.

Así quedaban las bases de lo que se denominaría: "incorporación de estudios", este procedimiento permitía a las instituciones particulares registrar formalmente sus planes de estudio de bachillerato y licenciatura ante las uUniversidades públicas, "«además estaban obligadas a acatar las normas de supervisión y control que estas entidades les fijaran». (Rodríguez & Ordorika 9) En los primeros años de autonomía, se incorporaron a la Universidad Nacional la Escuela Nacional de Comercio y

Administración, Medicina Veterinaria, Artes Plásticas y posteriormente el Observatorio Nacional. (Melgar, 19)

El gobierno Callista se había distinguido por su política anticlerical, por lo que las relaciones con la Iglesia eran conflictivas y latentes debido al conflicto cristero[5]. En 1933 el Partido Nacional Revolucionario, con Lázaro Cárdenas como candidato, hace expresas sus intenciones de reformar nuevamente el artículo 3° constitucional, suprimiendo la escuela laica e instituyendo la escuela socialista como base de la educación primaria elemental y superior.

Esto provocó una serie de debates entre los principales ideólogos e intelectuales del momento. Las discusiones se centraban entre el carácter libre de la educación y la necesidad que veían los partidarios socialistas de dirigir la educación bajo la rectoría ideológica que designara el Estado. Un ejemplo de lo anterior fue el debate llevado a cabo durante los congresos universitarios, por Antonio Caso, defensor de la libertad educativa en la Universidad y Vicente Lombardo Toledano en favor de la educación socialista, «lo que posteriormente conduciría a un enfrentamiento de grandes proporciones entre la Universidad y el Estado por la autonomía y contra la educación socialista». (De Leonardo 164)

El grupo que defendía la libertad educativa se apodera de la Universidad y provoca la salida del entonces Rector Roberto Medellín y del mismo director de la Escuela Nacional Preparatoria, Vicente Lombardo Toledano; ante tal coyuntura, en octubre de 1933, el gobierno de Abelardo L. Rodríguez decide otorgar la autonomía absoluta a la Universidad y le retira

[5] La Guerra cristera fue un conflicto armado de México que abarco de 1926 a 1929 entre el gobierno, laicos y religiosos, que se resistían a la aplicación de la legislación surgida de la Revolución Mexicana. Específicamente combatían la política laica del presidente Plutarco Elías Calles y su sucesor Emilio Portes Gil.

el carácter de Nacional, además de reducir el apoyo estatal, lo que provocó verdaderos tiempos de austeridad institucional.

La propuesta de reforma al artículo 3° constitucional llegó a la Cámara de Diputados y Senadores el 28 de noviembre de 1934 y fue aprobada sin inconvenientes, por lo que entró en vigor el primero de diciembre de ese año, lo que coincidió con la llegada a la presidencia de Lázaro Cárdenas. El artículo 3° quedo reformulado textualmente así:

> La educación que imparta el Estado será socialista, y además de excluir toda doctrina religiosa combatirá el fanatismo y los prejuicios, para lo cual la escuela organizará sus enseñanzas y actividades en forma que permita crear en la juventud un concepto racional y exacto del universo y de la vida social. (Niebla 9)

En cuanto a las instituciones particulares y la autorización para impartir educación en todos los niveles, se fijaron los siguientes puntos:

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.01 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

I. Las actividades y enseñanzas de los planteles particulares deberán ajustarse, sin excepción alguna, a lo preceptuado en el párrafo inicial de este artículo, y estarán a cargo de personas que en concepto del Estado tengan suficiente preparación profesional, conveniente moralidad e ideología acorde con este precepto. En tal virtud, las corporaciones religiosas, los ministros de los cultos, las asociaciones que exclusivamente o preferentemente realicen

actividades educativas, y las asociaciones o sociedades ligadas directa o indirectamente con la propaganda de un credo religioso no intervendrán en forma alguna en escuelas primarias, secundarias o normales, ni podrán apoyarlas económicamente.

II. La formación de planes, programas y métodos de enseñanza corresponderá en todo caso al Estado;

III. No podrán funcionar los planteles particulares sin haber obtenido autorización expresa del poder público, y

IV. El Estado podrá revocar, en cualquier tiempo, las autorizaciones concedidas.

Contra la revocación no procederá ningún recurso o juicio alguno. Estas mismas normas regirán la educación de cualquier tipo o grado que se imparta a obrero y campesinos[6]. (Niebla 18)

Aunado a esto, se facultó al Congreso para expedir las leyes necesarias con la finalidad de distribuir la función social educativa en el país, así como para fijar el monto destinado a la educación y las sanciones correspondientes a los funcionarios y personas que no cumplieran con lo establecido en dicho artículo.

[6] Desde un punto de vista Althusseriano es importante enfatizar el papel de la educación como aparato ideológico de Estado; ya que, es dentro del marco de esta que el sujeto aprende habilidades, como leer, escribir, elementos de cultura científica y literatura. Estos elementos y habilidades se presentan en función de su utilidad para los distintos puestos de producción; para Althusser, existe una instrucción para los obreros, otra para los técnicos, otra para los cuadros superiores, etc. En base a lo anterior se puede entender la creación de distintas instituciones educativas en el gobierno Cardenista como Escuelas Regionales Campesinas, la Escuela Nacional de Agricultura, la Escuela Nacional de Maestros y el Instituto Politécnico Nacional.

En cuanto a la situación de la Universidad en 1934, con Manuel Gómez Morín como rector de la misma, se pensaba contar con el apoyo de los sectores empresariales, con quienes el nuevo rector mantenía una estrecha relación, y de esta manera solventar la difícil situación[7], no solo política, sino económica, por la que atravesaba la Universidad [8], desafortunadamente no ocurrió así, Herzog lo ilustra de la siguiente manera:

> Se pensaba que la Universidad se sostendría con aportaciones que harían la banca, la industria y el comercio o en suma la clase empresarial tomando en consideración las relaciones e influencias del flamante nuevo rector amén de los 600 mil pesos depositados en el Banco de México. (citado por De Leonardo 97)

Con la educación Socialista oficializada, los grupos conservadores concretaron sus inconformidades ante la situación educativa del país, lo que dio paso a la primera universidad privada en México, con la creación, en 1935, de la Universidad Autónoma de Guadalajara (UAG)[9], esto a pesar de la fundación anterior de las Escuelas Libres que, solo se especializaban en un campo de estudio, arrastraban una tardía consolidación y exigua trascendencia académica en ese periodo. (Mendoza 78) En el cuadro No. 1 se puede observar la cronología del surgimiento de las universidades privadas en México.

Instituciones Pública		Instituciones Privadas

[7] Situación que más tarde con Fernando Ocaranza como Rector de la Universidad optaría por buscar nuevamente el apoyo del Estado.
[8] Fue hasta 1945 cuando las relaciones con el Estado comienzan a restablecerse paulatinamente y se le otorga nuevamente el carácter nacional. Durante el mandato de Miguel Alemán los apoyos económicos son incrementados y se estrecha la relación con la creación de la Ciudad Universitaria.
[9] Esto es así para algunos autores como Acosta (2005), De Leonardo (1983), Levy (1995), Mendoza Rojas (1998) y Silas (2005).

Año	Nombre de la Institución	Año
1551	Real y Pontificia Universidad de la Nueva España.	
1768	Creación de la Real Escuela de Cirugía.	
1772	Colegio de Minería.	
1781	Real Academia de las Nobles Artes de San Carlos.	
1833	Escuelas de Estudios Mayores en sustitución de la Pontificia y Nacional Universidad de México.	
1836	Academia de Letrán para la formación literaria.	
	Academia de Medicina en la Ciudad de México.	
1844	Escuela Superior de Administración Pública.	
1854	Escuela Nacional de Agricultura (ENA), hoy Universidad Autónoma de Chapingo.	
1878	Escuela Nacional de Jurisprudencia,	
1887	Escuela Normal de Maestros en la Ciudad de México.	
1910	La Escuela de Altos Estudios.	
	La Universidad de México cambia el nombre por Universidad Nacional de México.	
1912	Universidad Popular.	
	Escuela Libre de Derecho.	1912
	Escuela Libre de Homeopatía.	1912
1917	Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.	
1922	la Escuela de Salud Pública.	
1923	La ENA Inicia sus actividades, en la ex-Hacienda de Chapingo.	
	Escuela Bancaria y Comercial.	1929
	Inicia labores la Universidad Autónoma de Guadalajara (UAG).	1935
1936	Instituto Politécnico Nacional.	
	Universidad Obrera.	
1937	Universidad Autónoma de Puebla.	
	Universidad de Las Américas.	1940
1943	El Colegio Nacional en la Ciudad de México.	
	Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM).	1943
	Bajo el nombre de Centro Cultural Universitario, Universidad Iberoamericana, denominación que tuvo hasta 1952.	1943
	Instituto Tecnológico Autónomo de México.	1946
	Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.	1957

	Surge la Universidad Anáhuac en el Distrito Federal.	1964
1973	Creación de la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM).	
	Universidad del Valle de México.	1960
	Universidad del Valle de Guadalajara.	1962
	Universidad La Salle.	1962
	Universidad Tecnológica de México.	1966
	Universidad Panamericana.	1967
	Universidad de Monterrey.	1969
	Universidad Regiomontana.	1969
	Universidad Cristóbal Colón.	1969
	Centro de Estudios Universitarios.	1970
	Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.	1973
	Universidad Intercontinental.	1976
	Universidad de Valle de Bravo Reynosa.	1976
	Universidad del Noroeste Hermosillo.	1979

Cuadro No. 1. Cronología del surgimiento de instituciones de educación superior públicas y privadas. Elaboración propia.

1.2. El surgimiento de las instituciones seculares de élite: consolidación y legitimación

La creación de la Universidad Autónoma de Guadalajara (UAG), obedece a la ruptura interna de la Universidad de Guadalajara, provocada por la implementación de la educación socialista en la institución; «si bien su marco moral y fundamentos ideológicos han sido ligados a la derecha católica mexicana», (Silas 13) la UAG no fue apoyada por la Iglesia o los sectores empresariales pese a contar con el visto bueno de estos grupos. (Mendoza Rojas 98) Fue la primera Universidad privada en México, y no es posible ubicarla, como lo señala Levy (34), en relación con el clero o si perteneció a la "Primer Ola" del siglo XX. Mientras se creaban centros universitarios de la mano de grupos religiosos surgían a la par instituciones seculares fundadas por grupos empresariales y civiles. Véase

el cuadro No. 2, donde se observa que, de las seis instituciones creadas en el primer periodo, solo dos son de orientación religiosa.

Año	Institución	Región	Orientación Ideológica durante su fundación
1935	Universidad Autónoma de Guadalajara	Jalisco	Secular de Guadalajara
1940	Universidad de Las Américas	México D. F.	Secular/Empresarial
1943	Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey	Monterrey, Nuevo León	Secular/Empresarial
1943	Universidad Iberoamericana	México, D. F.	Religioso (Jesuitas)
1946	Instituto Tecnológico Autónomo de México	México, D. F.	Secular/Empresarial
1957	Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente	Guadalajara, Jalisco	Religioso (Jesuitas)

Cuadro No. 2. Instituciones de educación superior privada fundadas de 1935 a 1959. Elaboración propia.

Es posible determinar dos períodos que comprenden, de 1935 a 1959 y de 1960 a 1980. En el primer período se ubican las primeras instituciones que fundaron y consolidaron al sector privado de la educación superior, independientemente de su orientación ideológica, de estas se destaca el contexto en el momento de su fundación, la estructura y base social, así como el planteamiento de sus orientaciones, que tienen trascendencia hasta la fecha, bajo las cuales se sustenta el crecimiento del sector y que sirvieron como modelo para la creación de otras instituciones particulares que se localizan en el segundo período y que en su mayoría corresponden a la primera expansión del sector privado.

1.3. La Universidad y su inclusión al proceso de desarrollo nacional

El período cardenista se caracterizó por la hostilidad y distanciamiento con la Universidad, lo que provocó que en el sexenio de Manuel Ávila Camacho, el proceso de desarrollo estuviera lejos de ser instantáneo, pues requirió de acercamientos, conciliación y acuerdos.

Los dos primeros secretarios de educación Luis Sánchez Pontón y Octavio Vejar Vázquez, que asumieron el cargo en 1940 y 1941 respectivamente, fracasaron en el intento de reformular el sistema educativo debido a la limitada capacidad de negociación con la que contaban y la poca factibilidad ideológica de sus proyectos.

En 1943, Ávila Camacho recurre al exsecretario particular de José Vasconcelos, el maestro Jaime Torres Bodet, bajo el ideal de la Unidad Nacional del Gobierno. En este acercamiento se tomó la decisión de modificar el artículo 3° puesto que se consideraba excluyente de las distintas posturas ideológicas que se presentaban dentro de la sociedad mexicana; así en 1946 la iniciativa de modificación al precepto constitucional tomó forma. El texto del transformado artículo 3° se resume de la siguiente manera:

> La educación que imparta el Estado –Federación, Estados, Municipios– tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la patria y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y la justicia. (Niebla 56)

Sin la orientación socialista del cardenismo, la educación recupera su sentido laico anterior. La supervisión del Estado a las instituciones

particulares se mantiene vigente, aunque en su redacción se vuelve más sutil. (Niebla 59)

Buena parte de las instituciones privadas se fundaron durante los sexenios de Ávila Camacho y Miguel Alemán, quienes en su mandato aplicaron cambios sustanciales en las políticas del Estado mexicano, a saber:

> 1. La supresión en 1946 del concepto de educación socialista en la redacción del Artículo 3° Constitucional; 2. La eliminación del control que ejerce sobre el movimiento magisterial; 3. La apertura gubernamental para que la iniciativa privada y el clero ejerzan nuevamente su labor educativa; 4. La reorientación de la política educativa hacia los sectores urbanos y universitarios de clase media en detrimento de la educación rural y popular; y 5. La disminución del gasto público en educación. (De Leonardo 105)

En 1945, se inicia el acercamiento entre la Universidad y el Estado, un año antes el Ejecutivo envió una iniciativa con la cual se restablecía a la Universidad de México su carácter nacional, a la vez que la consolidaba como una institución pública. Esto trajo consigo el establecimiento de nuevas instituciones, que serían administradas por la Iglesia y los empresarios quienes tuvieron la facultad de crear sus propios cuadros educativos. Esto empezaría a marcar una dualidad público-privada en la educación superior mexicana.

Para 1959, la cifra de estudiantes matriculados en instituciones de educación superior, tanto pública como privada, ascendió a 65 mil, lo que muestra un crecimiento constante. (Muñoz 78)

Latina son mencionadas por Levy (49) y Mendoza (98):

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Fuente: Español (México)

Con formato: Subtítulo, Izquierda, Interlineado: sencillo

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Subtítulo, Izquierda, Interlineado: sencillo

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Subtítulo, Izquierda, Interlineado: sencillo

Con formato: Izquierda, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

- El estímulo sostenido al crecimiento del sistema de educación superior.
- La política de modernización del sistema administrativo y académico universitario.

- Una política económica que favoreció a la estatal.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

~~como un~~ organismo público descentralizado de la Administración Pública Federal, integrante del Sector Educativo, con personalidad jurídica y patrimonio propio, responsable de elaborar las políticas de ciencia y tecnología en México.

apoyado por el entonces secretario de educación pública, Porfirio Muñoz Ledo, quien logró que se aprobara en una asamblea de la ANUIES a mediados de 1977, sin embargo, presentándoselo al presidente de la República en noviembre, ~~sin embargo,~~ «~~"~~bastó con que Muñoz Ledo abandonara el cargo para que su proyecto se archivara»~~"~~. (Pallán 39)

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Año	Institución	~~———~~Región	Orientación ideológica
1960	Universidad del Valle de México	México, D. F.~~D. F~~	Secular/Empresarial

1962	Universidad del Valle de Guadalajarade Guadalajara	Jalisco	Religioso (Católica)
1962	Universidad La Salle	México, D. F.D.F.	Religioso (cristiana)
1966	Universidad Tecnológica de Méxicode México,	D. F.D.F. México	Secular/ Empresarial
1967	Universidad Panamericana	México, D. F.D.F.	Religioso (católica)
1969	Universidad de Monterrey	Monterrey, Nuevo León	Religioso (católica)
1969	Universidad Regiomontana	Monterrey, Nuevo León.	Secular/ Empresarial
1969	Universidad Cristóbal Colón	Veracruz, Veracruz	Religiosa (católica)
1970	Centro de Estudios Universitarios	Monterrey Nuevo León	Secular
1973	Universidad Popular AutónomaPopular Autónoma del Estado de Puebla	Puebla, Puebla	Secular
1976	Universidad Intercontinental	México, D. F.D.F.	Religioso (cristiana)
1976	Universidad de Valle del Bravo Reynosa	Tamaulipas	Secular
1979	Universidad del Noroeste HermosilloNoroeste Hermosillo	Sonora	Secular

Cuadro No. 3.Cuadro No. 3. IES privadas creadas entrede 1960 y 1980.

Fuente: Elaboración propia a partir de Acosta (25).

Así el número de instituciones privadas de educación superior, pasan pasaron del 8.8%,8.8% que alcanzaban lograron al final de la década de los cincuenta, hasta a representar el 29%29% para el inicio de 1980, lo cual demuestra que el crecimiento institucional del sector privado fue constante y ascendente a partir de 1960, producto de la progresiva demanda de educación superior que implicaba el crecimiento demográfico experimentado después de la mitad del siglo pasado.– (ANUIES 20)

El mayor crecimiento institucional del sector privado fue en la década de los sesenta, pues se crearon 8 instituciones en ese periodo, siendo en total 13 las instituciones creadas en tan solotan sólo apenas 20 años, en

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto

Con formato: Descripción, Izquierda, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

comparación ~~de~~ con las 6 ~~instituciones creadas~~ generadas desde la fundación de la primera u~~U~~niversidad privada en 1935 y hasta 1959. Pese al crecimiento de las instituciones particulares, el ~~crecimiento~~ incremento de ~~las universidades~~universidades públicas fue considerablemente mayor, 7 de cada 10 IES eran del régimen público al iniciar la década de los ochenta. Lo anterior producto de, como hemos venido sosteniendo, la respuesta a los nuevos modelos de desarrollo y necesidades de legitimación que requería la federación en ese momento. (ANUIES 21)

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Superior (FIMPES), creada el 4 de ~~Diciembre~~diciembre de 1981, es una agrupación de instituciones mexicanas particulares, sin fines de lucro y de libre afiliación que tiene como propósito mejorar la comunicación y colaboración de las IES entre sí y con las demás instituciones educativas del país, respeta las finalidades particulares de cada una, para que sus miembros puedan cumplir su responsabilidad de educar.

Estado en crisis

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

...se

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

En la segunda mitad de la década de los ochenta, el país apuntó paulatinamente hacia cambios espectaculares en materia económica a partir de su ingreso al Acuerdo General de Aranceles Aduaneros y Comercio (GATT), lo que suscitó la adopción de fórmulas neoliberales que ~~repercuten~~ repercutieron en el ámbito político y social.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

viable para las instituciones privadas, ~~ya que se realiza~~tras el~~un~~ balance del costo-beneficio que implicaba la realización de~~n~~ estos~~los~~ trámites ~~con~~ ante las IES públicas autorizadas para ello; el RVOE representaba una opción más flexible para lograr un estado legal de reconocimiento académico. (Rodríguez & Ordorika 31) El RVOE se convirtió rápidamente en el procedimiento legal por practicidad de las instituciones particulares para acreditar sus planes de estudios e iniciar actividades.

Con formato: Izquierda, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

El trabajo académico que era realizado anterior a la puesta en marcha del PME, buscaba que la innovación científica y originalidad permitiera a docentes e investigadores, revestirse de un mayor prestigio y por ende aspirar a una mejora salarial y laboral.

En ~~cuanto~~ lo que respecta a los tiempos administrativos, se les ofrecían ciertas ventajas en cuanto al ~~el~~ tiempo que requerían los procedimientos de registro a los particulares para acreditar a la institución; el Acuerdo 279 establece en su Artículo 6º los tiempos para dichos trámites.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

década de los noventa impactaron varios campos como la dimensión, la organización, desempeño y distribuciones del presupuesto público; Rodríguez y Casanova destacan algunas tendencias principales sobre estas transformaciones que tiene relación con el régimen privado:

> •Mayor presencia del sector privado en la oferta educativa superior. Durante los noventa la presencia del sector privado en la oferta de educación superior alcanzó dimensiones notables. En 1990 las IES del sector privado absorbían 17.4 –%17.4% de la demanda de licenciatura [...]... (43-45)

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

2001-2006, y en la sSección "Educación Superior" se presenta como un objetivo fundamental "«una educación de buena calidad para todos; un enfoque educativo para el siglo XXI»".— (PND 183) Del análisis se señala los siguiente:

Con formato: Fuente: Sin Cursiva

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

funcionamiento el primer programa enfocado a beneficiar a la educación privada, en este caso solosólo se trataba de la deducibilidad de impuestos sobre las colegiaturas en dichas instituciones de educación básica y media superior. P; para este programa el gobierno federal estimó destinar 13 mil millones de pesos anuales, los cuales serían solventados a través de programas de ahorro gubernamentales. E, el monto anterior representarepresentaba el 2-%2% del presupuesto público asignado a la educación, para ese mismo año.

gasto de los hijos que van a la Universidad se vuelve en el componente de gasto más importante para las familias de clase media en el país y una fuente enorme de sacrificio familiar, con lo cual estamos beneficiando verdaderamente un segmento importante de la población. Con ello van a poder incrementar sus niveles de ahorro y de patrimonio.

En tercer lugar: Impulsa la competitividad del país, porque las empresas tendrán una fuerza laboral mucho mejor capacitada para hacer frente a las oportunidades de la globalización.

> En cuarto lugar: Contribuye a la formación de más y mejores empleos, porque al incrementar la oferta de personal altamente calificado se genera una competencia natural en las empresas para contratar a las y a los jóvenes más talentosos [19] . (Presidencia de la República 9 enero 2012)

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Acciones como estas~~éstas~~ son muestra clara del alineamiento a las medidas reiteradamente propuestas por organismos como la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Además, la tasa de interés se considera poco competitiva internacionalmente~~a nivel internacional~~, pues incluso hay países con créditos similares que poseen tasa cero; en el plano regional, Chile tiene tasas indexadas a los niveles de inflación y en Brasil oscilan entre el 3.5 %~~%3.5%~~ y 6.5 %~~%6.5%~~ de interés. (Rodríguez 42)

Es así~~,~~ que el monto destinado para ~~los~~ créditos universitarios~~,~~ ~~representa~~representó~~a~~ el 53 %~~53%~~ del monto asignado a becas para educación superior en 2012. (Rodríguez 55) El gasto público total por estudiante ~~en~~ durante 2012 se calcul~~óa~~ en 61, 828 pesos, lo que nos obliga a dimensionar cuántos estudiantes podrían ser atendidos en una IES pública con el monto asignado a los créditos educativos. Pese a que desde 1980 el gasto federal para la educación superior ha ido en ascenso~~,~~ ee~~ste~~ ha sido accidentado en cuanto a su comportamiento, lo que genera zozobra en la planeación de proyectos educativos a largo plazo en las IES.

[19] Discurso íntegro en: http://www.presidencia.gob.mx/2012/01/el-presidente-calderon-en-el-anuncio-del-programa-nacional-de-financiamiento-a-la-educación-superior/

en las vidas internas de las Instituciones de Educación Superior; salvo en aquellas donde la autonomía pareciera un blindaje ante la injerencia Estatal, estaésta se ha visto en ocasiones como un obstáculo para instrumentarimplementar políticas de eficiencia en el gasto educativo. La autonomía en las universidadesuniversidades mexicanas que cuentan con esta figura legal, les permite no solosólo expedir títulos académicos y crear sus propios planes de estudios; también les confiere la capacidad para asignar el presupuesto federal destinado de acuerdo con lo que la misma u Universidad considere pertinente.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

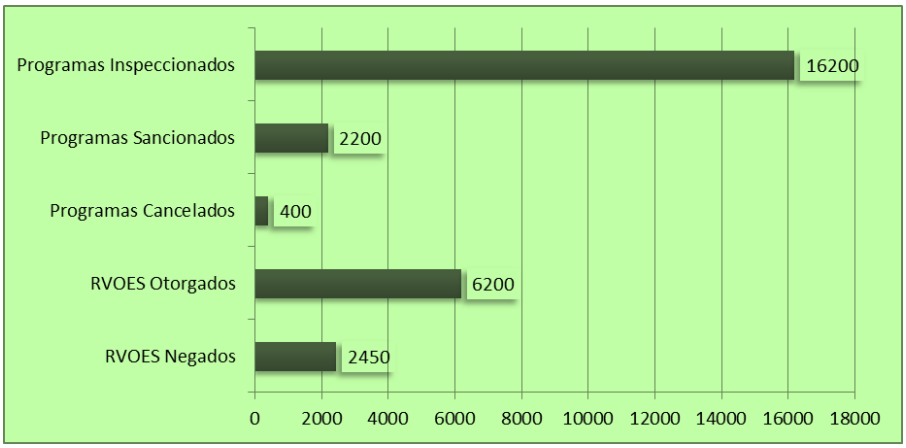
expedida por el legislativo federal o estatal otorga de antemano el reconocimiento oficial a los programas de estudios a las universidadesuniversidades autónomas. Además, las universidadesuniversidades autónomas tienen la facultad de otorgar validez oficial mediante la figura de la "incorporación" a los programas educativos de las instituciones no autónomas.

responsabilidad de vigilar que los programas que ofrecen las instituciones privadas atiendan al currículo que imparten, y bajo los mismos patronesestándarespatronesestándaresestándares vigentes de la misma institución.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático



~~Gráfica No. 1.~~ Gráfica No. 1. Número acumulado de resoluciones de RVOE emitidas por la autoridad federal (Rvoes otorgados y negados) y de programas inspeccionados, sancionados y cancelados, 2010-2015.

sector privado de la educación superior:

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Desde 1999, gobiernos de países europeos han hecho uso del Proceso de Bolonia para encumbrar a la educación como un bien público. ~~Resultado de ello~~En consecuencia, los sistemas de educación superior en Europa se han conectado cada vez más a intereses privados y no a los públicos. Este proceso supone mejorar el reconocimiento internacional de las carreras~~-, y~~ los títulos universitarios e~~,~~ incrementar la movilidad de los estudiantes.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Izquierda, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

de México

institucional de la educación privada a partir de factores como el crecimiento demográfico, la demanda educativa, el cambio en el modelo económico que representa el neoliberalismo y el impulso que tiene el sector privado a partir de este período.

La expansión tiene como precondición en el caso de la unUniversidad estudiada, el aumento de la cobertura de en el nivel medio superior y una elevación en los egresados de tránsito hacia el nivel superior que no encontraron opciones en la Región XVIII del Estado de México, formada por: Coacalco de Berriozábal, Cuautitlán, Melchor Ocampo, Teoloyucan, Tultepec y Tultitlán. En el presente, dicha Universidad,Actualmente es también una opción para los jóvenes de los municipios ya señalados y los de la región XX, que comprende los municipios de: Apaxco, Hueypoxtla, Jaltenco, Nextlapan, Tequixquiac, Tonanitla, Zumpango; y lade la Región V, que abarca: Coyotepec Cuautitlán Izcalli, Huehuetoca, Tepotzotlán. A; además de, Naucalpan, Ecatepec Jorobas y, Nezahualcóyotl, en el Estado México y delegacionesDelegaciones de la Ciudad de México:;, sumado a las delegaciones: Azcapotzalco y Miguel Hidalgo., de la Ciudad de México.

–

~~de profesores~~docente para la atención de los programas educativos. En este caso se pone especial atención en el nivel académico de los profesores (licenciatura, maestría, doctorado), número de profesores de tiempo completo y de tiempo parcial y la participación de los profesores en las actividades que se realizan durante el ciclo en la u~~U~~niversidad.

~~La~~La conformación por áreas de la población estudiantil en licenciatura~~,~~, es, ~~por áreas~~ en cierta forma, ~~es~~ resultado de la creciente demanda de ingreso ya referida; la distribución de la matrícula~~matricula~~ muestra un específico interés de la población por ciertos estudios profesionales. E~~, e~~l 60 %~~60%~~ del total de ~~los~~ estudiantes inscritos corresponde a las carreras de ciencias sociales y administración; un 25 % a ingeniería ~~un 25 %~~25%; y un 15 % ~~mientras que~~ al área de la salud ~~el 15 %~~15%. Situación que puede no corresponder necesariamente a las urgencias de un país en proceso de desarrollo.

estudio en la institución dejan ver la preocupación de directivos ~~para~~ por adecuar la u~~U~~niversidad a las necesidades del presente.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

sinónimo de juicios valorativos del desempeño. E~~, e~~l evaluador asume el papel~~rol~~ de juez, pero se mantiene la función anterior técnica y descriptiva. Esta ~~generación de la evaluación~~ no tuvo mucho eco entre los docentes, ya que, para la emisión de juicios, exigía de pautas~~estándares~~, referenciales, además la existencia de jueces y estos no se sentían en capacidad de cumplir con la~~o~~s ~~roles~~funciones, sin embargo, se extiende hasta los inicios de los años ochenta.

~~se caracteriza por la negociación, el constructivismo y la posibilidad de metodologías no convencionales. Algunos autores puntualizan que consideran no haber dado con la formulación correcta, sin embargo, la que se ha denominado cuarta generación está más informada y sofisticada que la de la construcción de las anteriores. (Guba & Lincoln 32)~~

1ª GENERACIÓN DE LA EVALUACIÓN (HASTA 1930)	2ª GENERACIÓN DE LA EVALUACIÓN (1930-1957)	3ª GENERACIÓN DE LA EVALUACIÓN (1957-1972)	4ª GENERACIÓN DE LA EVALUACIÓN (DESDE 1973)
Se asume el positivismo de las ciencias físico naturales.~~"~~	Tyler acuña el término ~~de~~ "evaluación educativa".~~-~~	La evaluación se asocia a la toma de decisiones.~~-~~	Se produce una "eclosión" de modelos de evaluación.~~-~~
Interés por la medición científica de las conductas humanas.	Se va más allá de la evaluación psicológica. Interés por rendir cuentas *(accountability).*	El alumnado ~~seguía sigue~~es el sujeto directo de la evaluación, pero, además, también el profesorado, los medios, los contenidos, las experiencias de aprendizaje y~~,~~ la organización.	Entre esos modelos aparecen los cualitativos, impregnados por la lógica del constructivismo. El interés se basa en la comprensión y reconstrucción de los acontecimientos ~~educativo~~educativos.
A través de la aplicación de instrumentos de forma técnica (*test* de	A partir de la propuesta de B. Bloom se define el currículum en términos	Cronbach incluye los cuestionarios, las entrevistas, y la	Es necesario fomentar el intercambio de opiniones, valores y experiencias

inteligencia y personalidad).)	de conductas (a través de objetivos muy precisos). Predomina el uso de *test*.	observación como técnicas de evaluación.	entre los participantes de un programa a través de la utilización de métodos participativos.
Valoración dedel resultado de los programas educativos en estudiantes a través de la aplicación de *test*, encuestas, acreditaciones y comparaciones experimentales.	La evaluación se encarga de verificar la consecución de los objetivos propuestos, con objeto de valorar la eficacia de los programas. Aunque, la aportación de la evaluación a la mejora de la enseñanza es escasa.	La evaluación sirve para rendir cuentas y. Y estaséstas deben tener incidencia directa en los programas, los proyectos o las instituciones. Las decisiones deben mejorar la enseñanza.	La evaluación es una herramienta que facilita el empoderamiento, la emancipación de los individuos.
Medición es sinónima de evaluaciónMedición es sinónimo de evaluación, anteponiéndose el término medición. Se incluye el término "juicio".	El término evaluación se antepone al de medición. Se habla de evaluación y medición.	Se pretende valorar el mérito o valor de los programas. El evaluador es un juez, que emite juicios.	Deja de hablarse de "medición", para avanzar en el concepto de evaluación educativa.
"Evaluación basada en la norma". Informa sobre el rendimiento del individuo en comparación con un grupo.	"Evaluación basada en criterios". Indica el rendimiento de un individuo en relación con un estándar.	Predomina la "evaluación criterial". Scriven acuña los términos "evaluación formativa" y "sumativa", o "evaluación intrínseca" y "extrínseca".	Aparecen modelos alternativos ("Evaluación respondiente" de Stake, "democrática" de McDonaldMcdonald, "iluminativa" de Parlett y Hamiltoón, la "evaluación como crítica artística" de Eisner, entre otros).

Cuadro No. 4. Cuadro No. 4. Principales características de la evaluación en las cuatro generaciones.

Fuente: Elaboración propia con base en Guba y Lincoln (79).

2.2. Conceptos de evaluación

La evolución del concepto de evaluación puede dar cuenta del reconocimiento que el constructo puede llegar a tener en el ámbito educativo.

Con formato: Fuente: Cursiva

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto

Con formato: Descripción, Izquierda, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Punto de tabulación: 1 cm, Izquierda + No en 0 cm + 0.25 cm

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Fuente: Sin Cursiva

Con formato: Subtítulo, Izquierda, Punto de tabulación: No en 0 cm + 0.25 cm

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

según la cual el currículum se organiza alrededor de objetivos. Estos constituirán, a partir de ese momento, la base de la planificación, ya que pretendían ser la guía para un estudio sistemático del programa que había que desarrollar en las aulas. Al margen de la tecnificación que se extiende ~~en~~ a la enseñanza se puede decir que en ese momento nace el ~~plancamiento~~planteamiento de la evaluación educativa como proceso, ~~ya que para~~que para Tyler ~~el proceso de evaluación~~ es esencialmente, ~~el proceso~~el medio para ~~de~~ determinar hasta qué punto se han conseguido los objetivos educativos.

y técnicos. Implica preguntarse acerca de lo que se evalúa; es cuestionar sobre el objeto de evaluación y sobre las propias estrategias y prácticas del evaluador.

~~Contrastó su modelo con los otros, consideraba~~ Luego de contrastar este modelo con otros, Stake, consideró aba diferentes puntos cualitativos como: igualdad, diversidad, utilidad entre otros; p. ~~Su enfoque~~ Para con este enfoque, ~~busca~~ responder a las preocupaciones e intereses de todas las personas involucradas en el programa, como también comprender sus problemas.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

CRITERIO	INVESTIGACIÓN	EVALUACIÓN
NATURALEZA/ CONCEPTO	Es un tipo de indagación disciplinada que se lleva a cabo para resolver algún problema de forma que se consiga entendimiento o se facilite la acción. Modo de indagación académico.	Es un tipo de investigación disciplinada que se lleva a cabo para determinar el valor (mérito y/o valía) del objeto evaluado (programa, proyecto, servicio o política) con el fin de mejorarlo, rendir cuentas y/o ilustrar acciones futuras. Modo de indagación práctico.
FINALIDAD Y CONDICION	Puede ser básica o aplicada.~~–~~ Construcción de conocimiento. Debe ser una contribución relevante para la	Siempre es aplicada ~~Mejora~~para ~~M~~mejora de los programas~~–~~, r~~R~~endimiento de cuentas e Ilustración de acciones futuras.

	comunidad científica. Trasciende temporalmente-.	UTILIDAD. Debe tener capacidad de respuesta ante y cierta lealtad hacia los responsables de los programas Debe ser oportuna en el tiempo. Requiere ser oportuna. TEMPORALIDAD AJUSTADA.
CONTEXTO	Escenario de investigación (lo prioritario es la investigación)). Escenario de acción (lo prioritario es el programa evaluado y no su evaluación)). El contexto es un factor más a tener en cuenta (no necesariamente determinante)). Carácter más técnico.	El contexto es determinante. La evaluación es dependiente del contexto y tiene por objetivo la dar respuesta a dicho contexto específico. Carácter marcadamente político.
OBJETO	Referido a problemas (QUÉ se aborda)). Se interesa por la evolución de un problema en abstracto. Se puede centrar en algunos aspectos concretos.	Referido a las intervenciones para abordar dichos problemas (CÓMO se aborda)). Se interesa por la evolución de un problema a consecuencia de la intervención en el mismo. Tiende a considerar la intervención de forma global.
MÉTODO	Referido a la selección, recopilación y análisis de la información.	Referido al diagnóstico de la situación evaluativa, la elección del tipo de evaluación, a la definición de los criterios de evaluación, a la recopilación y análisis de información, a la valoración y emisión de juicios a la luz de los criterios de evaluación, al establecimiento de recomendaciones y a la comunicación de los resultados para conseguir una mayor utilidad/utilización de la evaluación.
DESTINATARIOS	Grupos abstractos. Comunidad científica. De forma secundaria, comunidad de política o programa.	Grupos y personas concretas Cliente. Clientes, patrocinadores, rResponsables, profesionales Implicados implicados. (stakeholders): agentes,aAgentes (*stakeholders*), beneficiarios y víctimas del programa evaluado-. De forma secundaria, comunidad científica.

Con formato: Fuente: Cursiva

RESULTADOS: PRODUCTOS Y EFECTOS ESPERADOS	Publicación de resultados. Aportación ~~a~~ y reconocimiento de la comunidad científica.	Recomendaciones para la acción~~—~~, ~~i~~nformes normalmente no publicados.~~–~~ Comunicación y difusión activa de los resultados a los interesados. ~~Utilidad y utilización de los resultados y los procesos de evaluación~~
AGENTES (investigadores y evaluadores)	Capacidad investigadora: Conocimientos básicos sobre metodología de la investigación. Necesario conocimiento previo y exhaustivo del sector.	Conocimientos metodológicos amplios y de sus posibilidades de aplicación. Conocimiento del sector (puede desarrollarse a lo largo del proceso~~)~~). Otras habilidades necesarias: análisis de políticas públicas y conocimiento de los procesos políticos, conocimiento y capacidad de trato con personas y grupos, habilidades de comunicación.

~~Cuadro No.~~ 5.~~Cuadro No. 5.~~ Principales diferencias entre investigación y evaluación

~~Fuente:~~. Elaboración propia con base en Vélaz, de Medrano, Ureta (23) y De la Orden (26).

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto

Con formato: Descripción, Izquierda, Punto de tabulación: No en 0 cm + 0.25 cm

Con formato: Subtítulo, Izquierda, Interlineado: sencillo, Punto de tabulación: No en 0 cm + 0.25 cm

Con formato: Subtítulo, Izquierda, Punto de tabulación: No en 0 cm + 0.25 cm

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

2.3.2. Evaluación y meta~~—~~análisis (Metaevaluación)

La metaevaluación es una acción esencial del proceso de evaluación, y se encuentra~~está~~ sujeta, por ende, al concepto que se tenga de evaluación ~~y sólo~~. Solo a través de ~~ésta~~esta es posible reconocer con ~~que~~qué calidad se realiza la actividad evaluadora.

En el año 2000, ~~se tiene~~tuvo lugar un debate acerca de este tema; por ~~su~~ una parte Stake (23) ~~presenta~~presentó~~a~~ en el *American Journal of Evaluation*, ~~un debate ded~~su postura sobre~~e~~ ~~los~~ el metaanálisis de los

estudios de evaluación, y ~~señala~~señaló~~a~~ que estos~~éstos~~ proporcionan información para un programa de mejora de la práctica de evaluación~~;~~, por otro lado, Scwandt, (35) ~~señala~~ apuntó que lo negativo del metaanálisis se pone de manifiesto cuando se confunden los intentos de describir y representar fenómenos sociales de un modo general y no intencional, con la creencia de que los fenómenos sociales son así en realidad.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Universitaria en colaboración con la Dirección General de ~~Universidades~~universidades de la Comunidad de Madrid, en el que r~~R~~ectores y responsables de las Unidades Técnicas de Calidad Universitaria participaron. El debate que se presentó ~~planteó~~ versó sobre el tema de la introducción de la acreditación en el sistema educativo superior español~~, es. , e~~Es conveniente ~~transcribir~~ describir parte de las consideraciones~~,~~ elaboradas~~,~~ pues~~s~~ resulta orientador y resume el estado del arte del tema en España. (Zamorano 20)

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

- Enfocada hacia los resultados~~.~~

- Con carácter trasnacional (Zamorano, 22).

Con los procesos de acreditación debe buscarse dar información a consumidores, ciudadanos y autoridades públicas, y al mismo tiempo, estimular el interés por la calidad y por sus mecanismos internos. La acreditación, se concibe como una modalidad de la evaluación de las instituciones universitarias, pero, con la misma, posee diferencias que deben estar muy claras. Entre ellas se encuentran las siguientes:

Evaluación	Acreditación
El objetivo es asegurar la calidad	**El objetivo es apuntar la transparencia**
Se definen objetivos	**Se centra en estándares**
Se centra en los procesos	**Busca resultados**
Pone el énfasis en la autoevaluación	**Evaluación externa**
Se orienta a los planes de mejora	**Se acreditan programas**

Cuadro No. 6. Cuadro No. 6. Diferencias entre evaluación y acreditación.

Fuente: Seminario de Rectores y responsables de las Unidades Técnicas de Calidad Universitaria de España.

Por su parte, Pallán Figueroa Secretario General , sSecretario gGeneral eEjecutivo de la Asociación Nacional de Universidadesuniversidades e Instituciones de Educación Superior en México (ANUIES), durante el periodo 1993-1997 menciona, mencionóa que, en Méxicoel país, el término «acreditación» ha sido empleado con múltiples significados. Se ha referido a procesos de evaluación y regulación institucional, así como también a la certificación, revalidación o convalidación de estudios, cuando se relaciona con planes de estudio o con programas educativos. En

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Descripción, Izquierda, Punto de tabulación: No en 0 cm + 0.25 cm

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

cambio, en los países anglosajones este término es unívoco y se emplea para dar reconocimiento a instituciones o programas.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

La acreditación es resultado de un conjunto de parámetros predefinidos, como un requisito de aceptación y búsqueda de prestigio, que~~y~~ utiliza dispositivos específicos para apreciarla. No busca prioritariamente incidir en la acción, sino establecer una clasificación con base en el grado de adecuación de lo que pretende ser reconocido en función de las exigencias institucionales y sociales, con referencia a un conjunto de criterios predefinidos o reglas de funcionamiento.

evolución, la evaluación se instituye como un medidor de calidad~~,~~ en este sentido, son los organismos internacionales ~~los~~ quienes desempeñan un papel~~que juegan un papel~~ fundamental ~~para regular~~en la regulación de los mecanismos y acciones enfocadas a verificar la calidad, a partir de una importante cantidad de recursos ~~tanto~~ materiales ~~como~~ y humanos.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Fuente: Sin Cursiva

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

que tienen, ~~y~~ atienden sus problemáticas, y dan respuesta sin demora a su entorno. Situados en un enfoque de la complejidad, es muy probable que esta nueva posición, genere modificaciones en la realidad social. ~~decía que~~ «todo depende de todo», vivimos en un mundo interconectado e interdependiente, por lo que hay esperanzas de que el nuevo concepto científico del mundo, sea expresión del progreso hacia una nueva etapa de la cultura humana. (Bertalanffy 270)

conceptos: pertinencia y relevancia. L~~,~~ los cuales están unidos al de ~~,~~ a calidad con valor público, por lo que la educación no puede empatarse al sentido economicista y empresarial. Días, a propósito de lo anterior, señala~~n~~ que:

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

- Financiamiento de la educación (diversificación de las fuentes de financiamiento).
- Pertinencia y educación (vinculación con los sectores productivos del país).
- Equidad educativa (instauración de mecanismos de admisión).
- Prioridades cuantitativas de educación (atención de la demanda, aumento de posgrados).
- Diferenciación y flexibilidad de los entornos de aprendizaje (flexibilidad curricular, competencias laborales de los trabajadores, educación continua).
- Perfeccionamiento del personal (estímulos salariales, evaluación del sistema).
- Estructura y conducción del sistema (evaluaciones globales estructuras de planeación, sistema de información estadística, vinculación entre los subsistemas). (OCDE 2015)

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

1989-1994 del Gobierno Federal, la evaluación de la educación superior. En este programa~~,~~ se ~~instituyeron~~ determinaron como acciones~~,~~ las evaluaciones interna y externa de las instituciones, para impulsar la mejora de la calidad de los programas educativos y de los servicios; y como meta, la creación de

una instancia que integrara y articulara un proceso nacional de evaluación de la educación superior. (Cruz & Cruz 304)

La evaluación refleja una nueva disposición de las ~~universidades~~universidades hacia los procesos de mejoramiento, ~~qué sólo~~queé soólo puede conducir a la búsqueda continua de excelencia en todos los órdenes y procesos de educación y formación de profesionales.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

En la ~~universidad~~Universidad la evaluación de la docencia es una actividad que se realiza una vez ~~al~~ por cuatrimestre y t~~. T~~iene una doble acepción:

el requisito administrativo, ~~al considerarse~~tras considerarlo una condición para asignar carga horaria,~~;~~ ~~y~~por otro lado, ~~se evalúa el~~ la evaluación del cumplimiento de objetivos;~~,~~ tanto académicos como institucionales, para retroalimentación~~, mejorar~~ y~~,~~ mejora de~~r~~ la calidad ~~de la docencia~~, ~~la~~ planeación y ~~la~~ sensibilización de los docentes, con ~~mira~~miras a la mejora institucional.

- Competencias pedagógicas: perfil didáctico- metodológico y
- Perfil ético-social características y actitudes que conforman su personalidad. (Sálvarez de Hernández 19)

Con formato: Izquierda, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

didáctica, necesaria para la correcta planificación, programación, ejecución y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje.

(Respuesta 17a); Articulación Social (Respuesta 17b) y Formación Integral Humanista (Respuesta 17c).

fechas determinadas por la Dirección Académica. Los resultados se consignan en el Sistema de Información del Departamento de Planeación y Evaluación, y junto con otros elementos (asistencias, retardos, etc.), sirven de base para evaluar el desempeño docente de los profesores y facilitar la toma de decisiones sobre su recontratación para el período siguiente.

Con los resultados, se busca ofrecer a los profesores elementos objetivos, para que puedan analizar su desempeño en clase desde la perspectiva de los estudiantes, ~~, de forma que les permita identificar~~ y así identifiquen las áreas de su práctica docente que pueden mejorar.

La evaluación en la institución es vista como un proceso con tres imperativos básicos que posee la ~~universidad~~Universidad: funcionalidad, es decir, si la institución satisface las necesidades exigidas por el entorno, ~~;~~ eficacia, entendida ~~por~~ como alcanzar los objetivos que se propone, y eficiencia, si alcanza los objetivos con un costo razonable.

respecto del~~a~~l cual se emite el juicio, es el modelo comprensivo~~,~~ sobre la actividad del profesorado, que incluye todas las funciones y ~~se~~ toma~~n~~ en cuenta cada situación concreta del docente. Fácilmente se puede entender que las motivaciones, los ámbitos de trabajo y el desarrollo, son muy distintos, en función de la edad y condiciones sociolaborales del profesorado, ya que~~,~~ las situaciones y ámbitos de desarrollo cambian según las distintas etapas de la carrera profesional de un profesor.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

tiene dos utilidades fundamentales: por un lado, reduce la complejidad y permite observar las características significativas que se encuentran detrás de un proceso, ignorando detalles de menor importancia que harían el análisis innecesariamente laborioso, y por otra parte, hace predicciones concretas, que se puedan falsar mediante experimentos u observaciones. De esta forma, los modelos dirigen los estudios empíricos en una u otra dirección, al sugerir qué información es más importante conseguir. Las predicciones del modelo deberán ser validadas o refutadas por los resultados empíricos.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

alcanzar una institución educativa para los estudiantes inscritos en los programas que ofrece. Se llega a esta formación, en el transcurso de los periodos lectivos que dura cada programa en los espacios universitarios y se ve materializado en los procesos docentes en los que participa el estudiante día a día bajo la dirección de un agente cultural competente: el docente.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Curricular

los diversos momentos de la acción educativa: planeación, conducción y supervisión. Así como determinar los papelesroles de cada actor, a partir de las concepciones teóricas planteadas en las anteriores dimensiones, por ello la pregunta de esta dimensión es: ¿eEn quién se centra el proceso de aprendizaje, en el estudiante o en el profesor? Esta discusión entre los roles del profesor y estudiante se ha presentado a lo largo de la historia.en diversas ocasiones. Eisner señala es tan vieja como la propia historia pues ya desde los cClásicos Aristóteles y Sócrates, entre otros, era evidente. (Eisner 16)

concretizarse concretarse los ideales de formación, aspecto esencial para identificar los alcances de un modelo pedagógico, entendido como una unidad estructural que media entre ala teoría y la práctica de la enseñanza. La pregunta es entonces ¿qQué concepciones subyacen en el

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático, No agregar espacio entre párrafos del mismo estilo

Con formato: Izquierda, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

proceso de evaluación? Además, se presentaestá la disyuntiva sobre si eésta es solo para comprobar el cumplimiento o noincumplimientono de los objetivos, o si es útil para generar un proceso de reflexión que lleve a la toma de decisiones y una mejora. Esto depende del constructo de evaluación que tenga la institución.

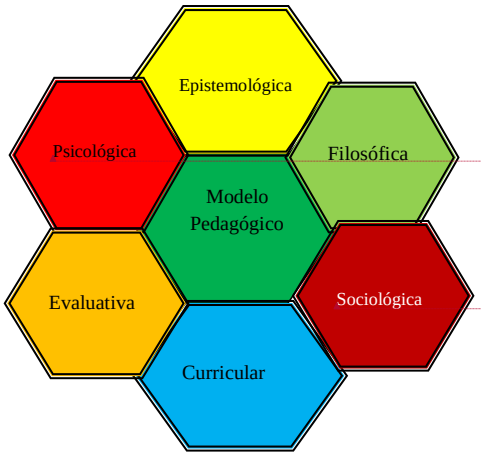


Figura No. 1.Figura No. 1. Dimensiones de un modelo pedagógico.
Flóorez Ochoa.

Con formato: Fuente: 9 pto

Con formato: Fuente: 9 pto

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Los modelos didácticos

Estos

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

En el cuadro No. 7 se presenta una clasificación de varios autores[36]. Se incluye además un cuadro con las características de algunos modelos, teniendo en cuenta cuatro variables: estudiante, profesor, enseñanza y aprendizaje, para posteriormente hacer una definición de los diferentes modelos.

Mónica Anastasia Ramírez	Tec de Monterrey	Yolanda Campos (clasificación de centrados en el aprendizaje)	Rafael Flórez Ochoa
Cognoscitivo	Conductista	Humanista	Tradicional
Humanista	Cognitivo	Constructivista	Conductista
Social	Histórico social	Cognitivista (Auto estructuración: a través de la observación)	Progresista
	Constructivismo	Auto estructuración: Métodos de invención	Cognoscitivista
		Crítico-social	Crítico-social

Cuadro No.7.

Cuadro No. 7. Diferentes clasificaciones de modelos pedagógicos.

Fuente: Elaboración propia con información de : (Flórez Ochoa, 1994); (Campos, s. f.); (Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, 2002).

[36] Mónica Anastasia Ramírez, autora de: Importancia de los paradigmas psicológicos centrados en el aprendizaje y Narraciones de suicidios consumados: casos de adolescentes en Tlaxcala. Yolanda Campos Campos autora de: Estrategias de enseñanza aprendizaje, Estrategias didácticas apoyadas en tecnología y taxonomías y Estrategias enseñanza aprendizaje y . Rafael Flórez Ochoa autor de: El fin de la historia o el fin de la pedagogía, Hacia una pedagogía del conocimiento y Los modelos de enseñanza.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Tabla con formato

Con formato: Justificado, Posición: Horizontal: Centro, Con relación a: Página

Con formato: Izquierda, Posición: Horizontal: Centro, Con relación a: Página

Con formato: Justificado, Posición: Horizontal: Centro, Con relación a: Página

Con formato: Justificado, Posición: Horizontal: Centro, Con relación a: Página

Con formato: Izquierda, Posición: Horizontal: Centro, Con relación a: Página

Con formato: Justificado, Posición: Horizontal: Centro, Con relación a: Página

Con formato: Izquierda, Posición: Horizontal: Centro, Con relación a: Página

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Descripción, Izquierda, Derecha: 0 cm

Con formato: Fuente: Sin Negrita

En el cuadro No. 8 se presentan las diferencias de cada elemento en cada uno de los paradigmas, para este trabajo es importante ahondar en la clasificación de Flórez Ochoa por considerar que es la que mejor engloba las dimensiones o componentes para la evaluación del modelo pedagógico. (167-174).

Dimensión/ paradigma	Tradicional	Conductista	Humanista	Psicogenético	Cognitivo	Sociocultural
Estudiante	Toma notas y reflexiona sobre lo que el profesor expone.	Sujeto cuyo desempeño está condicionado externamente por las condiciones del programa conductual de instrucción.	Es una persona total, y única, con potencial de autodeterminación y desarrollo creativo e integrado en todas las esferas.	Constructor activo de esquemas y estructuras operatorias; elabora interpretaciones propias de los contenidos en función de su competencia cognitiva.	Procesador activo de la información que posee competencia cognitiva para aprender estratégicamente y solucionar problemas.	Ser social que efectúa apropiación o reconstrucción de saberes culturales y participa en prácticas que le permiten aculturarse y socializarse.
Profesor	el profesor dicta su clase, contesta las dudas de los estudiantes, estimula su participación con preguntas y encarga trabajos, tareas y proyectos a realizar fuera del aula, ya sea en forma individual o grupal.	Desarrollador de una serie adecuada de arreglos de contingencias de reforzamiento y control de estímulos para enseñar; ofrece modelos conductuales.	Facilitador de la capacidad potencial de autorrealización del estudiante; creador de clima de confianza, colaboración.	Facilitador del aprendizaje y desarrollo; promotor de la autonomía moral e intelectual del estudiante.	Organizador de la información tendiendo puentes cognitivos, promotor de habilidades del pensamiento y estrategias para un aprendizaje significativo.	Agente cultural que realiza labor de mediación entre el saber sociocultural y los procesos de apropiación de los estudiantes mediante un ajuste de la ayuda pedagógica.
Enseñanza	Profesor expone, utilizando audiovisuales, acetatos, videos, etc., que hacen que el dictado de clase se enriquezca y se vuelva más interesante y atractivo.	Arreglo adecuado de las contingencias de reforzamiento para promover un aprendizaje eficiente.	Promoción de la autorrealización de los estudiantes en todas las esferas de la personalidad.	Proceso indirecto, por descubrimiento, ~~orientada~~orientado~~a~~ a promover la reinterpretación de las interpretaciones que los estudiantes realizan sobre los contenidos escolares.	Inductor de conocimiento esquemático significativo y de estrategias cognitivas: el cómo del aprendizaje.	Transmisor de funciones psicológicas y saberes culturales mediante interacción en la zona de desarrollo próximo. Enseñanza.

Con formato: Fuente: Sin Cursiva
Con formato: Fuente: Sin Cursiva
Con formato: Fuente: Sin Cursiva
Con formato: Fuente: Sin Cursiva
Con formato: Fuente: Sin Cursiva
Con formato: Fuente: Sin Cursiva
Con formato: Fuente: Sin Cursiva
Con formato: Fuente: Sin Cursiva

Aprendizaje	Su adquisición por parte de los estudiantes sucede de manera no programada, no estructurada.	Cambio estable en la conducta o en la probabilidad de respuesta del estudiante que adquiere un repertorio conductual.	Para ser significativo requiere ser autoiniciado, participativo, ligado a objetivos personales y experiencial.	Determinado por el nivel de desarrollo cognitivo; los cambios relevantes requieren abstracción reflexiva y la inducción de conflictos cognitivos.	Determinado por conocimientos y experiencias previas; construcción significativa de representaciones y significados.	Promovedor el desarrollo mediante interiorización y apropiación de representaciones y procesos; labor de construcción e interacción conjunta.

Cuadro No. 8. ~~Cuadro No. 8.~~ Síntesis de los rasgos que definen la concepción de ~~estudiante,~~ ~~profesor~~**estudiante, profesor**, enseñanza y aprendizaje, **de acuerdo con**~~de acuerdo a~~ los diferentes ~~paradigmas.~~

~~Fuente~~paradigmas. Fuente: Díaz Barriga, 2002; Hernández Rojas, 1998, citados por Díaz Barriga Arceo, 2004, p. 5.

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Descripción, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

El modelo pedagógico tradicional

Con formato: Izquierda, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Este modelo enfatiza la "formación del carácter" de los estudiantes para moldear a través de la voluntad, la virtud y el rigor de la disciplina~~,~~. S~~s~~e originó en la escolástica, filosofía propia de la iglesia católica que imperó desde los siglos IX hasta el siglo XV. (Pinto y Castro Quitora 3)

El método básico de aprendizaje es el academicista, verbalista, que dicta sus clases bajo un régimen de disciplina a unos estudiantes receptores. (Flórez Ochoa 167) Razón por la que a este modelo se le ha calificado de enciclopedista ~~por~~. Canfux señala al respecto:

> El contenido de la enseñanza consiste en un conjunto de conocimientos y valores sociales acumulados por las

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

generaciones adultas que se transmiten a los estudiantes como verdades acabadas; generalmente, estos contenidos están disociados de la experiencia de los estudiantes y de las realidades sociales. (Canfux 25)

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

- Si la escuela debe preparar para la vida, la naturaleza y la vida misma deben ser estudiadas (contenidos).
- Los contenidos educativos deben organizarse partiendo de lo simple y concreto hacia lo complejo y abstracto (secuenciación).

- Al considerar al niño como artesano de su propio conocimiento, el activismo da primacía al sujeto y a su experimentación (método).
- Los recursos didácticos serán entendidos como útiles de la infancia que, al permitir la manipulación y la experimentación, contribuirán a educar los sentidos, garantizando el aprendizaje y el desarrollo de las capacidades intelectuales (recursos didácticos). (De Zubiría 73)

Modelo pedagógico cognoscitivista

- Como una herramienta útil en el planeamiento de programas educativos que permite la organización del contenido curricular de acuerdo con los niveles de desarrollo alcanzados por los niños.

Con formato: Izquierda, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Izquierda, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Izquierda, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

alimenta de las aportaciones de diversas corrientes psicológicas: el enfoque psicogenético piagetiano, la teoría de los esquemas cognitivos, la teoría ausubeliana de la asimilación y el aprendizaje significativo, la psicología sociocultural vigotskyana, así como de algunas teorías instruccionales. (Díaz Barriga & Hernández 6)

Enfoque	Concepciones y principios	Metáfora educativa
Psicogenético	Énfasis en la auto estructuración. Competencia cognitiva determinada por el nivel de desarrollo intelectual. Modelo de equilibrarianequilibración: generación de conflictos cognitivos y reestructuración conceptual. Aprendizaje operatorio: sólosoólo aprenden los sujetos en transición mediante abstracción reflexiva. Cualquier aprendizaje depende del nivel cognitivo inicial del sujeto. Énfasis en el currículo de investigación por ciclos de enseñanza y en el aprendizaje por descubrimiento.	**Estudiante**: cConstructor de esquemas y estructuras operatoriasoperatoriaos. **Profesor:** fFacilitador del aprendizaje y desarrollo. **Enseñanza**: iIndirecta, por descubrimiento. Aprendizaje: dDeterminado por el desarrollo.
Cognitivo	Teoría ausubelina del aprendizaje verbal significativo. Modelos de procesamiento de la información y aprendizaje estratégico. Representación del conocimiento: esquemas cognitivos o teorías implícitas y modelos episódicos. Enfoque expertos-novatos. Teorías de la atribución y de la motivación por aprender. Énfasis en el desarrollo de habilidades del pensamiento, aprendizaje significativo y solución de problemas.	**Estudiante:** PrecesadorPprocesador activo de la información. **Profesor**: oOrganizador de la información tendiendo puentes cognitivos, promotor de habilidades del pensamiento y aprendizaje. **Enseñanza:** iInducción de conocimiento esquemático significativo y de estrategias o habilidades cognitivas: el cómo del aprendizaje. **Aprendizaje:** dDeterminado por conocimientos y experiencias previas.
Sociocultural	Aprendizaje situado o en contexto dentro de ComunidadescComunidades de práctica. Aprendizaje de mediadores instrumentales de origen social. Creación de ZDP (zonas de desarrollo próximo). Origen social de los procesos psicológicos superiores. Andamiaje y ajuste de la ayuda pedagógica Énfasis en el aprendizaje guiado y cooperativo; enseñanza recíproca. Evaluación dinámica y en contexto.	**Estudiante**: EfectúaEfectúa apropiación o reconstrucción de saberes culturales. **Profesor**: lLabor de mediación por ajuste de. la ayuda pedagógica. **Enseñanza:** TransmisiónTransmisión de funciones psicológicas y saberes culturales mediante interacción en ZDP. **Aprendizaje**: iInteracción y apropiación de representaciones y procesos.

Cuadro No. 9. Cuadro No. 9. Enfoques de la actividad constructivista del estudiante.

Con formato: Descripción, Izquierda, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto

Fuente: (Díaz Barriga & Hernández 14).

Los procesos de enseñanza y aprendizaje se deben desarrollar en prácticas cooperativas de trabajo en grupo. El trabajo individual, el trabajo cooperativo, la enseñanza a otros compañeros~~,~~ y el uso de apoyos instrumentales como ~~la~~ Wwikipedia, ~~el *youtube*~~Yyouttube o ~~el *facebook*~~Ffacebook, son ~~instrumentos~~ herramientas inseparables para garantizar el aprendizaje de contenidos ~~y~~, y lo que es más importante ~~aún~~, formas de expresión, negociación y utilización de la mente. (Bruner 70)

Según Bruner el objetivo de la educación consiste en ayudar al sujeto a encontrar el camino dentro la cultura, a comprenderla en sus complejidades y contradicciones. (Guilar 239) No ~~sólo~~sooólo de pan vive el hombre; ni ~~sólo~~ de matemáticas, ciencias o~~y~~ de las nuevas tecnologías de la información, únicamente. La tarea central es crear un mundo que dé significado a nuestras vidas, a nuestros actos, a nuestras relaciones. Lo

Con formato: Derecha: 1.09 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático, Con viñetas + Nivel: 1 + Alineación: 0.63 cm + Sangría: 1.27 cm

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Fuente: Sin Cursiva

Con formato: Fuente: Sin Cursiva

Con formato: Fuente: Sin Cursiva

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

cual reitera el autor~~cual lo reitera de nuevo~~, cuando dice que entendiendo el aprendizaje de esta manera podemos dar significado a nuestras vidas y comprender las ajenas. (Bruner 54)

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

- La psicológica, asociada al constructivismo, enfatiza la transformación interna del individuo, sus actitudes, comportamientos

y personalidad, con el fin de responsabilizarse de su propio aprendizaje.

- La política resalta el control que tiene el estudiante sobre los contenidos y procesos de su aprendizaje. El estudiante debe tomar conciencia del contexto y propósito de aquél, y del potencial para el cambio personal y social que brinda el aprendizaje. (Benson 12-27)

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Uribe refiere que el modelo pedagógico integrado ~~[…]~~ debe ~~tener en cuenta~~considerar el contexto sociocultural actual en el que se ejerce la práctica pedagógica: «No podemos ser ajenos a la situación de complejidad que vive el país y su impacto en la crisis social, política y de identidad que afrontamos en un mundo globalizado». (en González Moncada 29) Lo ~~cual~~ que también cobra relevancia en el contexto que caracteriza a nuestra región y del que se ha hablado a lo largo de este apartado.

- Partir de la actividad participativa a través de la interacción.
- Trabajar desde contextos problematizadores a través de interrogantes y reflexión sobre la propia experiencia.
- Valorar el papel constructivo del error, la duda y la equivocación como indicadores de la construcción del conocimiento.
- Dimensionar el efecto social del aprendizaje, al promocionar la discusión y el trabajo en grupo. (Acero 55)

En ese mismo sentido Guba y Lincoln observan que la evaluación debe ser sensible y constructivista~~.~~, s ~~S~~ensible, en tanto que es un proceso negociado e interactivo donde el estudiante y el docente llegan a acuerdos sobre formas, tiempos y espacios de la evaluación. La visión constructivista, en tanto que es un proceso interpretativo; reconoce lo subjetivo y niega la existencia de conocimientos y realidades acabadas o absolutas, y, por tanto, se enmarca dentro de un paradigma cualitativo. (Guba y Lincoln 75)

Paradigma centrado en la enseñanza	Aspecto	Paradigma centrado en el aprendizaje
Positivismo funcionalismo	Fuentes/Fundamentos	Fenomenología Materialismo dialéctico
Clásico-activo técnico	Modelo	Sociocognitivo afectivo
Equilibrio/orden	Sociedad	Desequilibrio/desorden
Estática	Cultura	Dinámica
Ser racional	Hombre	Totalidad bio-psico-afectivo-social y espiritual
Proceso necesario/biológico	Desarrollo	Proceso mediatizado/entorno socio cultural
Verdades absolutas/certeza	Conocimiento	Verdades provisorias/incertidumbre
Transmisor	Docente	Mediador/f~~F~~acilitador
Transmitir contenidos y métodos	Enseñar	Autogestión/ajuste constante
Receptor pasivo	Estudiante	Protagonista/ asume el proceso de apropiación del aprendizaje
Repetir	Aprender	Transferir
Escolarización/homo geneizadora	Educación	Proceso permanente/ emancipadora
Recipiente estable	Contexto	Resignificado/ situacionalidad
Cerrado	Currículo	Abierto

Adaptación previa	Cambio	Adaptación activa

Cuadro No. 10. ~~Cuadro. No. 10. Cuadro comparativoc~~Comparativo de los paradigmas centrados en la enseñanza y ~~centrados en~~ el aprendizaje. Fuente: Ferreyra & Pedraza~~,~~ (27).

Existen ~~una serie de~~ paradigmas que se ~~desprende~~desprenden de las clasificaciones aquí presentadas y que ~~responde~~responden a la característica de un modelo centrado en el estudiante o centrado en el profesor, cuya diferencia de manera implícita conlleva a un modelo centrado en el aprendizaje o en la enseñanza. Por otro lado, enfocándonos en los componentes de los modelos, es posible hacer una diferenciación más exhaustiva ~~de sus componentes~~, a fin de tener una mayor claridad para el análisis. Lo importante, como punto de partida para cualquier mejora, es reconocer el tipo de práctica educativa que se realiza y la intencionalidad de las estrategias que se utilizan.

3.5. Caracterización del modelo pedagógico de la u~~U~~universidad

Toda institución tiene un modelo pedagógico que garantice el logro, a través del modelo de formación, del tipo de hombre o mujer que pretende formar, para responder a las necesidades sociales. Acorde con lo planteado, las instituciones educativas, además de comunicar la cultura, tienen una manera particular de hacerlo, con criterios claros que ~~l~~eles dan particularidad y especificidad~~;~~; en otras palabras, su modelo pedagógico~~.~~ (ya tratado). ~~(ya tratado)~~

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Descripción, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Fuente: Sin Cursiva

Con formato: Fuente: Sin Cursiva

Con formato: Subtítulo, Izquierda

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

docentes ~~caracterizando~~ y caracteriza el quehacer educativo de cada uno de ellos, lo que les permite percibirse y ser percibidos, tanto por sus compañeros de labor académica como por sus estudiantes~~permitiendo percibirse ellos mismos y ser percibidos tanto por sus compañeros de labor académica, como de por sus estudiantes~~; s~~o~~ólo que en la institución no se~~no ha detectado cual es~~se ha detectado cual el modelo~~es el pedagógico~~modelo pedagógico predominante en los docentes según la percepción de los mismos maestros, de sus compañeros y de sus estudiantes. Teniendo en cuenta que un modelo pedagógico es «~~"~~es una representación de las relaciones que predominan en el fenómeno de enseñar»~~"~~, (Posner 25) estas, ~~representaciones~~ han sido caracterizadas y clasificadas por varios especialistas, entre ellos Rafael Flórez, quien en sus estudios sobre las teorías y modelos pedagógicos que inspiran los currículos, ha concluido la existencia de los modelos: tradicional, conductista, cognitivo o progresista y cognitivo social, con los cuales los maestros orientan sus actividades didácticas y que fueron retomados para determinar y comparar las~~comparar las~~ características y criterios pedagógicos con los cuales los docentes de la institución orientan la enseñanza y el aprendizaje.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

relacionados con las prácticas educativas, tiene como propósito interpretar

la vida social y el mundo, desde una perspectiva cultural e histórica, para incidir en los cambios y la construcción de mejores condiciones de vida.

por Bisquerra; y que fue mencionada en líneas anteriores, se realiza este apartado, conforme a los fundamentos metodológicos de la investigación descriptiva. A modo de aclaración conceptual "Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a análisis" con mayor precisión. (Hernández 35)

adecuado del proceso educativo, pues facilita que el maestro identifique la ruta o rutas, a través de las cuales ejercerá su mediación entre el qué y

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

para qué, de cada uno de los componentes de la propuesta curricular que orienta su práctica pedagógica, tanto en el aula como fuera de ella.

	Licenciaturas y/o Ingeniería
1	Pedagogía
2	Diseño Gráfico
3	Ingeniería en Sistemas Computacionales
4	Administración de Empresas
5	Idiomas
6	Ingeniero Arquitecto
7	Contaduría Pública y Finanzas
8	Gastronomía
9	Mecánica Automotriz
10	Cultura Física y Deporte
11	Periodismo y Ciencias de la Comunicación
12	Mercadotecnia y Publicidad
13	Administración de Empresas Turísticas
14	Informática Administrativa y Fiscal
15	Derecho
16	Psicología
17	Relaciones Internacionales

~~Cuadro No. 11.~~ **Cuadro No. 11. Relación de Licenciaturas e Ingenierías de la Universidad.**

~~Fuente:~~ Elaboración propia.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Tabla con formato

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto

Con formato: Fuente: Verdana

Con formato: Descripción, Izquierda, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm

Notación:

n1: Número de conglomerados tomado en la muestra
k: Respuesta total a la variable de interés de todos los individuos que conforman el conglomerado
K: mismo conglomerado
M= N
N1

En total, los sujetos (docentes y estudiantes), de las diferentes licenciaturas y cuatrimestre, fueron 284. A continuación, se detalla, el número de participantes de la institución (ver Ccuadro No. 12).

Área	Docentes		Estudiantes
Área No. 1	29		61
Área No. 2	26		46
Área No. 3	12		43
Área No. 4	11		17
Área No. 5	14		25
Subtotal	92		192
Total		284	

Cuadro No. 12. Número de participantes por área. Elaboración propia.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Tabla con formato

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Fuente: 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Descripción, Centrado, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Interlineado: sencillo

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

~~Cuadro No. 13. Licenciaturas agrupadas en cinco áreas.~~

~~Los docentes de las 14~~7 ~~licenciaturas y 3 ingenierías, se agruparon en cinco áreas académicas:~~

~~Cuadro No.12 del número de participantes por área.~~

	Licenciaturas o ingenierías	No. De docentes por área	No. de estudiantes por área
No. 1	Pedagogía, Idiomas, Periodismo, Ciencias de La Comunicación, Derecho, Psicología y Relaciones Internacionales.	29	61
No. 2	Administración de Empresas, Contaduría Pública y Finanzas, Mercadotecnia y publicidad, Administración de Empresas Turísticas, Informática Administrativa y Fiscal.	26	46
No. 3	Ingeniería en Sistemas Computacionales, Ingeniería en Mecánica Automotriz.	12	43
No. 4	Gastronomía y Cultura Física y Deporte.	11	17
No. 5	Diseño Gráfico e Ingeniero Arquitecto.	14	25
Subtotal		92	192
Total		284	

Cuadro No. 13. Licenciaturas agrupadas en cinco áreas. Elaboración propia.

3.6. Investigación cuantitat~~t~~iva

Para la captura de la información cuantitativa, se empleó una encuesta dirigida. ~~Para~~ Según Rojas, la técnica de la encuesta consiste en recopilar información sobre una parte de la población denominada muestra. La información recolectada permite efectuar análisis ~~de~~del tipo cuantitativo, con el fin de identificar y conocer la magnitud de los problemas que se suponen o se conocen de forma parcial o imprecisa~~, también~~. También

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Descripción, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm

Con formato: Izquierda, Espacio Después: 10 pto, Interlineado: Múltiple 1.15 lín., No dividir palabras

Con formato: Fuente: Sin Cursiva

Con formato: Subtítulo, Izquierda

Con formato: Fuente: Sin Cursiva

Con formato: Fuente: Sin Cursiva

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

puede usarse ~~para~~ en análisis de correlación, ~~–~~ para probar hipótesis descriptivas. (Rojas 69)

suerte, que muchos autores de campos diferentes a las ciencias sociales, suelen llamar a las encuestas, investigaciones sociales. (Soriano 221)

~~–~~Cuestionario de caracterización del modelo pedagógico de los docentes de la ~~universidad~~Universidad

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

- Si el razonamiento no expresa lo que usted ~~está~~ realiza~~ndo~~ actualmente en su práctica escriba el signo (-)

	(+)	(-)	
1			El saber científico es un conocimiento establecido, absoluto y verdadero, de la misma manera desarrollo secuencialmente los contenidos del programa de mi asignatura.
2			Para la verificación del logro de las competencias de los estudiantes, de manera eficiente, realizo pruebas objetivas, previas y finales.
3			Realizo mi práctica pedagógica en el aula teniendo en cuenta la propia experiencia, haciendo caso omiso de la incidencia de otras aéreas del conocimiento.
4			El tiempo de clases de mi asignatura lo estructuro acorde con los contenidos a enseñar y no fomento discusiones con los estudiantes, para no dificultar el desarrollo del programa.
5			Una buena programación garantiza el éxito de la enseñanza, por eso la cumplo siguiendo todas las actividades previstas.

6			El aprendizaje es un hecho homogéneo e individual, por lo tanto, puede ser estandarizado.
7			Para la programación de mis cursos realizo acuerdos con los estudiantes en relación ~~en el~~al por qué, qué, y cómo enseñar, aprender y evaluar.
8			Determino cuidadosamente ~~cuáles~~cuaáles son las competencias de cada actividad y de cada grado, para no desviarme en clase y cumplir lo programado.
9			Teniendo en cuenta que el fundamento de la enseñanza eficaz se encuentra~~está~~ en la planificación y el control, tengo en cuenta a las variables que puedan afectar el trabajo del aula.
10			~~Cómo~~Coómo el conocimiento se encuentra~~está~~ en la realidad, colaboro para que el estudiante esté en contacto con el objeto de conocimiento.
11			Me interesa saber lo que piensan los estudiantes y el nivel de comprensión que pueden tener, para proponer competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales que favorezcan el aprendizaje significativo.
12			Los estudiantes en mis clases deben mostrar un conjunto de respuestas, siguiendo las pautas y secuencias de las actividades que he determinado previamente.
13			Los intereses de los estudiantes definen el desarrollo de mis clases y proporcionan la motivación necesaria para lograr el aprendizaje espontáneo.
14			La programación de mis clases es relativa, tengo claro de que voy a hablar, pero sin entrar en detalles, pues lo que va surgiendo en clase cambia lo que había pensado previamente.
15			Permito la construcción del conocimiento en los estudiantes a través del trabajo cooperativo que involucra la búsqueda de información, confrontación de diversas fuentes y estructuras del pensamiento.
16			Creo que para enseñar es suficiente ~~con~~ el dominio de contenidos específicos de la disciplina.
17			Considero que no es necesario trabajar sobre asuntos que los estudiantes no pueden tocar ni observar directamente, ya que si eso ocurre, será un asunto alejado de su entorno y sin interés para ellos.
18			Propicio el diálogo~~dialogo~~ con los estudiantes y entre ellos, admito diferentes puntos de vista, favoreciendo su crítica y argumentación.
19			Hago énfasis en el trabajo individual en clase, porque cuando los estudiantes hablan entre ellos se distraen y no atienden. Además, permitir que trabajen juntos hace que los más avanzados se retrasen y los que van atrasados no avancen.
20			Procuro que los estudiantes sean autónomos en su aprendizaje, es decir, que construyan estrategias coherentes con la evolución histórica y la estructura de la disciplina.
21			Priorizo el aprendizaje de procedimientos y valores, puesto que al conocer los procesos se aprenden los contenidos.
22			Priorizo una metodología fundamentada en la resolución de problemas~~de problemas~~, propiciando la construcción del conocimiento, normas, actitudes y destrezas.

23			Cuando resuelvo un problema espero que los estudiantes resuelvan otros de manera similar, teniendo en cuenta las condiciones observables y medibles previstas en las competencias.
24			Como es imposible conocer lo que saben los estudiantes, no controlo ni ~~evaluóevalu~~evalúo~~ó el aprendizaje de los estudiantes~~su aprendizaje.
25			En mi práctica pedagógica busco, como objetivo principal, formar ciudadanos que participen en la toma de decisiones, que permitan crear una sociedad mejor.
26			~~Elaboro~~Elaboro y aplico guías de trabajo en mi clase que describan procedimientos en forma pormenorizada y secuencial.
27			Doy importancia a la transmisión de contenidos que ~~permiten~~permita~~en~~ preparar a los estudiantes en los avances científicos tecnológicos.
28			Las evaluaciones finales me permiten comprobar el conocimiento aprendido por el estudiante.

Cuadro No. 14. ~~Cuadro No 14.~~ Cuestionario.

~~Fuente:~~ Elaboración propia.

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto

Con formato: Descripción, Izquierda, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm

3.7. Investigación cualitativa

Con formato: Fuente: Sin Cursiva

Con formato: Subtítulo, Izquierda

Con formato: Fuente: Sin Cursiva

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Para la captura de la información cualitativa y la validación de las respuestas dadas al cuestionario, así como para la obtención del sentido conceptual de los ítems especificados en el mismo, se emplea como instrumento ~~para~~ en la recolección de datos, la entrevista estructurada, la cual se aplica a cuatro estudiantes. Lo anterior, en coherencia con los planteamientos de Berger y Luckmann, quienes sostienen que la entrevista, como comunicación primaria entre el entrevistador y el entrevistado, contribuye de manera importante a la construcción de la realidad. En ese sentido, se considera~~,~~ que este instrumento es muy eficaz, dada su precisión, la cual se fundamenta en la "interacción

humana". (Berger y Luckmann 66) Es, por tanto, una metodología de investigación que permite comprender el complejo mundo de la experiencia vivida, desde el punto de vista de las personas que la viven.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

de temas y preguntas) en el cual se señalan los temas relacionados con la temática del estudio. En el desarrollo de la entrevista, se ~~van planteando~~plantean las interrogantes sin aferrarse a la secuencia establecida previamente, permitiéndose ~~que se formulen~~formular preguntas no previstas pero pertinentes. El guion indica la información que se necesita para alcanzar los objetivos planteados. Cuando las entrevistas son realizadas por diferentes investigadores el ~~guión~~guion es relevante como recurso para la confiabilidad. Sin embargo, ~~el guion~~guioneste no es una estructura cerrada y limitante al que deben someterse entrevistador y entrevistado, sino que es un dispositivo definido previamente que orienta el curso de la interacción.

sensibilizadores'", donde las categorías apriorísticas corresponderían a los primeros y las categorías emergentes a los segundos. (Elliot 89)

2. ¿Cómo es la relación entre docentes y estudiantes?

3. ¿Cuáles son las técnicas más utilizadas por sus profesores en el desarrollo de las clases?

4. ¿Cuáles son las técnicas de evaluación más utilizadas por sus docentes para realizar la valoración de sus aprendizajes? (exposiciones, trabajos dirigidos, mesas redondas, controles de lectura, trabajos de investigación, otras~~)~~).

5. ¿Cómo le gustaría que desarrollaran las clases sus maestros?

6. ¿Los docentes se dedican específicamente a desarrollar los contenidos o ~~profundizar~~profundizan~~r~~ por medio de técnicas que faciliten la interacción grupal y la reflexión?

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

se agruparon las preguntas por modelos pedagógicos, ~~acorde conco~~como se muestra en el cuadro No. 15~~.15~~:

Modelo Tradicional	Modelo Conductista	Modelo Constructivista	Modelo Cognitivo social
1	2	3	7
4	5	10	11
6	8	13	15
16	9	14	18
19	12	17	20
27	23	21	22
28	26	24	25

~~Cuadro No. 15.~~ Clasificación de los ítems del cuestionario. Elaboración propia.

~~Fuente:~~

Para el registro de los resultados de la categorización cuantitativa, se ordenó la información de tal modo, que la sumatoria de los conceptos elegidos permitiera emitir la frecuencia en la selección de los conceptos, ~~y~~ esto facilitó el registro de porcentajes ~~,~~ con base en ~~de~~ los resultados de la caracterización del modelo pedagógico~~, acorde de acuerdo con la selección de los docentes y lo que se presenta en las gráficas~~.

Para la identificación del modelo pedagógico se valoró la frecuencia de repetición de los conceptos seleccionados y ~~obtener los~~ se obtuvieron los respectivos porcentajes ~~acordes con~~según las respuestas. Los datos aportados por los estudiantes recibieron el mismo tratamiento, a través de

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto

Con formato: Descripción, Izquierda

Con formato: Fuente: 9 pto

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

la frecuencia de incidencias, para ser ~~presentada~~ presentados en porcentajes, lo que ~~eso facilitefacilitó~~ la observación de las descripciones de preferencia, frente a cómo ven a los docentes en su práctica de enseñanza-aprendizaje y cómo les gustaría que fuera esa práctica.

1. El p~~P~~rincipio de beneficencia.

2. El p~~P~~rincipio de respeto a la dignidad humana.

3. ~~P~~El principio de justicia.

b) La garantía de no utilización de la relación.

c) ~~—~~La garantía de gozar de los beneficios resultantes de la investigación.

d) La garantía de conocer la relación riesgo/beneficio. (Mesía 66)

Con formato: Español (México)

Con formato: Subtítulo, Izquierda, Interlineado: sencillo

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

b) El derecho al conocimiento irrestricto de la información, es decir, a que no se les oculte ningún tipo de dato relacionado con su participación en la investigación y las consecuencias que ~~ésta~~esta tendrá para el participante.

esenciales:

b) El derecho a la privacidad.

determinar el modelo pedagógico que orienta la práctica pedagógica en la Uuniversidad de acuerdo ~~a~~ con la percepción del profesorado.

	M1	Frecuencia	M2	Frecuencia	M3	Frecuencia	M4	Frecuencia
	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección
0		3						
1	1	**6**	2	**1**	3		7	

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Subtítulo

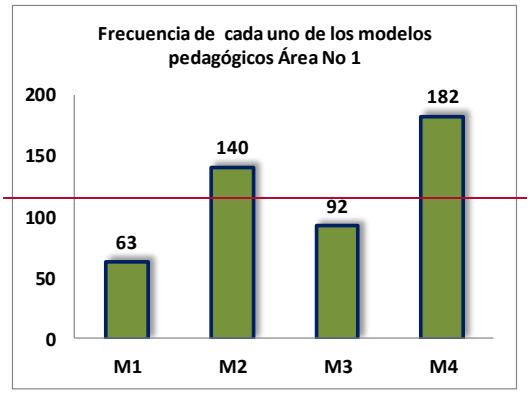
Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

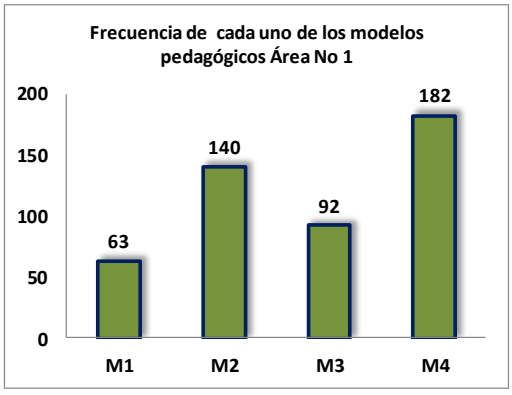
Tabla con formato

2	4	**9**	5		10	**2**	11	
3	6	**7**	8	**4**	13	**5**	15	
4	16	**3**	9	**7**	14	**10**	18	
5	19		12	**6**	17	**10**	20	**2**
6	27	**1**	23	**8**	21	**2**	22	17
7	28		26	**3**	24		25	**10**
		29		**29**		**29**		**29**

Cuadro No. 16. ~~Cuadro No. 16.~~ Frecuencia. Cearacterización del perfil del modelo pedagógico. Área No 1.

~~Fuente: EE~~laboración propia.





Gráfica No. 2. ~~Gráfica No.2~~ Frecuencia de respuestas a cada uno de los modelos del Área No. 1. ~~1.~~

~~Fuente:~~ Elaboración propia.

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto

Con formato: Descripción, Izquierda, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Descripción, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: (Predeterminada) Verdana, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

los cuestionarios aplicados a los docentes del área ~~No1. Agrupados~~No. 1, ~~A~~agrupada~~os~~s de acuerdo con~~de acuerdo a~~ cada modelo. 63 de las actividades de los docentes coinciden con el modelo Tradicional (M1); 140 corresponden al modelo C~~c~~onductista (M2); 92 pertenecen al modelo C~~c~~onstructivista (M3) y 182 concuerdan con el modelo C~~c~~ognitivo S~~s~~ocial (M4).

Para la caracterización del modelo pedagógico, se solicitó a los docentes seleccionar el concepto que se adecuara más a la manera en que lleva a cabo su práctica ~~docente~~.

M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo Social
63	140	92	182
13.2%	29.4%	19.3%	38.2%

Cuadro No. 17. ~~Cuadro No.17.~~ Porcentaje del perfil del modelo pedagógico

. ~~Fuente:~~ Elaboración propia.

Los docentes del área No. 1 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como C~~c~~ognitivo S~~s~~ocial (M4~~)~~), con un 38.2%, seguido de la tendencia al modelo pedagógico C~~c~~onductista (M2~~)~~), con un 29.4%.

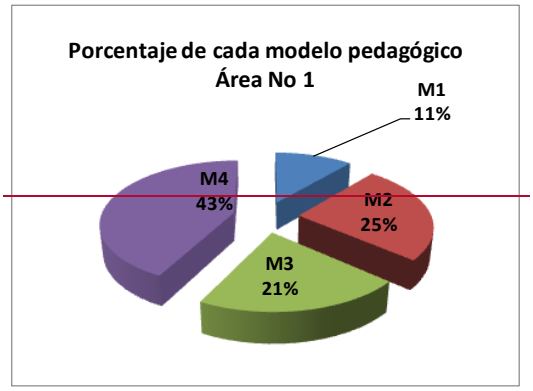
Tabla con formato

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto

Con formato: Fuente: 9 pto

Con formato: Descripción, Izquierda, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Punto de tabulación: No en 13.14 cm

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático



~~Gráfica No.3~~ Gráfica No. 3. Porcentaje del perfil del modelo pedagógico.

Con formato: Fuente: Verdana

el cuestionario, se ~~trata~~a ~~saber de~~ de 28 conceptos, agrupados ~~–~~según los modelos pedagógicos: Tradicional (M1), Conductista (M2), Constructivista (M3) y Cognitivo social (M4).

	M1	Frecuencia	M2	Frecuencia	M3	Frecuencia	M4	Frecuencia
	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección
0		**4**						
1	1	**6**	2	**1**	3	**2**	7	
2	4	**11**	5	**5**	10	**4**	11	
3	6	**4**	8	**6**	13	**8**	15	**1**
4	16	**1**	9	**5**	14	**11**	18	**1**
5	19		12	**5**	17	**1**	20	**2**
6	27		23	**3**	21		22	**4**
7	28		26	**1**	24		**25**	**18**
		26		**26**		**26**		**26**

~~Cuadro No. 18~~ – Cuadro No. 18. Frecuencia. Ccaracterización del perfil del modelo pedagógico. Área No. 2.

~~Fuente:~~ Elaboración propia.

Tabla con formato

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Descripción, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Interlineado: sencillo

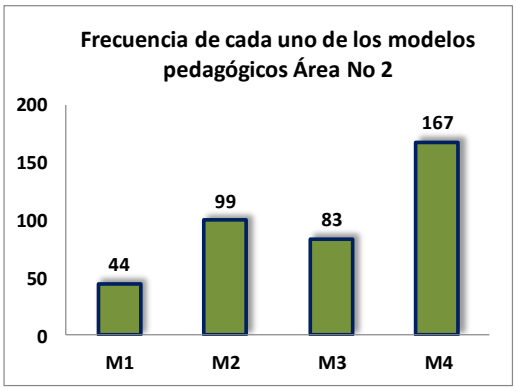
Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita



~~Gráfica No. 4~~ Gráfica No. 4. Frecuencia de cada uno de los modelos pedagógicos. ~~á~~Áreaárea No. ~~2.~~2
Elaboración propia.

M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo Social
44	99	83	167
11.2 ~~%~~%	25.2%	21.1%	42.5%

~~Cuadro No. 19.~~ Cuadro No. 19. Porcentaje. Ccaracterización del perfil del modelo pedagógico. Área No. 2. Elaboración~~.~~

~~Fuente: Elaboración~~ propia.

Los docentes del ~~Á~~áreaÁrea ~~a~~2,~~,~~ caracterizaronan ~~caracterizan~~ el modelo pedagógico que desarrollan en la institución, como un modelo pedagógico Ceognitivo Ssocial (M4) con un 42.5%, siguiéndole ~~%~~ ~~seguido de la tendencia a~~el~~al~~ modelo pedagógico Ceonductista (M2) con un 25.2%.

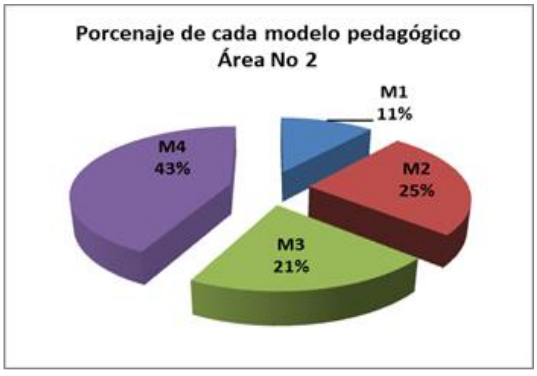


Tabla con formato

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Descripción, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita, Comprimido 0.1 pto

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático, Interlineado: 1.5 líneas

~~Gráafica~~~~Grafica No. 5~~ Gráfica No. 5. Porcentaje de cada modelo pedagógico. ~~áÁÁrea área~~ No. 2

Con formato: Fuente: Verdana

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático, Interlineado: 1.5 líneas

	M1	Frecuencia	M2	Frecuencia	M3	Frecuencia	M4	Frecuencia
	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección
0								
1	1	1	2		3		7	
2	4	4	5		10	5	11	
3	6	5	8	2	13	1	15	
4	16	2	9	2	14	5	18	2
5	19		12	1	17	1	20	1
6	27		23	5	21		22	3
7	28		26	2	24		25	6
		12		12		12		12

Tabla con formato

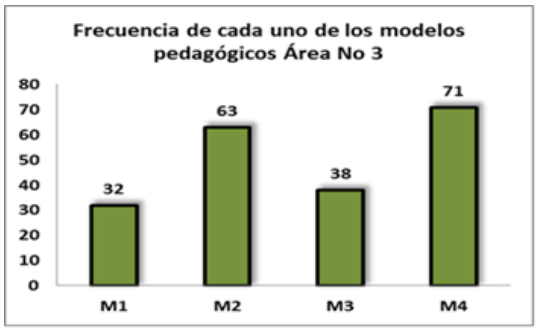
~~Cuadro~~~~Tabla No. 20~~ Cuadro No. 20. Frecuencia de caracterización del perfil del modelo pedagógico. Área No. 3.

Con formato: Fuente: 9 pto

Con formato: Descripción, Izquierda, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto

~~Fuente:~~ Elaboración propia.



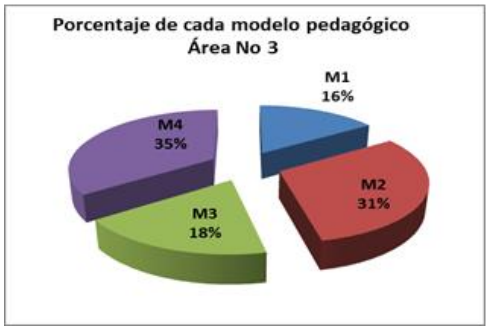
~~Gráfica No. 6~~ Gráfica No. 6. Frecuencia de cada uno de los modelos ~~pedagógico~~ pedagógicos. ~~á~~Área ~~área~~ No. 3
Elaboración propia.

M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo Social
32	63	38	71
15.7%	30.9%	18.6%	34.8%

~~Cuadro No. 21~~ Cuadro No. 21. Porcentaje. ~~c~~ Caracterización del perfil del modelo pedagógico. ~~-~~ Área No. 3. Elaboración ~~propia~~

~~Fuente: Elaboración~~ propia.

Los docentes del área 3 caracterizaron~~ancaracterizan~~ el modelo pedagógico que desarrollan en la institución, como un modelo pedagógico C~~c~~ognitivo S~~s~~ocial (M4) con un 38.8%~~%~~, seguido de la tendencia al modelo P~~p~~edagógico C~~c~~onductista (M2) con un 30.9%.



~~Gráfica No. 7~~ Gráfica No. 7. Porcentaje de cada modelo. ~~-~~ Á ~~á~~rea No. 3.

Tabla con formato

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Descripción, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita, Comprimido 0.1 pto

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Derecha: 0.15 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático, Interlineado: 1.5 líneas

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Descripción, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm

~~Fuente:~~ Elaboración propia.

cuestionario 11 docentes y 17 estudiantes del área No. 4, que incluye~~4 formada por~~ a las licenciaturas de: Gastronomía, y Cultura Física y Deporte. ~~se presenta aA continuación~~continuación, se presenta la frecuencia con que cada uno de ellos seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

	M1	Frecuencia	M2	Frecuencia	M3	Frecuencia	M4	Frecuencia
	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección	No.	Selección
0		**1**						
1	1	**2**	2		3	**1**	7	
2	4	**1**	5		10	**2**	11	
3	6	**2**	8	**1**	13	**3**	15	
4	16	**1**	9	**2**	14	**3**	18	**1**
5	19	**3**	12	**2**	17	**2**	20	**1**
6	27	**1**	23	**4**	21		**22**	**6**
7	28		26	**2**	24		25	**3**
		11		**11**		**11**		**11**

~~Cuadro No.22~~ Cuadro No. 22. Frecuencia, Caracterización del perfil del modelo pedagógico. Área No. 4.

~~Fuente:~~ Elaboración propia.

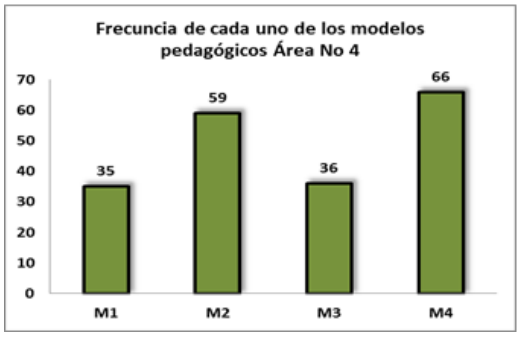


Tabla con formato

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Descripción, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Interlineado: sencillo

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

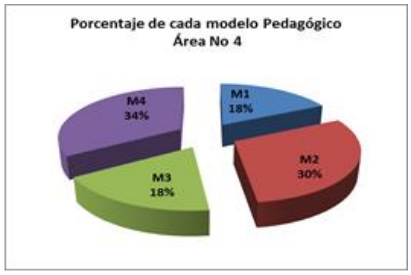
~~Gráfica No. 8~~Gráfica No. 8. ~~-~~Frecuencia de cada uno de los modelos pedagógicos~~,pedagógicos,.~~ ~~-áÁrea área~~ No. 4.

M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo Social
35	59	3	66
17.9%	30.1%	18.4%	3.7%

~~Cuadro No. 23~~ Cuadro No. 23. Porcentaje ~~c~~. Caracterización del perfil del modelo pedagógico.~~.~~ ~~áÁÁrea área~~ No. 4~~.~~

~~Fuente:~~ . Elaboración propia.

Los docentes del área 4 caracterizan el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico Ceognitivo Ssocial (M4) con un 33.7%, seguido en tendencia ~~al~~ por el modelo P~~p~~edagógico Ceonductista (M2) con un 30.1%.



~~Gráfica No. 9~~ Gráfica No. 9. Porcentaje de cada uno de los modelos pedagógicos~~.~~ ~~-~~ ~~áÁrea área~~ No. 4.

~~Fuente:~~ Elaboración propia.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático, Interlineado: 1.5 líneas

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático, Interlineado: 1.5 líneas

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Descripción, Izquierda, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Interlineado: sencillo

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto

Con formato: Derecha: 0.09 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Descripción, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Interlineado: sencillo

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Fuente: 12 pto

Área No. 5

las licenciaturas de Diseño Gráfico e Ingeniero Arquitecto, respondieron el cuestionario 14 docentes y 25 estudiantes. A continuación se~~A continuación del área 5 formada po rpor las licenciaturas de: Diseño Gráfico e Ingeniero Arquitecto se~~ presenta~~ a continuación~~ la frecuencia con que cada ~~uno de ellos~~persona seleccionó los enunciados representativos de cada modelo pedagógico.

	M1	Frecuencia	M2	Frecuencia	M3	Frecuencia	M4	Frecuencia
	No.	**Selección**	**No.**	**Selección**	**No.**	**Selección**	**No.**	**Selección**
0								
1	1	**4**	2		3		7	
2	4	**8**	5	**2**	10		11	
3	6	**2**	8	**9**	13	**5**	15	
4	16		9	**3**	14	**8**	18	**1**
5	19		12		17	**1**	20	**4**
6	27		23		21		22	**5**
7	28		26		24		25	**4**
		14		**14**		**14**		**14**

~~Cuadro No.24~~ Cuadro No. 24. Frecuencia caracterización del perfil del modelo pedagógico. Área No. 5. Elaboración

~~Fuente: Elaboración~~ propia

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático, Interlineado: 1.5 líneas

Con formato: Izquierda

Tabla con formato

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Descripción, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Interlineado: sencillo

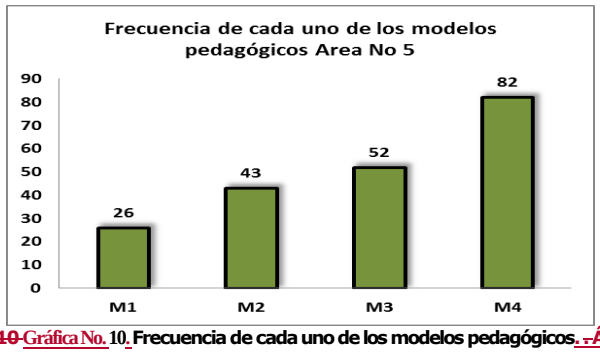
Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita



~~Gráfica No. 10~~ Gráfica No. 10. Frecuencia de cada uno de los modelos pedagógicos. ~~.Á á~~rea No. 5.

En la gráfica No. 10 se presenta la frecuencia de las respuestas de los cuestionarios aplicados a los docentes del área No. 1 y~~.~~ ~~A~~ están agrupados~~No1. Agrupados~~ ~~d~~de acuerdo con ~~c acuerdo a~~ cada modelo. Se observa que ~~:~~ ~~.~~ 26 de las actividades de los docentes coinciden con el modelo Tradicional (M1); 43 corresponden al modelo C~~c~~onductista (M2); 82 pertenecen al modelo C~~c~~onstructivista (M3) y 71 concuerdan con el modelo C~~c~~ognitivo S~~s~~ocial (M4).

M1 Tradicional	M2 Conductista	M3 Constructivista	M4 Cognitivo Social
26	43	52	82
12.8%	21.2%	25.6%	40.4%

~~Cuadro No. 25. Cuadro No. 25~~ Porcentaje. C ~~c~~aracterización del perfil del modelo pedagógico. ~~:~~ Área No. 5

~~Fuente:~~. Elaboración propia.

Los docentes del Colegio 5 caracteriza~~n~~ron el modelo pedagógico que desarrollan en la institución como un modelo pedagógico C~~c~~ognitivo

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático, Interlineado: 1.5 líneas

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Descripción, Izquierda, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto

Ssocial (M4) con un 40.4%, seguido de la tendencia al modelo Ppedagógico Ceonstructivista (M3) con un 25.6%.

~~Gráfica No. 11~~ Gráfica No. 11. Porcentaje de cada modelo pedagógico. Área No. 5.~~5.~~

Con formato: Derecha: 0.11 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático, Interlineado: 1.5 líneas

Con formato: Subtítulo, Izquierda, Punto de tabulación: No en 13.14 cm

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Los 29 docentes seleccionaron entre el modelo ~~t~~Tradicional (A), Ceonductista (B), Ceonstructivista (C) o Ceognitivo Ssocial (D) (ver Cuadro No. 26)

Así nos vemos		Frecuencia		Así nos gustaría ser		Frecuencia	
No		**Selección**	**%**	**No**		**Selección**	**%**
Tradicional	A	10	34.5	**Tradicional**	A		0.0
Conductista	B	14	48.3	**Conductista**	B	2	6.9
Constructivista	C	4	13.6	**Constructivista**	C	7	24.1
Cognitivo social	D			**Cognitivo social**	D	19	65.5
No contesta		1	3.4	**No contesta**		1	3.4
		29	**100**			**29**	**100**

~~Cuadro No. 26~~ Cuadro No. 26. Porcentaje de elección de los docentes acerca de su acción docente.

~~Fuente:~~ Elaboración propia.

Tabla con formato

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Descripción, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Punto de tabulación: No en 13.14 cm

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Los docentes identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico Ceonductista (B) con un 48.3%, y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico Ceognitivo Ssocial (D) con un 65.5%.

Así nos vemos		Frecuencia		Así nos gustaría ser		Frecuencia	
No		**Selección**	**%**	**No**		**Selección**	**%**
Tradicional	A	9	34.6	**Tradicional**	A		0.0
Conductista	B	8	30.8	**Conductista**	B		0.0
Constructivista	C	8	30.8	**Constructivista**	C	10	38.5
Cognitivo social	D		0.0	**Cognitivo social**	D	16	61.5
No contesta		1	3.8	**No contesta**			0.0
		26	**100**			**26**	**100**

Cuadro No. 27. Cuadro No. 27. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del áÁrea No.Área 2.

Fuente. Elaboración propia.

Los docentes del áÁrea No. Área 2 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico Ttradicional (A) con un 34.6% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico Ceognitivo Ssocial (D) con un 61.5%.

Para la identificación del modelo pedagógico se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Tabla con formato

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Descripción, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Interlineado: sencillo

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático, Interlineado: 1.5 líneas

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático, Interlineado: 1.5 líneas

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático, Interlineado: 1.5 líneas

Así nos vemos		Frecuencia		Así nos gustaría ser		Frecuencia	
No		**Selección**	**%**	**No**		**Selección**	**%**
Tradicional	A	1	8.3	**Tradicional**	A		0.0
Conductista	B	8	66.7	**Conductista**	B	1	8.3
Constructivista	C	2	16.7	**Constructivista**	C	4	33.3
Cognitivo social	D		0.0	**Cognitivo social**	D	6	50.0
No contesta		1	8.3	**No contesta**		1	8.3
		12	**100**			**12**	**100**

~~Cuadro No. 28~~ Cuadro No. 28. Frecuencia. ~~–~~Docentes identifican el modelo pedagógico del áÁrea No. 3.~~Área 3.~~

~~Fuente: .~~ Elaboración propia.

Los docentes del áÁrea No.~~–~~ 3 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico Ce~~o~~nductista (B) con un 66.7% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico Ce~~o~~gnitivo Ss~~o~~cial (D) con un 50.0%.

Área No. 4

Para la identificación del modelo pedagógico, se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución.

Tabla con formato

Con formato: Descripción, Izquierda, Derecha: 0 cm

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático, Interlineado: 1.5 líneas

Con formato: Izquierda, Espacio Antes: Automático, Después: Automático, Interlineado: 1.5 líneas

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático, Interlineado: 1.5 líneas

Los 11 docentes del ~~Á~~áreaÁrea 4 seleccionaron entre el modelo tradicional (A), Cconductista (B), Cconstructivista (C) o Cognitivo Ssocial (D). (~~ver~~Ver Cuadro No. 29~~.29~~)

Así nos vemos		Frecuencia		Así nos gustaría ser		Frecuencia	
No		**Selección**	**%**	**No**		**Selección**	**%**
Tradicional	A	6	54.5	**Tradicional**	A		0.0
Conductista	B	5	45.5	**Conductista**	B		0.0
Constructivista	C			**Constructivista**	C	3	27..3
Cognitivo social	D			**Cognitivo social**	D	8	72.7
No contesta				**No contesta**			
		11	**100**			**11**	**100**

~~Cuadro No. 29~~ Cuadro No. 29. Frecuencia. –Docentes identificen el modelo pedagógico del áÁrea No.~~Área~~ 4. -

~~Fuente:~~ Elaboración propia.

Los docentes del ~~Á~~áreaÁrea 4 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico T~~t~~radicional (A) con un 54.5% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico Cognitivo Ssocial (D) con un 72.7%.

Área No. 5

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Descripción, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático, Interlineado: 1.5 líneas

Con formato: Izquierda, Espacio Antes: Automático, Después: Automático, Interlineado: 1.5 líneas

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático, Interlineado: 1.5 líneas

Para la identificación del modelo pedagógico, se pidió elegir los conceptos que mejor se ajustaran a la acción docente de los compañeros en la institución. Los 14 docentes del área 5 seleccionaron entre el modelo ~~t~~Tradicional (A), ~~c~~Conductista (B), ~~c~~Constructivista (C) o ~~c~~Cognitivo ~~s~~Social (D). (~~ver~~Ver Cuadro No. ~~30~~30)

Así nos vemos		Frecuencia		Así nos gustaría ser		Frecuencia	
No		**Selección**	**%**	**No**		**Selección**	**%**
Tradicional	A	1	7.1	**Tradicional**	A		0.0
Conductista	B	4	28.6	**Conductista**	B		0.0
Constructivista	C	9	64.3	**Constructivista**	C	1	7.1
Cognitivo social	D			**Cognitivo social**	D	13	92.9
No contesta				**No contesta**			
		14	**100**			**14**	**100**

~~Cuadro No. 30~~ Cuadro No. 30. Frecuencia. Docentes identifican el modelo pedagógico del ~~á~~Área No.~~Área~~ 5.

~~Fuente:~~ Elaboración propia.

Los docentes del Área No. 5 identifican las acciones cotidianas de la práctica docente con el modelo pedagógico ~~c~~Constructivista (C) ~~(C)~~~~©~~ con un 64.3% y les gustaría ejecutar acciones que se identificaran con el modelo pedagógico ~~c~~Cognitivo ~~s~~Social (D) con un 92.9%.

3.10.2. Así se ven los docentes

Tabla con formato

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Descripción, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático, Interlineado: 1.5 líneas

Con formato: Subtítulo, Izquierda, Interlineado: sencillo, Punto de tabulación: No en 13.14 cm

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Los docentes identifican sus prácticas con el modelo conductista, el cual ~~c~~ co~~o~~nsiste ~~consiste~~ en el desarrollo de un conjunto de objetivos terminales expresados en forma observable y medible, a los que el estudiante tendrá que llegar desde cierto punto de partida o conducta derivada, mediante el impulso de ciertas actividades, medios, estímulos, y refuerzos secuenciados y meticulosamente programados.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

El modelo establece que, en el curso de la formación de intereses, la autoeficacia determinará parcialmente las expectativas de resultado, entendiendo como probable que, cuando un sujeto valora positivamente su capacidad para el desempeño adecuado de una actividad académico-profesional, esperae igualmente resultados positivos derivados del mismo. Las expectativas de resultado, por su parte, afectan directa e indirectamente ~~al~~ el establecimiento de intenciones de implicación en actividades y ~~en~~ la selección de las mismas. Esto quiere~~Quiere~~ decir~~se~~ que, ~~se hipotetihipotéticamente,zahipotetiza que~~ los sujetos establecen metas y eligen actividades sobre la base tanto de sus intereses como de los resultados anticipados. También las percepciones de autoeficacia tienen efecto directo sobre las intenciones u objetivos sobre la selección y el desempeño de actividades.

contextuales que tienen interacción con el autosistema y determinan las conductas de elección académico profesional.

a la institución, al identificar~~identificando~~ como se ven y como les gustaría ser desde los modelos: T~~t~~radicional (A), C~~c~~onductista (B), C~~c~~onstructivista (C) o C~~c~~ognitivo ~~s~~Social (D).

Así nos vemos		Frecuencia		Así nos gustaría ser		Frecuencia	
No		Selección	%	No		Selección	%
Tradicional	A	28	45.9	Tradicional	A		
Conductista	B	31	50.8	Conductista	B		
Constructivista	C	2	3.3	Constructivista	C	16	26.2
Cognitivo social	D			Cognitivo social	D	45	73.8
No contesta				No contesta			
		61	100			61	100

Cuadro No. 31. ~~Cuadro No. 31~~ Frecuencia. ~~-~~ Selección de estudiantes del modelo pedagógico de la institución.

~~Fuente:~~ Elaboración propia.

Los estudiantes ven la práctica docente como un modelo pedagógico C~~c~~onductista (B) con un 50.8%, y les gustaría que los momentos de encuentro con los docentes se desarrollaran con actividades propias del modelo pedagógico C~~c~~ognitivo S~~s~~ocial (D) con un 73.8%.

Tabla con formato

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto

Con formato: Fuente: 9 pto

Con formato: Fuente: 9 pto

Con formato: Descripción, Izquierda, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm

Con formato: Fuente: 9 pto

Con formato: Fuente: 9 pto

Con formato: Fuente: 9 pto

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

La investigación cuantitativa ha permitido caracterizar los modelos pedagógicos de mayor prevalencia, en las prácticas docentes, de la Universidad. Para ello, se efectuó el análisis de las percepciones de los docentes frente a su propia práctica y la de sus compañeros, para posteriormente, confrontar estos resultados con la formamanera como los estudiantes perciben el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje desde la cotidianidad de sus experiencias como estudianteseducandos.

pero en general todos son cordiales y saben escucharnos y motivarnos».».~~ (sic)~~

la evaluación, los estudiantes identificaron claras tendencias tradicionales y conductistas~~,~~ en los profesores:

ponen a debatir ~~sobre diferentes~~[...] ~~l~~La 'profe' ~~–~~de institucional dice que la evaluación debe responder al ser, al saber y al hacer y que uno no puede ser bueno en un aspecto y deficiente en otro».».~~ (sic)~~

deduce~~,~~ que, si bien es cierto~~,~~ existe la tendencia~~,~~ hacia las prácticas pedagógicas conductistas y tradicionales, tanto los maestros como los estudiantes~~,~~ reconocen que los ambientes escolares de la institución~~,~~ son susceptibles de mejora. El hecho de que los alumnos~~estudiantes~~ perciban~~estudiantes reconozcan~~ el profesionalismo y calidad humana de sus profesores, y que los docentes a su vez, visualicen rutas para hacer del proceso enseñanza – aprendizaje un espacio de interacción dinámica y significativa, abre las puertas hacia la transformación educativa, necesaria para el abordaje de estrategias que apunten hacia la mejora continua de la calidad en la educación~~tivaeducativa~~.

~~Tradicionalmente el aprendizaje, es considerado dentro de la acción del acto~~

Terminal y el Estudio de la Eficiencia Terminal de la Universidad

Con formato: Resaltar

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

> las tendencias de los patrones culturales y educativos, y es dentro de este último campo que resulta crucial resaltar las condiciones en las que se da la emergencia del conocimiento, su auge y transformación, la cual atribuye al saber la fuente principal para la constitución del valor agregado en todos los procesos de producción de bienes y servicios de un país. (Briss 15)

exploración, entendimiento de conocimientos, y despliegue de habilidades, actitudes y valores apreciables y prácticos, desde una perspectiva de gran escala: el proceso civilizatorio, en su transformación permanente, sus etapas de avance, estancamiento y cambio.

cuenta la información oficial de la institución como parte del trabajo de gabinete, y también la que es resultado del trabajo en campo, en el cual los informantes clave son estudiantes, docentes y directivos, porque ellos son los actores directamente involucrados.

aparece un estudio realizado, sobre diferencias individuales en relación al aprendizaje escolar. Ayres, en 1909, quien por vez primera analizó la actividad educativa desde el punto de vista de la eficiencia, ~~reali~~hizó~~realizó~~ una comparación entre una institución escolar con una fabril. (Muñoz 9) En este caso, la eficiencia significa la relación entre los estudiantes que ingresan y que egresan de una escuela, comparándolos con la materia prima (estudiantes) y los productos que egresan (egresados), como resultado de un proceso industrial. Los egresados son comparados con porcentajes, como productos de un centro educativo.

Sobre esta base, el uso de una perspectiva economicista para estudiar los problemas educativos puede ser útil en el rubro de la toma de decisiones, ya que es necesario mostrar cuáles son las prácticas de los actores de un

sistema educativo y con ello, los problemas educativos se re~~ducen~~sumen a una forma pragmática o reduccionista, al dejar de lado el cúmulo de información y datos que implica el análisis de las relaciones de los actores, siendo su sistema el que hace posible que alcance la eficiencia.

Por ello,~~eso~~ es conveniente concebirlo desde una óptica de proceso, en la cual la eficiencia terminal se convierte~~a~~ en un camino de acercamiento crítico a la vida académica de los programas de licenciatura, que, en términos de problema de investigación, ~~lleva a~~ implica~~r~~ tomar en cuenta los elementos constitutivos en sus múltiples relaciones.

Con formato: Subtítulo, Izquierda, Interlineado: sencillo

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

propuesta de tareas para ~~emprender~~ reflexion~~es~~ar sobre el tema, en ello se destacan tres espacios confluyentes: una clara presencia de aspectos relacionados con la organización institucional, otros con el programa de licenciatura y otros con la formación en el nivel:

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

más áreas académicas, a partir de estrategias definidas:

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Donde: e= Número de egresados de un año (o semestre) dado;

i= Número de ingresantes del mismo año. (Martínez 7)

como indicador cuantitativo, que permite medir el sistema escolar de todos los niveles educativos, así como evaluar la gestión académica, la productividad, el funcionamiento y el rendimiento institucional. Al incluir esos rubros, la eficiencia terminal sirve como indicador de la capacidad institucional y, en consecuencia, es útil como base para instrumentar políticas educativas. (Camarena 49)

Un ángulo desde el cual se fortalece la perspectiva de análisis de este apartado es el de la mirada normativa, y es Vincent Tinto a quien se ~~debe~~ retoma~~r~~ para aproximarse a la teoría de la reproducción y movilidad social, y la teoría de abandono. Su importancia rea~~a~~sidedi~~dicaradica~~ en que centra su atención en el análisis de los factores normativos que obstaculizan el egreso y la titulación. Dentro de este enfoque est~~a~~á Yolanda Legorreta, cuyo planteamiento ~~se retoma~~ se recoge en este apartado, pues ella explica que son múltiples los factores reglamentarios que inciden en las actividades académicas de una institución educativa. ~~Para exponer s~~Su~~su~~ idea, en forma breve, ~~vale~~ destaca~~r~~ que le es necesario visualizar dichos factores agrupados, lo cual es una ventaja en el momento de llevar a cabo el análisis de un caso en particular. (Legorreta 19)

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

- El segundo con las materias del plan de estudios, las cuales pueden ser seriadas, con un número limitado de oportunidades para cursarlas y aprobarlas, un máximo permitido de asignaturas reprobadas, un número total determinado de materias y de oportunidades para

presentar examen en sus distintas modalidades, hasta llegar al trabajo terminal.

- El tercero comprende la extensión de plazo máximo para concluir los estudios, bajas reglamentarias, opciones de titulación e idiomas requeridos. (Legorreta 19)

De la especialista, cabe ~~es importante~~ ~~rescatar~~destacar su planteamiento ~~idea~~ sobr~~d~~e que dentro de las legislaciones universitarias existen disposiciones asociadas con el rezago y la deserción, así que a las instituciones les queda la tarea de mejorar las condiciones de forma~~manera tal~~ que apoyen a los estudiantes en su vida cotidiana como tal~~es~~, durante su estancia, ~~la cual~~y que debe incluir la realización del trabajo de titulación. (Legorreta 113)

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Subtítulo, Izquierda, Interlineado: sencillo

eficiencia terminal y de integrar una exposición teórica para definirla conceptualmente por medio de diversas perspectivas~~, a cada una de ellas,~~ y sus distintos procesos~~,~~ para la obtención de los datos, ~~se hacesehace~~ necesario partir de una revisión de las connotaciones que este aspecto metodológico involucra.

- Es un término valorativo en el que se inscribe la eficiencia.

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Sin viñetas ni numeración

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Sin viñetas ni numeración

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Interlineado: 1.5 líneas

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

- Es un indicador educativo de uso corriente en los diagnósticos, evaluaciones y procesos de planeación de los sistemas escolares. Desde la *perspectiva de la teoría de sistemas* aplicada a la educación se constituye, en un indicador de la eficiencia interna con que funcionan y rinden resultados las instituciones educativas entendidas como sistemas.

- Es un indicador cuantitativo de los logros obtenidos por un establecimiento escolar y se le utiliza como pauta de evaluación del funcionamiento y rendimiento de las propias escuelas. Sin embargo, no es un criterio que proporcione una apreciación completa del desarrollo de la institución.

- Aloja las definiciones existentes del término en dos subgrupos:

a. El primer grupo es la concepción dominante, por influencia y número de estudios que considera la eficiencia terminal desde la perspectiva de la teoría de sistemas, como indicador para analizar el funcionamiento del sistema escolar y/o que lo interpretan, en la lógica del análisis función; se entiende la producción de la educación como un indicador del rendimiento de las escuelas a partir de la relación insumo/producto (se interesan por el funcionamiento de la institución escolar).

b. El segundo grupo ubica la eficiencia terminal a partir de la teoría de la reproducción escolar, como una categoría referencial en el análisis del crecimiento de la población estudiantil, y/o que interpreta a la eficiencia teniendo como sustento la teoría de las formaciones sociales y de la dependencia, como un indicador cuantitativo de la selectividad

Con formato

a lo largo de la trayectoria escolar de la población estudiantil (se interesan por el análisis de las características de los estudiantes y sus recorridos o trayectos escolares).

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Al final, la autora define operativamente a la eficiencia terminal en educación superior como la relación entre el número de estudiantes que se inscriben por primera vez a una carrera profesional, que conforma a partir de este momento una determinada generación, y los que logran egresar de la misma generación, después de acreditar todas las asignaturas correspondientes al currículo de~~currículo la de~~ cada carrera, en los tiempos estipulados por el plan de estudios. (Camarena 15)

escolares de generaciones— con técnicas estadísticas de curvas de proyección de trayectoria escolar y mapas de probabilidades de egreso. La primera proyección muestra que existe la posibilidad de correlacionar información temprana del avance de la trayectoria, con el avance alcanzado al final del tiempo establecido curricularmente para concluir los estudios. El autor utiliza la trayectoria para conocer qué estudiantes egresan y cuándo lo hacen y para determinar cuáles estudiantes de cuarto semestre aseguran, con alto grado de certeza, abandonar los estudios antes de concluirlos. Concluye que las trayectorias escolares permiten saber qué estudiantes no egresarán, quiénes lo harán en el tiempo curricular, cuáles lo harán más tarde y qué probabilidades tiene cada uno de ellos. (Rangel 29)

características académicas y actitudinales que distinguen a los que

Con formato: Subtítulo, Izquierda, Interlineado: sencillo

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

persisten, de los que abandonan los estudios. Desde este enfoque se responsabiliza al sujeto de no lograr culminar la escuela, por lo que se intenta descubrir en el individuo las causas subyacentes en el abandono escolar: Summerskill: 1962, Marks: 1967, Heilbrun: 1965, Rose y Elton: 1966, Waterman y Waterman: 1972, Horstmanshof y Zimitat: 2003, Cabrera *et al.* ~~*et al*~~: 2006 y Díaz: 2008.~~)~~

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Bloque Temático	Propuesta	Autores
Teorías Económicas	Enfatizan la importancia ~~decisiva~~ de la situación económica del estudiante o su familia y la ayuda financiera con respecto a la permanencia en los estudios.	Boudon: 1974, Becke: 1975, Muñiz: 1977, Ishitani y Desjardin: 2002, Espíndola y León: 2002, González: 2007 y Stratton et al.~~et ala~~: 2008
Teorías estructurales o sociales	Considera que el fracaso o éxito escolar están condicionados por las disparidades en la estructura de clases sociales.	Bourdieu y Passeron: 1970, Baudelot y Establet: 1975, Bowles y Gintis: 1981, Carnoy, 1988: Eggleston: 1980, Brunet y Morell: 1998, Lambert et al.~~et al~~: 2004 y Lehmann: 2007
Teorías psicoeducativas	Este enfoque ~~se~~ responsabiliza al sujeto de no lograr culminar la escuela, por lo que se intenta descubrir en el individuo las causas subyacentes del abandono escolar.	Summerskill: 1962, Marks: 1967, Heilbrun: 1965, Rose y Elton: 1966, Waterman y Waterman: 1972, Horstmanshof y Zimitat: 2003, Cabrera et al.~~et al~~: 2006 y Díaz: 2008
Teorías organizacionales	Se centra~~enfoca~~ en la influencia que ejercen los atributos y características de la institución universitaria en el padecimiento o en las soluciones del problema.	Aldosary y Bala: 1999, Ugolini: 2000, Legorreta: 2001, Romo y Fresán: 2001 y Thomas, 2010
Teorías	Ve la eficiencia escolar como	Spady: 1970 y 1971,

interaccionales	una consecuencia de la interacción entre el estudiante en su carácter individual y la ~~universidad~~Universidad como una organización.	Lenning, Beal y Sauer: 1980, Bean: 1980 y 1983, Anderson: 1981, Tinto: 1992, Johnes y McNabb: 2004, Zúñiga: 2006 y Rojas: 2008

~~Cuadro No. 32~~ Cuadro No. 32. Abordajes de la eficiencia terminal.

Con formato: Subtítulo, Interlineado: sencillo

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Sangría: Izquierda: 0 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

los objetivos, los intereses y los fines de los estudiantes con el currículum~~*curriculum*~~, las condiciones académico-administrativas y de infraestructura ~~y académico-administrativas~~, además de las interacciones intelectuales y sociales en los programas de licenciatura. La congruencia se refleja en los procesos y prácticas cotidianos. Cuando los estudiantes se sienten congruentes con su meta personal de formación y de la obtención de un título, eligen sus grupos, se integran a las comunidades académicas y~~,~~ comparten el *ethos* institucional de los programas. Además, la incongruencia intelectual se puede originar por vacíos teóricos y~~,~~ conceptuales, sin olvidar la carencia de habilidades y capacidades de abstracción y síntesis~~,~~ que los estudiantes poseen. (Tinto 112-115)

Con formato: Fuente: Sin Cursiva

integración a la comunidad estudiantil, no garantizan la congruencia, pero sí fortalecen el compromiso de los mismos con la institución; a mayor contacto entre los estudiantes, mayor probabilidad de establecer afiliaciones sociales e intelectuales ~~y~~y, por ende, una mayor permanencia en la escuela.

Terminal

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Subtítulo, Izquierda, Derecha: 0 cm, Interlineado: sencillo, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números, Diseño: Claro

desarrollo de la misma, y el problema de investigación se convierte en la guía. De aquíllíaquí que, plantear el problema es un hecho detonador para llevar a cabo las diversas tareas que demanda el trabajo de investigación, entre las que se pueden señalar las siguientes: la búsqueda bibliográfica sobre el tema, el problema y el contexto, las categorías teóricas a tomar en cuenta y discutir el trabajo de construcción, para explicar los factores que desencadenan el fenómeno. (Sánchez 131)

que inciden en el programa de licenciatura, pues es el indicio y la manifestación de un problema de baja titulación en una universidadUniversidad, tal como ocurre en el de Pedagogía en la Universidad caso de estudio. Esta situación se convierte en un problema para la institución, dado que se hacen inversiones en el pago de docentes y de personal administrativo, de apoyos escolares, infraestructura

(bibliotecas, cubículos, cafeterías, aulas), etc.

esclarecimiento de la vida académica, ¿Qqué intercambios existen entre los estudiantes y los diferentes actores de los programas de licenciatura?, ¿ccCómocómo influye la vida académica en la integración de los estudiantes?, ¿cCcómo influyen las condiciones institucionales para que los estudiantes abandonen los programas de licenciatura?, ¿cCcómo influye el currículum en la eficiencia terminal?

- Identificar los principales factores determinantes que intervienen en la eficiencia terminal en de la licenciatura en pedagogía.
- Elaborar un modelo explicativo de carácter teórico, susceptible de aplicarse, mediante estudio de caso, al ámbito de los estudios universitarios.

Con formato: Fuente: Sin Cursiva

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Sangría: Izquierda: 0.37 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

- Caracterizar a los estudiantes que participan en las interacciones intelectuales y sociales de la vida académica del programa de licenciatura.
- Explicar la relación de la vida académica y la eficiencia terminal, considerándose las características de los estudiantes, la interacción entre los actores, el curr~~i~~ículum y las condiciones institucionales.

  - Motivos y expectativas para ingresar a la licenciatura.
  - Interacciones de los estudiantes entre sí, con los tutores, personal administrativo y de apoyo.
  - Formación de grupos.
  - Permanencia.
  - Factores externos que influyen en el abandono.
  - El curr~~i~~ículum~~*curriculum*~~ (propedéutico, estructura curricular, líneas de investigación, opciones de graduación, tutorías)
  - Las condiciones institucionales.

a) La baja eficiencia terminal responde a un proceso de desintegración, lo que implica que el estudiante no abandona su deseo de alcanzar el título y concluir su tesis de golpe, sino que su decisión negativa responde al resultado de un lento y progresivo aislamiento social e intelectual.

b) Las causas de la baja eficiencia terminal de los programas de licenciatura, deben buscarse en los elementos, ~~que~~que~~,~~ siendo parte del ambiente institucional, no incorporan lo suficiente al estudiante.

Con formato: Fuente: Sin Cursiva

Con formato: Fuente: Sin Cursiva

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Fuente: Sin Cursiva

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Sangría: Izquierda: 0.37 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

c) Al existir escasa vida intelectual y social, los estudiantes tienen menos posibilidades de integrarse a las comunidades académicas de los programas de licenciatura.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Subtítulo, Izquierda, Interlineado: sencillo, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números, Diseño: Claro

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Subtítulo, Derecha: 0 cm, Interlineado: sencillo, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números, Diseño: Claro

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Subtítulo, Interlineado: sencillo, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números, Diseño: Claro

4.12. Los Resultados

- Reflexiones personales sobre la selección de un tema de tesis.
- Factores que favorecen u obstaculizan la titulación en la Licenciatura ~~de~~ en Pedagogía.
- Conflicto de funciones~~roles~~ del estudiante.
- Variables relacionadas con la eficiencia terminal.

Con formato: Justificado, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Fuente: Sin Cursiva, Color de fuente: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Subtítulo, Izquierda, Interlineado: sencillo, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números, Diseño: Claro

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático, Sin viñetas ni numeración

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

- Se le señala al estudiante lo que debe hacer o lo que puede escoger.
- No se le orienta hacia el descubrimiento de ~~éste~~este por sí mismo.
- No se le invita al estudiante a que defina o identifique de manera

precisa puntos obligados como parte de su propuesta, al menos lo siguiente:

- Área en la que centrará la investigación.
- Título del trabajo.
- Objetivo.
- Plan de trabajo.
- Índice o temario al menos a tres niveles.
- Identificación de cuál es el producto o resultado, que pretende obtener al final.
- Así como la forma en que pretende lograrlo.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Sangría: Izquierda: 0.37 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

- Ante la premura de seleccionar un tema, el estudiante no se plantea una investigación adecuada sobre lo que le interesa saber y lo qué puede hacer.
- Desde un inicio~~,~~ se muestra falta de definición, al alcance y límites de la investigación.~~—~~_
- No consigue definir~~,~~ correctamente~~,~~ el producto que desea obtener al final; así como los productos intermedios durante su desarrollo.
- No tiene el control para conservar el desarrollo del trabajo ~~en su~~dentro del objetivo, ni los límites que debió haber establecido mediante el marco teórico y las referencias en las que basará su trabajo.
- Es sujeto de desvíos frecuentes, debido a que su investigación se va modelando por hallazgos posteriores.
- Al tener la categoría de estudiante de tiempo parcial, se decide por un

tema que tiene como base su actividad laboral que realiza durante sus estudios. La generalidad arguye que esto se debe al parcial manejo del tema, disponibilidad de información o recursos, o simplemente para "matar ~~a~~ dos pájaros con una misma piedra".

- Durante el desarrollo de la investigación~~,~~ muchas cosas suceden~~,~~ y un cambio de empleo no es la excepción. Entonces, si la investigación depende de datos o recursos exclusivos de una organización, ante un cambio de área o de empleo, las posibilidades de ~~su~~ continuación son casi nulas.
- En muchas ocasiones, el tema de tesis elegido no es del interés del estudiante.
- El tema no les gusta, fue elegido por sugerencia.~~—~~
- En incontables ocasiones, el tema es algo que no genera motivación, por lo tanto, es difícil que le dedique el tiempo necesario.
- Al retomar y asumir algo relacionado con el trabajo como tema de tesis, puede verse afectado por el cansancio en la realización de una actividad.
- La exposición de un tema de tesis, igual que cualquier otro proyecto laboral o comercial, debe venderse adecuadamente, y ~~ésta~~esta es una tarea que no logra hacer.
- Un tema de tesis no se aprueba por indicar únicamente el área en la que se va a trabajar o porque tenga un título; se aprueba por lo que ~~éste~~este presenta como problema a resolver, la forma cómo se pretende ~~resolver~~solucionarlo, el resultado esperado y una idea del tiempo que lleve realizarlo.
- Los tesistas aseguraron~~naseguran~~ que ciertamente es importante lo que una tesis puede aportar, pero mucho más importante es el

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Sangría: Izquierda: 0.37 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

proceso que representa: la capacidad de identificar un problema, desarrollar una investigación en torno a ~~ésta~~esta y presentar los resultados obtenidos.

- El estudiante indicó~~aindica~~ que el desarrollo de un trabajo de tesis no es fácil, no es cualquier trabajo escolar. Es un trabajo de investigación completo que inicia desde su selección.
- La dificultad radica en definir qué es lo que se quiere obtener. Ante esto, muchos estudiantes recurren a sus profesores y tutores en busca de guía; algunos lo hacen ~~en busca de~~con miras a la aprobación ~~sobre~~ de una idea para su desarrollo, otros lo hacen esperando que se les enseñe o diga lo que deben hacer.
- La elección de un tema es tan trascendental como su desarrollo.
- La selección del tema demuestra que el estudiante es capaz de identificar un problema; su desarrollo indica, que estaá~~á~~ preparado ~~es capaz de solucionarlo~~para solucionarlo.

Licenciatura ~~de~~ en Pedagogía

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Se utilizó un diseño cualitativo de corte descriptivo, para estudiar el caso de la licenciatura en pedagogía, que adquirió su RVOE en 1987, en la ~~universidad~~Universidad, institución en la que se centra este trabajo de investigación.~~—~~ Se entrevistaron a fondo~~en profundidad~~, a partir de cuestionarios semiestructurados,~~semi estructurados~~ un total de 27 estudiantes; (correspondientes a las cohortes 2012 y 2013), directores de tesis~~,—~~ y personal administrativo a cargo de la licenciatura.

Strauss. (Taylor y Bogdan 55) Para efectuar las entrevistas, se procedió de acuerdo con la técnica de saturación de la información.[50] También se analizaron datos vinculados con la normatividad de licenciatura.

La estrategia de selección usada fue la de muestreo teórico de Glaser y Strauss. (Taylor y Bogdan 55) Para efectuar las entrevistas, se procedió de acuerdo con la técnica de saturación de la información.[50] También se analizaron datos vinculados con la normatividad de licenciatura.

Las entrevistas individuales realizadas partieron de un cuestionario semiestructurado (anexo 2), que inicialmente fue puesto a prueba y revisado en forma piloto. Esa doble situación en la persona que investiga, de ser sujeto que estudia, a la vez que un equivalente del objeto estudiado, obligó a complejizar las herramientas de trabajo, por lo que se usó un diario de tesis. (Anexo 2)

Las categorías de análisis establecidas fueron:

~~• Datos demográficos: sexo, edad al momento de inicio de la licenciatura, estado civil, cohorte, año de cursada, titulación,~~

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

[50] Cuando se inicia una investigación, las primeras entrevistas son mágicas. Ya que, descubren un mundo nuevo, proporcionáandoproporcionándo mucha información que se desconocía y aproxima a una realidad nueva y desconocida para el investigador. A medida que se avanza, mucha de esta información inicial se repite, de manera que se puede ir validando y confirmando la hipótesis… pero ya no se descubrendescuben tantas cosas como al principio. Y llega un momento en que se va repitiendo aquello que ya conocido se sabe, y para conseguir una pequeña dosis de información nueva tenemos que hacer un gran esfuerzo. En ese momento es cuando se produce la saturación.

~~ocupación y vinculación de ésta con la tesis. (Anexo 1)~~

- Datos demográficos: sexo, edad al momento de inicio de la licenciatura, estado civil, cohorte, año de cursada, titulación, ocupación y vinculación de ~~ésta~~esta con la tesis. (Anexo 1)
- Situaciones personales: ~~e~~esta dimensión permitió~~epermite~~ ubicar las expectativas personales al ingresar a la licenciatura, las ilusiones y desilusiones, así como las situaciones familiares, directores de tesis, y las interacciones que entre ellos establecen. Describe el tiempo destinado al estudio, la tesis y el trabajo, saberes y experiencias previas, vinculadas con el tema de investigación elegido. También la formación específica en dirección de tesis por parte de los directores. Analiza en qué medida, recibir o no~~,~~ apoyos de la familia y ~~los~~ lugares de trabajo, puede favorecer u obstaculizar~~n~~ la elaboración de la tesis, volviendo exitosa o no la tarea iniciada.

- Las subdimensiones que ~~han~~ emergi~~do~~eron de la interacción empírico-conceptual fueron: la familia, el trabajo y la motivación personal. Esta última subdimensión no fue considerada inicialmente y fue incorporada a partir de su recurrente aparición dentro del proceso investigativo. De igual~~la misma~~ forma, las dimensiones mencionadas fueron utilizadas para efectuar el análisis de los directores de tesis, con la salvedad de que se incorporaron dos perspectivas dentro de una misma subdimensión: la perspectiva de los directores, vinculadas a su desenvolvimiento o papel~~rol~~ profesional, y luego la perspectiva

Con formato: Sangría: Izquierda: 0.37 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

[50] Cuando se inicia una investigación, las primeras entrevistas son mágicas. Ya que, descubren un mundo nuevo, proporcion~~á~~ando~~proporcionándo~~ mucha información que se desconocía y aproxima a una realidad nueva y desconocida para el investigador. A medida que se avanza, mucha de esta información inicial se repite, de manera que se puede ir validando y confirmando la hipótesis…~~.~~ pero ~~ya~~ no se descubren~~descuben~~ tantas cosas como al principio. Y llega un momento en que se va repitiendo aquello ~~que~~ ya conocido~~ se sabe~~, y para conseguir una pequeña dosis de información nueva tenemos que hacer un gran esfuerzo. En ese momento es cuando se produce la saturación.

que ellos poseen en relación con los estudiantes y con las posibilidades y obstáculos que perciben para que puedan completar sus tesis.

- Cuestiones institucionales: esta dimensión de análisis permite ubicar el conjunto de elementos que coexisten e interactúan en un campo determinado, dando consistencia a la institución. Las subdimensiones utilizadas para describir el escenario, son tres: la administrativa, la organizacional y la pedagógico-didáctica. (Frigerio y Poggi 19)

- La subdimensión administrativa contempla cuestiones de reglamentación. Esto incluye los recursos humanos y financieros (presencia o no de becas, origen de los financiamientos, dirección de tesis). También hace lugar a la comunicación existente entre los actores institucionales y su contribución para la toma de decisiones.
- En relación con la subdimensión organizacional~~, ésta,~~ se entiende como el conjunto de aspectos estructurales que determinan un estilo de funcionamiento, en ciertos tiempos y espacios, tanto formales como informales.
- Se tomó en cuenta el organigrama institucional, la distribución de tareas de los miembros del equipo de gestión, la división del trabajo entre sus integrantes, los múltiples objetivos presentes, los canales de comunicación establecidos, tanto al interior como al exterior de la licenciatura (forma de proyección en una posible inserción laboral de los tesistas), organización de la cursada (se~~(se~~ refiere aquella en la que el estudiante estuvo inscrito y curs~~o~~ó los 11 cuatrimestres), referida tanto a los seminarios de contenidos sustantivos como metodológicos, organización del período de tesis, elección del director de tesis, interrelaciones formales con el ambiente científico, etc.

actores institucionales encarnan las estructuras formales. (Anexos 3 y 4)

> que definen y distinguen a la institución académica. Esto~~,~~ en el análisis~~,estudio~~ se materializa~~,~~ en los vínculos que los actores construyen con el conocimiento y los modelos didácticos de estudio que utilizan~~,~~ para favorecer su logro. Incluye la presencia o ausencia de sistemas de apoyos durante el período de tesis, para la apropiación de la cultura académica, vinculación entre estudiantes y directores de tesis, tanto con relación a los contenidos académicos como con los aspectos personales, pautas contractuales, didácticas explícitas e implícitas, problemas recurrentes en la dirección de tesistas, y acciones superadoras puestas en juego para la resolución de los problemas.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

para lograrlo, (Tinto 44 y Lovitts 35), lo que le da valencia positiva o negativa a la familia. Al respecto, los entrevistados señalaron ~~—«´~~… necesitas que te ayuden. Tienes que estar dedicado a estudiar […] ~~… N~~no~~…~~ ~~No~~ puedes estar dedicándote a tu casa~~. …~~ […] tu~~]~~ ~~T tu Tu~~ familia tiene que estar a favor tuyo para acompañarte, si no se vuelve un problema cuando tienes que decir "'no voy a salir porque me tengo que poner a estudiar"'~~.~~»~~.~~´ (**Entrevista 1**)

Con formato: Fuente: Sin Cursiva

Cabe resaltar, que directores se ven obligados a restar tiempo ~~de atención a sus familias~~a los primeros, para brindar atención a la actividad de tutoría, que no es considerada totalmente como trabajo institucional. «~~'~~Es una contienda que tengo conmigo mismo, con mi terapeuta y con mi mujer. Porque ella dice, con razón y mi terapeuta también, que somos locos, porque ofrecemos una ayuda y servicios gratuitos, y que no debería ser así […]~~. …E~~ este~~.~~ ~~…Este~~ es un trabajo que no se puede cobrar, es como un servicio».~~.~~ ~~»'~~ (**Entrevista 3**)

es la dirección de tesis, sino otras ocupaciones ligadas con la academia. Los señalamientos compartidos por los directores, de por qué los tesistas no se dedican más a sus tesis, resultan análogas al asunto de por qué los directores se ocupan poco de la supervisión de sus tesistas. Para ambos, directores y tesistas, otras actividades remuneradas absorben sus tiempos y colocan en riesgo la frecuencia de revisión, entregas, ~~y~~ encuentros entre ambos ~~–~~y la constancia del tesista para completar su tesis. (Heath 16; Hockey 34; Holbrook 11) «~~"~~ ¿En su experiencia, ~~¿~~cuáles son las

dificultades que un director enfrenta?»?»— A lo que respondió: «–Que no le puede dedicar mucho tiempo a hacer el seguimiento de las tesis, si es que no se lo pagan».”» –(**Entrevista 4**)

la tesis aparece integrada a la organización académica: uno es cuando se enuncia en las asignaturas la colaboración de cada una de ellas para la elaboración de la tesis (sin lograr avanzar) y el otro, cuando se presenta, lacuando son designacióndos dedesignados los asesores, como forma de cerrar el círculo del plan de estudio iniciado.

un trabajo perfecto», «¿Q, ¿quién va a tutorear un trabajo de porquería?, ¡No!, sólosolo tutorean un trabajo bueno». '» (**Entrevista 2, 3**)

que son las situaciones "auténticas", en espacios y tiempos reales, las que permiten a los tesistas apropiarse de un nuevo conocimiento, de lo que es una investigación. La participación guiada de los tesistas, el apoyo de sus jefes laborales en algunos casos, de sus directores en otros y el intercambio con colegas de trabajo o grupos informales, parece haberlos ayudado a transformar su comprensión sobre la investigación que estaban efectuando.

Con formato: Subtítulo, Izquierda, Interlineado: sencillo, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

entre las actividades remuneradas, la investigación, las actividades del hogar, el dedicado para trasladarse y el ~~dedicado~~ dispuesto al cuidado de los hijos. Ver cuadro No. 33.

Variable	Media	Mediana	~~d~~D. ~~e~~Estándar ~~estándar~~	~~v~~Varianza~~varianza~~	S~~s~~esgo
Actividades remuneradas	22.7	24.00	1.941	3.7699	.386
Investigación	18.02	15.00	1.224	1.4984	.936
Hogar	10.69	10.00	0.928	0.8629	2.27
Transporte	10.78	10.00	1.00	1.0	1.16
Cuidado de los hijos	8.92	0	1.516	2.2988	2.09

~~Cuadro No. 33~~ Cuadro No. 33. Promedio de h~~H~~oras semanales dedicadas por los estudiantes del programa de la licenciatura en pedagogía y diferentes actividades.

~~Fuente:~~ Elaboración propia (Ver anexo ~~–~~ Ficha técnica 1).

Con formato: Descripción, Izquierda, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto

Estadísticamente es posible afirmar que las personas que se dedican a actividades remuneradas tienen más tiempo para estudiar, por lo que la desviación estándar es muy baja ~~y y,~~ y, por lo tanto, el sesgo en el comportamiento del análisis es casi imperceptible ~~y .~~ ~~s~~Se puede inferir que son las personas con más alta probabilidad de terminar la tesis.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Al observar~~utilizar a el~~utilizar al grupo de personas que se dedican al cuidado de sus hijos, el número de horas que ~~se~~ dedican al estudio ~~de lo~~ relacionado con el contenido de la tesis es ~~la más baja~~el más bajo, al igual que la desviación estándar y, ~~por lo tanto~~en consecuencia, el sesgo de la muestra es alto, por lo que se concluye que son el grupo de personas con menor probabilidad de concluir y obtener el título.

cuanto al número de horas que dedican al estudio. Como conclusión final es posible afirmar que, ~~estadísticamente, depende d~~a mayor~~el~~ número de horas dedicadas al estudio, ~~lo que determina el aumento~~aumenta ~~a~~ la~~a~~ ~~la~~ tendencia de~~a~~ terminar favorablemente la licenciatura~~alicenciatura aumenta~~, independientemente de la actividad a la que se dediquen. Los promedios de tiempo obtenidos en las diferentes actividades del estudiante, nos muestran la fuerte competencia que se presenta entre la realización del proyecto de investigación y el tiempo dispuesto para satisfacer las necesidades de los distintos papeles~~roles~~ en su vida cotidiana. Aun cuando los programas pueden ser de dedicación a tiempo completo, existen persistentemente otras actividades inherentes a su vida personal, las cuales requieren tiempo del estudiante.

Con formato: Subtítulo, Izquierda, Interlineado: sencillo, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

El 75% de los participantes son menores de 25 años; 75% pertenecen al género femenino; en cuanto a la formación inicial, ~~el~~ 51% cursó la carrera de pedagogía, el 31% se reparte entre administración de empresas, contaduría, administración de empresas turísticas e~~,~~ ingeniero arquitecto. ~~y e~~El 18% restante lo cubren la carrera de ingeniero mecánico y~~,~~ sistemas computacionales.

Variable Teórica	*X* Variable clasificatoria	
Habilidades	Género Masculino 3.5*	Género femenino 4.3
Asesoría	Sí~~Si~~ trabajan 4.7*	No trabajan 4.2*

~~Cuadro No.34~~ Cuadro No. 34. Medias ~~s~~Significativas de las ~~v~~Variables ~~t~~Teóricas con ~~r~~Respecto a ~~v~~Variables ~~c~~Clasificatorias (muestra).

~~Fuente:~~ Elaboración propia* Significativo (p=0.05).

La variable "tipo de licenciatura"," se sometió al estadístico ANOVA de una sola vía, se agregó la prueba de Duncan y se encontró diferencia significativa entre los que estudiaron la carrera de Pedagogía, Periodismo y los que cursaron alguna Ingeniería (tabla 2). Esta situación puede comprenderse a través de la teoría de Ausubel (1983), en el sentido de que los egresados de la carrera de pedagogía y periodismo tienen mayores conocimientos previos al acceder a la realización de la tesis. Los valores con la misma literal, para cada variable, son estadísticamente similares.

Tipo de licenciatura	*X*
Ingeniería	3.5a
Periodismo	3.7ab
Pedagogía	4.4b

Cuadro No. 35. ~~Cuadro No.35~~ Medias ~~s~~Significativas de las ~~v~~Variables con ~~r~~Respecto al ~~T~~tipo de ~~L~~licenciatura.
~~Fuente:~~ Elaboración propia.

Con formato: Descripción, Izquierda, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Descripción, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Descripción, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números

Variable	*x*	*S*
Motivación	3.7	0.56
Habilidades	4.1	0.50
Expectativas	3.9	0.45
Conocimiento previo	4.1	0.50
Estructura cognitiva	4.6	0.37
Actitud	3.6	0.30

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto

~~**Cuadro No. 36.** **Cuadro No.** **36. Medias de las v~~V~~ariables del n~~N~~ivel i~~I~~ndividual.**

~~Fuente:~~ Elaboración propia.

Con formato: Descripción, Izquierda, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto

Nivel individual

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Las seis variables del~~de este~~ nivel individual se abordan bajo la perspectiva del enfoque constructivista; ~~se presentan, e~~en primera instancia, se presentan los datos con los valores obtenidos para las variables que corresponden a~~l~~ este nivel ~~individual~~. (Cuadro No.36)

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

- Motivación: El 68% considera que la motivación beneficia la titulación; el logro y la afiliación son elementos considerados

importantes por los estudiantes en ~~el proceso de titulación~~dicho proceso y no así el deseo de distinción. una licenciatura les dé~~les de~~ prestigio, no aumenta su autoestima, no ~~se~~ sientenen~~tirán~~ que por ello serán~~se sentirán~~ aceptados por lo demás, ni que obten~~drán~~drán un~~obtendrán~~ mejor empleo. La teoría indica que la motivación de logro est~~a~~á caracterizada por una tendencia a vencer los retos y superar los obstáculos que se presentan. (McClelland 54)

- Habilidades: El 53% opina que la falta de habilidades obstaculiza la titulación, mencionan que ~~las habilidades~~estas son un factor a considerar como posible obstáculo en la eficiencia terminal. (Piña Osorio y Pontón Ramos 33) El haber desarrollado o no una determinada habilidad, puede tener repercusiones negativas en el proceso de titulación, puesto que las ~~habilidades~~ mismas se van ordenando de acuerdo con lo complejo de la operación mental que implican, por lo que, para adquirir una habilidad, es necesario haber aprendido previamente una serie de habilidades más simples. (Gagné 25)
- Expectativas: Un 74%~~,~~ opina que las expectativas son un elemento favorable para el logro de la titulación, los estudiantes manifiestan que valoran su esfuerzo por cumplir con sus metas, que culminar sus estudios y el esfuerzo por hacerlo los estimula a titularse. (Hoyos Ramírez y Salas Martínez (s. f.~~s.f.~~) Señala que las buenas expectativas están asociadas a la titulación. Se tendría en este caso que la valencia es positiva, dado que hay un interés por conseguir un resultado y la instrumentalidad toma un valor bajo, pues el estudiante estima que él aprecia su esfuerzo, pero el resultado obtenido no será valorado por sus compañeros. (Vroom 16)
- Conocimiento previo: El 69% de los encuestados consideran que

el no tenerlo, obstaculiza la titulación, dado que, al no ~~contar~~poseer~~tener~~ conocimiento o experiencias previas con relación a~~en relación a~~ un tema en específico, no le encuentran significado a los nuevos conocimientos y por lo tanto se les dificulta su organización. (Ausubel 18) Lo anterior~~Esto Esto~~ permite explicar es~~t~~a situación, porque manifiesta que cuando los conocimientos previos interactúan con la nueva información, se modifican unos y otros dando paso a aprendizajes significativos y que una condición para que se dé la significancia, es que el estudiante tenga los conocimientos previos que le permitan acceder a los nuevos.

- Estructuras cognitivas: Es el elemento que tiene el valor más alto en la media de todos los considerados ~~los elementos~~ y tiene una de las desviaciones más bajas. Un 95% considera tener la capacidad de relacionar, analizar y comprender los conocimientos a nivel cognitivo para formar nuevas estructuras, ~~por~~ lo que es un elemento que favorece la titulación d~~n. D~~entro de la secuencia de actividades que se presentan. (Zabala 59) ~~,~~ ~~p~~Para que el sujeto construya y logre aprendizajes significativos, se encuentra el proceso de provocar conflictos cognitivos a fin de originar la actividad mental del sujeto.
- Actitud: Es la variable con el valor más bajo en la media de todas las consideradas en el estudio. El 84% manifiesta que es el elemento que más obstaculiza la titulación, los encuestados consideran que mediante los estudios no obtienen un alto nivel de conocimiento y no los coloca en una situación privilegiada en su ámbito laboral; creen que la elaboración y gestión de titulación, es un proceso complicado, señalan que se les dificulta entender la metodología de la investigación y que las materias de esta línea son insuficientes para realizar su tesis. Manifiestan

sentirse temerosos y estresados al pensar en la presentación del examen. Moscovici (34) m~~M~~manifiesta, que el individuo suele aprender y dar significado a los hechos según las valoraciones, opiniones, ideología y creencias que rodean al grupo al cual se pertenece, que se transmite por medio de la educación y comunicación. ~~(Moscovici 34)~~

Variable	*x*	s
Docentes	3.9	0.47
Asesoría	4.5	0.41

~~Tabla No. 37~~ Cuadro No. 37. Variables del nivel grupal.

~~Fuente:~~ Elaboración propia.

- Docentes: e~~E~~s una de las variables que~~,~~ en opinión de los encuestados, obstaculiza la titulación, el 83% refiere~~opina~~ que los docentes en general no son tolerantes con los estudiantes, son meros transmisores de información, no plantean temas de interés, no estimulan a sus estudiantes para que investiguen o propongan nuevas ideas, y no permiten la discusión de un tema. La teoría sociocultural ~~,~~ expone que para que se dé el aprendizaje, influyen las interacciones que se presentan ~~en~~ durante el proceso~~, de aprendizaje~~ entre los educandos y los docentes. (Vygotsky 38) Hay múltiples factores que inciden en la eficiencia terminal, entre ellos destacan el estilo de ser docente; ~~destaca~~ el perfil del profesor que imparte las materias. (Anzaldo 45)

Tabla con formato

Con formato: Descripción, Izquierda, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto

Con formato: Sangría: Izquierda: 0.37 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

metodológicos de su tutor, señalan que los orienta, los ayuda y los guía adecuadamente en la elaboración de la investigación. Se comprende el comportamiento de la variable mediante la teoría sociocultural, al hacer énfasis en la importancia de la socialización para la construcción de aprendizajes; es decir, el sujeto aprende mediante la interacción que establezcae con otros. El concepto de zona de desarrollo próximo, que propone concibe el desarrollo mental en términos de lo que el sujeto estaá próximo a lograr, con una instrucción adecuada. (Vygotsky 67)

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Variables	X …	s
Disposiciones normativas	4.1	0.38
Plan de estudio	4.2	0.65

Tabla con formato

Tabla No.38 .,Cuadro No. 38. Variables del nNivel Institucional

Fuente: Elaboraciónínstitucional. Elaboración propia.

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto

Con formato: Descripción, Izquierda, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números

Con formato: Sangría: Izquierda: 0 cm

- Disposiciones normativas: El 61% de la muestra señala que las disposicionesdisposiciones normativas son favorables para la titulación, mencionan entre otras cosas que pueden elegir tanto el tema de tesis como a su directortanto el tema de tesis, como a su director, que conocen

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático, Sin viñetas ni numeración

las disposiciones para la aceptación y elaboración de tesis, que el director de tesis le da un buen seguimiento al trabajo de investigación y que es sencillo obtener una beca. Un 31% de los estudiantes manifiestan que no les es suficiente el plazo especificado por la institución para la terminación del programa, incluida la tesis, y que el proceso administrativo para la obtención del título no es adecuado para titularse en los tiempos establecidos.

- ~~–~~La teoría situacional menciona que la organización será adecuada siempre y cuando sea una organización de tipo abierta, donde sus principios no se hayan~~n~~sean adaptado según la demanda del entorno. (Chiavenato, 2006 55) Hay necesidad de agilizar los procesos relativos a la obtención del título, a fin de aumentar la eficiencia terminal. (Vera Graciano 2003 20)

Plan de estudios: La opinión de los encuestados respecto a esta variable, es ~~,~~que el~~que el~~ monto de la beca otorgada por la institución a sus estudiantes~~,~~ es insuficiente para sostener los gastos que representa la licenciatura, que las materias abordadas en el transcurso de la misma no les sirven como material de apoyo para seleccionar y desarrollar su tema de tesis; que el docente no es un guía sino un transmisor de información y que consideran que las materias del plan de estudios no son las más adecuadas para formar un buen~~bue~~ profesional. En varias investigaciones de eficiencia terminal, se reporta como elemento que interviene en la titulación lo concerniente al plan de estudios. (Anzaldo 47 y Vera 8)

Con formato: Subtítulo, Interlineado: sencillo, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números, Diseño: Claro

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Es~~Resulta~~ conveniente considerar la visión de institución educativa como una organización que presenta dos niveles de análisis: individual y grupal; pero también~~ otro~~, es relevante~~ importa~~ retomar la posición del constructivismo, pues implica caracterizar los aspectos que intervienen en la eficiencia terminal. Aquí se destaca la idea de que el individuo, tanto en

los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos~~tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento, como en los afectivos~~, no es un simple producto del ambiente ni mero resultado de sus disposiciones internas~~, entre esos dos factores~~; el sujeto es construcción propia que se produce día a día, como resultado de la interacción entre esos factores. (Carretero 27)

dimensiones detectadas en la investigación.

- Anticipa el cambio conceptual que se espera de la construcción activa del nuevo concepto y su repercusión en la estructura mental.
- Confronta las ideas y preconceptos afines ~~del~~al tema de la enseñanza, con el nuevo concepto científico que enseña.
- Aplica el nuevo concepto a situaciones concretas y lo relaciona con otros conceptos de la estructura cognitiva, con lo cual amplía su transferencia.

importancia de la actividad constructivista o reconstructivista del educando en su aprendizaje, mediante actividades de asimilación y acomodo de conocimientos nuevos a esquemas precedentes, los cuales a su vez se construyen a partir de los datos nuevos.

Con formato: Subtítulo, Izquierda, Interlineado: sencillo, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

investigación y ~~ésta~~esta, es de carácter científico. Por eso, el desafío es el fomento de la autonomía intelectual y moral, el aprendizaje significativo o la memorización comprensiva, la aplicación de lo aprendido y los procesos de individualización y socialización.

La persona que muestra grandes necesidades de logro tiende a sentirse muy motivada al participar en actividades competitivas e interesantes, satisfactorias y estimulantes; le agrada la autonomía y la retroalimentación frecuente por parte de sus supervisores, pues estos suelen elevar la necesidad de logro al crear un ambiente laboral apropiado que implique independencia, autonomía, mayor responsabilidad~~–~~ en~~—~~ las tareas, elogio y premio al desempeño correcto y oportuno, haciéndose más interesantes las actividades. Es claro que hay una gran relación entre la necesidad de logro y un desempeño eficaz y eficiente, pues se observó que los que tenían éxito en ocupaciones competitivas se hallaban por encima del promedio de su motivación de logro. (Mc Clelland 28)

información de Robert Gagné [52] , que se basa en un modelo de procesamiento de información, el cual deriva de una posición semicognitiva de la línea tolmaniana, expresada a través de Bush y Mosteller. ~~Incluye~~ Este incluye un enfoque sistémico y es ecléctico~~de carácter ecléctico~~, al fusionar conductismo y cognoscitivismo, a fin de unir conceptos piagetianos y del aprendizaje social de Bandura. Es relevante destacar que Gagné, define el aprendizaje como un cambio en la capacidad o disposición humana, relativamente duradero, el cual no puede ser explicado por procesos de maduración. Para él, este cambio es conductual, lo que permite inferir que se logra ~~sólo~~solo a través del aprendizaje.~~—~~ Esto se ve como una secuencia de procesos, donde cada uno de estos requiere que se cumplan ciertas condiciones para su desarrollo. El autor distingue cinco dominios del aprendizaje: habilidades intelectuales; información verbal; estrategias cognoscitivas; habilidades motoras; actitudes.

Ahora bien, a~~l~~ la par ~~lado~~ de esa postura, esta~~á~~ la teoría de procesamiento de la información de Robert Gagné[52], que se basa en un modelo de procesamiento de información, el cual deriva de una posición semicognitiva de la línea tolmaniana, expresada a través de Bush y Mosteller. ~~Incluye~~ Este incluye un enfoque sistémico y es ecléctico~~de carácter ecléctico~~, al fusionar conductismo y cognoscitivismo, a fin de unir conceptos piagetianos y del aprendizaje social de Bandura. Es relevante destacar que Gagné, define el aprendizaje como un cambio en la capacidad o disposición humana, relativamente duradero, el cual no puede ser explicado por procesos de maduración. Para él, este cambio es

[52] Robert Gagné, ~~P~~psicólogo~~Psicólogo~~ norteamericano, nació en el año 1916, estudió en Yale, y recibió su doctorado en la ~~universidad~~Universidad Brown, en 1940.

conductual, lo que permite inferir que se logra ~~sólo~~solo a través del aprendizaje.~~—~~ Esto se ve como una secuencia de procesos, donde cada uno de estos requiere que se cumplan ciertas condiciones para su desarrollo. El autor distingue cinco dominios del aprendizaje: habilidades intelectuales; información verbal; estrategias cognoscitivas; habilidades motoras; actitudes.

Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

- Habilidades intelectuales. El individuo comienza por adquirir la capacidad de discriminar y formar cadenas simples, hasta llegar a entender conceptos y reglas. Le es posible desarrollar su pensamiento mediante el entendimiento y el manejo de símbolos, así como entender qué hacer con la información. En este aprendizaje se necesita combinar destreza intelectual e información verbal previamente aprendida.
- Información verbal. Se encuentra presente a lo largo de la vida, desde que nacemos y, con base en su manejo, mostramos una conducta acorde al ámbito cultural (hacer oraciones, frases, poseer un mínimo de datos, aplicar expresiones, guardar comportamiento). Su recuperación es facilitada a través de la interacción social; enfocada de esta manera, lo más destacable del aprendizaje de esta información es que posee un amplio contexto significativo, mediante lo cual es posible asociar la información ya existente.
- Estrategias cognoscitivas. Son destrezas de organización interna, las cuales rigen el comportamiento del individuo con relación a su atención, lectura, memoria, pensamiento. Algunos autores las han denominado "mathemagénicas"~~,"~~ ~~las llama~~ "conductas de

[52] Robert Gagné, ~~P~~psicólogo~~Psicólogo~~ norteamericano, nació en el año 1916, estudió en Yale, y recibió su doctorado en la ~~universidad~~Universidad Brown, en 1940.

autoadministración". En este enfoque, las estrategias cognoscitivas no están cargadas de contenido, ya ~~puesto~~ que la información que uno aprende es ~~éel contenido mismo~~el contenido; las estrategias intelectuales y su dominio ayudan a hacer algo con es~~t~~e contenido. (Rothkopf 11) y (Skinner 67)

- Habilidades motoras. Estas capacidades son muy importantes en ciertas áreas del aprendizaje, en las cuales se requiere uniformidad y regularidad en las respuestas.
- Actitudes. ~~Éstas s~~Son~~son~~ las capacidades que influyen en las acciones individuales de las personas. Es difícil enseñar actitudes, y la mayoría de ellas debe ser adquirida y reforzada en la escuela. Es necesario estudiar las actitudes negativas y ~~las~~ positivas, campo que fue llamado por Bloom como "dominio afectivo". Es aquí donde Gagné muestra su postura ecléctica, dado que define las actitudes como un "estado interno", pero medible ~~sólo~~solo a través de la conducta manifiesta.

refiere a la probabilidad percibida por el individuo de que su esfuerzo le permitirá alcanzar un nivel de desempeño deseado.

- Fuerza o Instrumentalidad: Es el vínculo entre el desempeño y la recompensa, el grado en que el individuo cree que, desempeñarse a un nivel en particular, es el medio para lograr el resultado deseado.
- Valencia: Es lo atractivo que puede resultar la recompensa, la importancia que el individuo dé al resultado o recompensa

Con formato

Con formato

Con formato: Sin Resaltar

Con formato

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

potencial que se puede lograr en el trabajo. La valencia considera los objetivos y las necesidades del individuo.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

de la asimilación, en la cual se considera la existencia de una interacción entre la nueva información por aprender y la estructura cognoscitiva que posee el sujeto, que siempre transforma y da paso a una reorganización de los significados, mismos que constituyen una nueva estructura cognoscitiva. Así, es posible distinguir el aprendizaje como resultado de un proceso interno de la persona que se refleja en su conducta; para lograrlo se requiere que la persona sea capaz de percibir e interactuar con una situación nueva, dado que modificar su conducta le resulta benéfico y esta experiencia le resulta significativa. Ausubel defiende el supuesto según el cual, las personas aprenden mediante la organización de la nueva información; pero a diferencia de otros enfoques cognitivos, afirma que el aprendizaje tiene lugar a través de la trasmisión-recepción~~transmisión-recepción~~, no del descubrimiento, y debe partir fundamentalmente de la comprensión de conceptos generales para llegar a la comprensión de lo más específico y no viceversa.

cual se encuentra primero en el plano interindividual y posteriormente en el plano intraindividual. Los conocimientos y habilidades que desde el principio fueron transmitidos y exorregulados (por otros individuos), después son interiorizados y es cuando el estudiante es capaz de hacer uso de ellos en forma autorregulada. En este sentido, el papel de la interacción social (especialmente el vínculo con quienes saben más: experto, maestro, padres, niños mayores, iguales) es considerado de importancia fundamental para el desarrollo cognoscitivo y sociocultural. (Vygotsky 99)

operan dichas asimilaciones y transformaciones, lo que implica conocer cuáles son las influencias ejercidas sobre este proceso, sus orígenes y sus resultados prácticos. IEsta idea que es resumida por Hewstone y Moscovici:

compuesto por tres tópicos:

- La tesis que sostiene que las funciones psicológicas superiores tienen su raíz en las relaciones sociales.
- La tesis de que ~~sólo~~solo los procesos psicológicos superiores pueden entenderse mediante el estudio de la actividad mediada instrumental (uso de instrumentos). El propio Vygotsky reconoce el tema de la mediación como central dentro de su obra y de importancia fundamental para la disciplina psicológica. (Vygotsky 71)

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Constructivismo	
NIVEL INDIVIDUAL	
Variable	***Sustento Teórico***
Motivación	Teoría de las tres necesidades David McClelland
Habilidades	Teoría de procesamiento de la información Robert Gagne
Expectativas	Teoría de expectativas Víctor H Vromm
Conocimiento previo **Estructuras cognitivas**	Teoría de la asimilación David Ausubel
Actitud	Teoría de las representaciones Serge Moscovici

Tabla con formato

~~Cuadro No. 39.~~ Cuadro No. 39. Modelo para ~~a~~Analizar la ~~e~~Eficiencia ~~t~~Terminal de licenciatura.

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Descripción, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números, Diseño: Claro

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Nivel Individual.

Constructivismo	
NIVEL DEGRUPO	
Variable	***Sustento Teórico***
Asesoría	Teoría sociocultural Vygotsky
Docentes	

~~Cuadro No. 40~~ Cuadro No. 40. Modelo para aAnalizar la eEficiencia tTerminal en ~~licenciatura~~

~~Nivel~~**licenciatura. Nivel** ~~Grupo~~
~~Fuente: Elaboración~~Grupo. Elaboración Propia.

Constructivismo	
NIVEL DE ORGANIZACIÓN	
Variable	***Sustento Teórico***
Disposiciones normativas	Teoría situacional Burns &Stalker y Lawrence & Lorsch
Plan de estudios	Teoría de sistemas Modelo socioeconómico Tavistock

Cuadro No. 41. ~~Cuadro No. 41.~~ Modelo para aAnalizar la eEficiencia tTerminal en licenciatura. Nivel

~~Nivel~~ Organización.
~~Fuente:~~ Elaboración propia.

Por ~~todo~~ lo anterior, se deben atender todos los factores implicados, desde el proceso de selección hasta la culminación de los estudios. Y eso incluye a~~llocllo implica e~~l ámbito social, familiar y personal, por lo que el marco teórico se convierte en un referente crucial para aproximarse, observarse, analizarse y explicar lo que ocurre en una ~~universidad~~Universidad, en este caso, ubicando~~ubicado~~ al estudiante como centro de atención~~.~~. ~~en este caso.~~

Tabla con formato
Con formato: Fuente: Sin Negrita
Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita
Con formato: Fuente: Sin Negrita
Con formato: Fuente: Sin Negrita
Con formato: Descripción, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números, Diseño: Claro
Con formato: Fuente: Sin Negrita
Con formato: Fuente: Sin Negrita
Con formato: Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm
Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita
Con formato: Descripción, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números, Diseño: Claro
Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita
Tabla con formato
Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita
Con formato: Fuente: Verdana, Sin Negrita
Con formato: Fuente: Sin Negrita
Con formato: Fuente: (Predeterminada) Verdana, Sin Negrita
Con formato: Fuente: Sin Negrita
Con formato ...
Con formato ...
Con formato: Fuente: Sin Negrita
Con formato ...
Con formato: Fuente: Sin Negrita
Con formato ...
Con formato: Fuente: (Predeterminada) Verdana
Con formato ...
Con formato: Fuente: (Predeterminada) Verdana
Con formato ...
Con formato ...
Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita
Con formato ...
Con formato ...

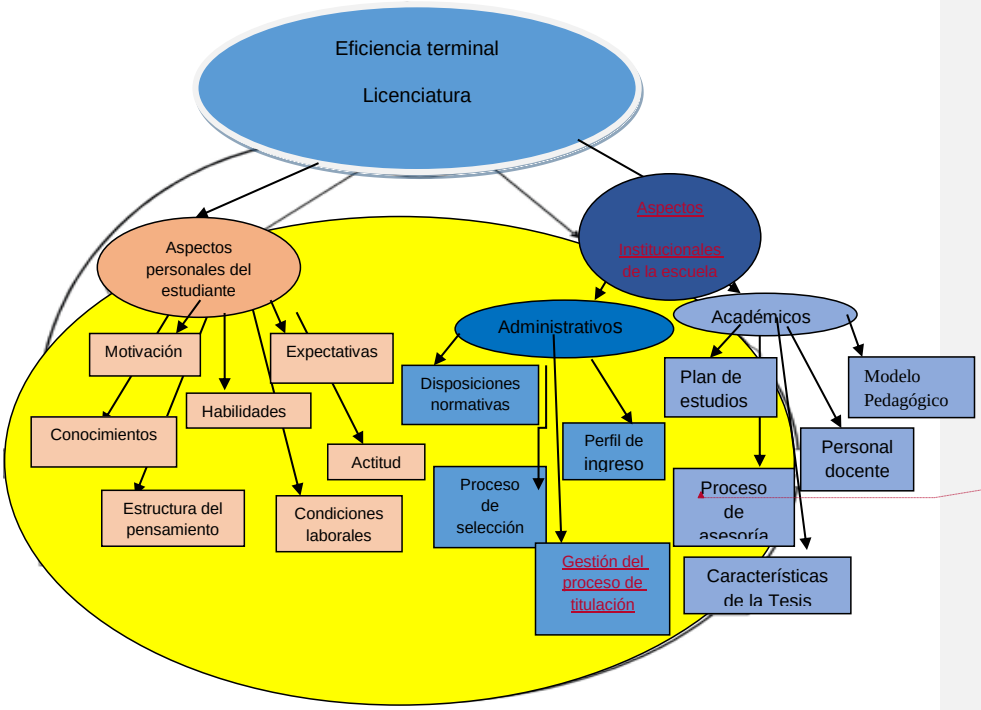
~~Ha de tenerse en cuenta a~~El estudiante debe tomarse en cuenta en su contexto socio económico y cultural, en su entorno familiar, en su proceso de construcción como sujeto, en general y sujeto cognoscente en particular, que piensa imagina y reflexiona, percibe, delibera, comunica e interactúa, expone sus ideas y debe desarrollar trabajo investigativo en un espacio académico, cuya vida cotidiana involucra docentes y compañeros principalmente.

Con formato: Subtítulo, Izquierda, Interlineado: sencillo, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Esquema 1. Modelo Teórico Elaborado a Partir del Trabajo de Campo



Esquema No. 1. Modelo teórico elaborado a partir del trabajo de campo.

Con formato: Resaltar

Con formato: Fuente: 9 pto

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Descripción, Centrado, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 0.93 cm, Interlineado: sencillo, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números, Diseño: Claro

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Cuadro No. 42. Factores Implicados en la Eficiencia Terminal		
Aspectos Personales		
Motivación	**Habilidad**	**Actitud**
• •Fracaso • •Soledad • •Persistencia • •Desvalorización del trabajo • •Desgaste emocional • •El tema no es del interés del estudiante • •Falta de apoyo institucional • •Situación familiar	• •Pobre administración del tiempo • •Falta de experiencia en investigación • •Conocimientos previos • •Estructura cognitiva • •Tiempo efectivo ~~dedicado~~para ~~a~~ el ~~al~~ trabajo de tesis • •Exceso ~~Perdido end-lae la~~ información	• •Baja autoestima • •Frustración • •Inseguridad • •Pesimismo • •Situación familiar • •Género • •Rol
Expectativas	**Conocimiento**	**Estructura de pensamiento**
• Ascenso en el trabajo • Reconocimiento social/laboral • Motivación familiar • Mejoría en el salario • Beneficio personal • Demostrar que puedes • Reto personal	• •Falta experiencia en investigación • •Saberes previos • •Incapacidad para~~de~~ redactar una tesis • •Las asignaturas no apoyan a la elaboración de la tesis • •Falta de herramientas en investigación • •No existe formación en investigación • •Cultura académica pobre • •Poca relación con contenidos académicos • •No sabe plantear un problema de investigación • •No se plantea una investigación adecuada • •Pierde el control en la investigación • •Sufre extravíos	• •Roles-género • •Incapacidad de redactar una tesis • •Falta de herramientas en investigación • •No existe formación en investigación • •No sabe plantear un problema de investigación • •No se plantea una investigación adecuada • •Pierde el control en la~~a~~ investigación
Condiciones Laborales		
• •Pérdida de apoyo económico • •Trabajo de medio tiempo • •Presiones financieras • •Responsabilidades laborales		

Cuadro No. 42. Factores implicados en la eficiencia terminal, Aspectos personales.
~~Fuente:~~ Elaboración ~~p~~Propia.

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Descripción, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Interlineado: sencillo, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números, Diseño: Claro

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Cuadro No. 43. Factores implicados en la Eficiencia Terminal			
Aspectos Institucionales Administrativos			
Disposición normativa	***Proceso de selección***	***Proceso de titulación***	***Perfil de ingreso***
• Ausencia de respaldo del departamento y el programa • Ausencia de seguimiento de tesis • No se establecen tiempos para la elaboración de tesis y titulación • La tesis queda fuera de la acción del programa académico • Mala selección de los estudiantes • Poca vinculación entre estudiante y director • Recursos humanos académicos deficientes • No existe formación en investigación	• Tipo de bachillerato • Selección de estudiantes precaria • Errónea selección de estudiantes • Cultura académica pobre	• Ausencia de respaldo del departamento y del programa • Falta de apoyo institucional • No se establecen tiempos de titulación • Información superficial en el proceso	• Tipo de licenciatura • Falta de experiencia en investigación • Estudiantes novatos • Saberes previos • No existe formación en investigación • Errónea selección de estudiantes

Cuadro No. 43. Factores implicados en la eficiencia terminal. ~~Fuente:~~ Aspectos institucionales ~~Elaboración~~administrativos. Elaboración pPropia.

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, Sin Negrita

Con formato: Descripción, Centrado, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Interlineado: sencillo, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números, Diseño: Claro

Con formato: Fuente: Verdana, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Cuadro No. 44. Factores Implicados en la Eficiencia Terminal

Aspectos Institucionales Académicos

Plan de estudios	***Asesoría***	***Personal docente***	***Características de la tesis***
• Las asignaturas no apoyan la elaboración de la tesis • Cultura académica pobre • Tesis queda fuera de la acción del programa académico	• Poca vinculación tesista tutor • Autonomía que brinda el tutor • Ausencia de seguimiento de la tesis • Poca vinculación entre maestrantes y director • Los directores no se ocupan de la supervisión de la tesis • Escasa relación tutor estudiantes • Deficiente calidad de la asesoría • Poco apoyo y accesibilidad al tutor • Falta de retroalimentación • Excesiva ocupación el tutor • Relaciones conflictivas y competencia con el tutor • El tutor no tiene formación de dirección de tesis • Falta de acompañamiento • Espera que el tutor le dé luz y no se la brinda • Valor a la asesoría	• Falta de interacción con profesor • Recursos humanos académicos deficientes • Poca interacción académica • Profesores mal formados • Los docentes no poseen la formación	• Alto nivel de la tesis • El tema no tiene que ver con su interés
Modelo Pedagógico			
• Tradicional • Conductista • No responde al planteado por la institución • Alejado de la realidad • Los estudiantes ~~yestudiantes~~ y al finalizar la educación no tienen el nivel de formación y construcción del conocimiento que los identifica con las características del hombre que la institución desea formar			

Con formato: Fuente: Verdana

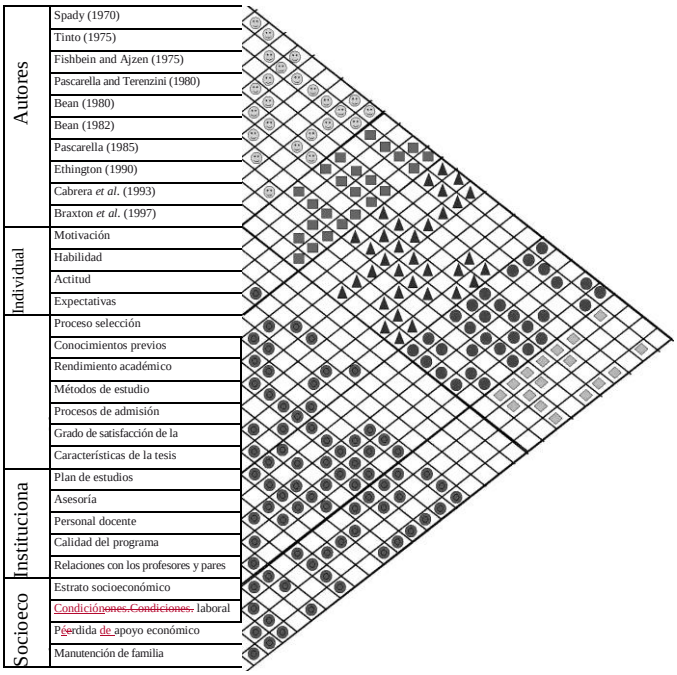
Con formato: Centrado

Cuadro No. 44. Factores implicados en la eficiencia terminal. Aspectos institucionales académicos.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático



	Relación entre autores
	Relación entre variables académicas
	Relación entre variables Personales
	Relación entre variables Institucionales
	Relación entre variables Individuales
	Relación entre variables Administración

~~Esquema No~~ ~~No.2.~~ ~~Esquema~~ No. 2. Modelo de la ~~m~~Matriz de ~~la s~~Sistematización de la ~~l~~Literatura ~~vs~~ ~~vs~~ ~~e~~Eficiencia ~~t~~Terminal.

Falta actualizarlo.

Con formato: Izquierda

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto, Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Descripción, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm, Control de líneas viudas y huérfanas, Ajustar espacio entre texto latino y asiático, Ajustar espacio entre texto asiático y números, Diseño: Claro

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

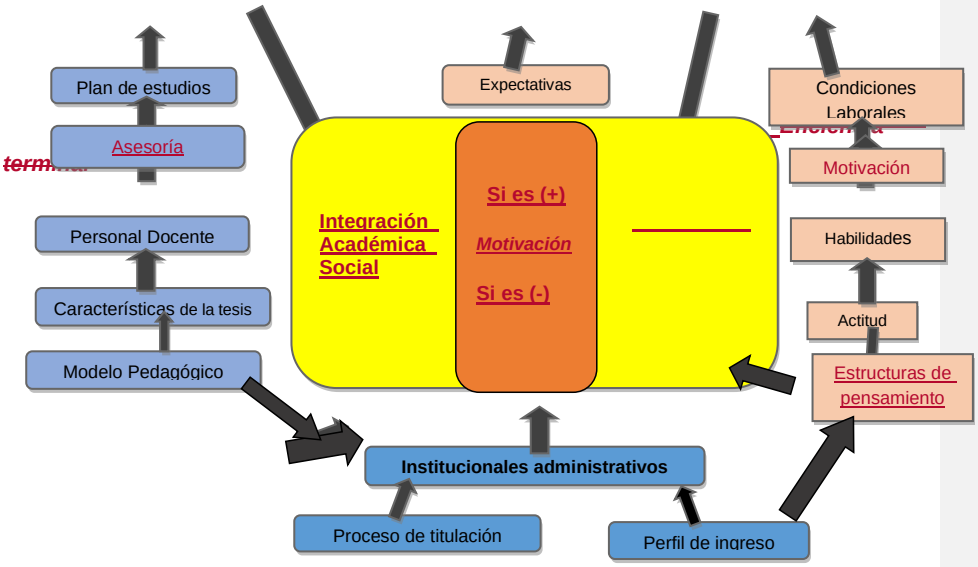
Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

Con formato: Fuente: Sin Negrita

~~Fuente:~~ Elaboración propia.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático



~~Esquema No. 3~~ Esquema No. 3. Factores implicados en la ~~E~~eficiencia ~~t~~Terminal.

Dinámico Centrado en el Estudiante. La construcción de ~~ésteeste este modelo~~ se basa en el modelo conceptual anterior (Esquema No. 1 Modelo teórico elaborado a partir del trabajo de campo). ~~Considera~~ En él se consideran las distintas categorías y variables que se encuentran contenidas en los resultados, utilizado~~a~~s en los estudios revisados, y ~~los~~ que fueron agrupad~~a~~o~~s~~ en tres ejes que mantienen este equilibrio~~, yque son~~. L~~l~~os factores son: académicos, institucionales y sociales.

Como el foco está centrado en el estudiante (E), en él se encuentran las características individuales, ~~de~~ de las cuales algunas se pueden adaptar en función de la motivación que ~~ésteeste~~ posea para mantenerse en la

decisión de concluir sus estudios de licenciatura. Entre ellas están: situación laboral, compromiso inicial con ~~los~~ sus estudios y con metas parciales, técnicas de estudio y relación con pares.

Con formato: Fuente: 11 pto

Con formato: Centrado, Espacio Antes: Automático, Después: Automático

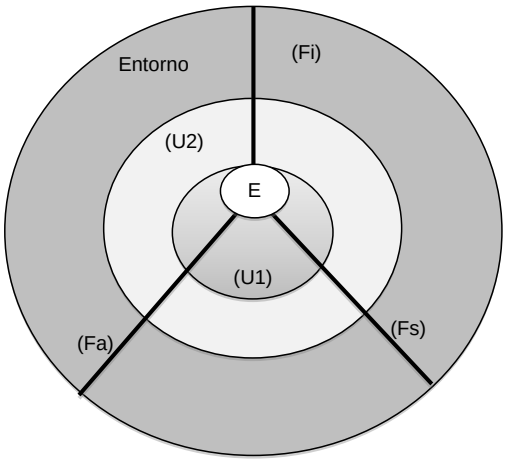
Fuente: Elaboración propia

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Fuente: Elaboración Propia

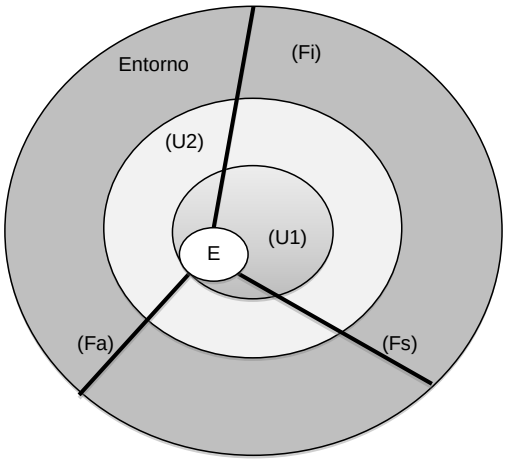
Esquema No. 4. Modelos de equilibrio dinámico en el estudiante y eficiencia.

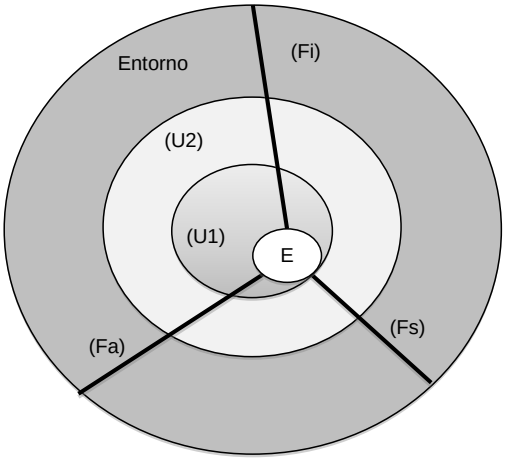
Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático



Esquema No. 5. (a). Movimientos del equilibrio dinámico (FA: Factores Académicos; FI: Factores Institucionales; FS: Factores sociales; U1: Universidad 1; U2: Universidad 2)~~Fuente:~~ . Elaboración propia.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático





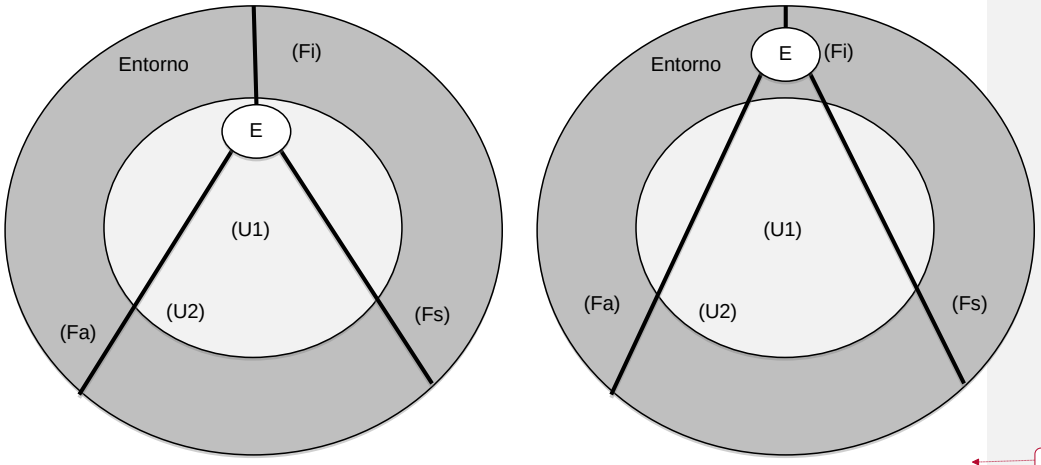
Esquema No. 7. ~~Fuente:~~ Elaboración propia.

Con formato: Fuente: Verdana, 9 pto

Con formato: Centrado, Sangría: Izquierda: 1 cm, Derecha: 1.09 cm

debilitado fuertemente, los ejes correspondientes a los factores académicos y sociales se pueden haber reconfigurado, pero no lo suficiente para mantener el equilibrio en la ~~universidad~~Universidad U2, es decir, ~~, es decir~~ del egresado que se enfrenta a una elaboración de trabajo de titulación, por lo cual el estudiante rompe el equilibrio inicial y decide alejarse del sistema de educación superior. En este caso, el estudiante opta por una actividad que reporte mayor beneficio a corto plazo~~en el corto plazo~~ que permanecer en el sistema de educación hasta alcanzar su licenciatura.

a) Deserción de u1 e Ingreso a u2,
b) Eficiencia Terminal del Sistema Educacional Superior.



Esquema No. 8. a y b Factores institucionales debilitados~~Fuente:~~. Elaboración propia.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

estudiante, incluidas ~~en~~ las características universitarias, individuales y familiares; y desde un punto de vista práctico, este enfoque puede ayudar a anticipar acciones de intervención, previo al ingreso de los estudiantes a la ~~universidad~~Universidad, durante su permanencia en la licenciatura y su egreso exitoso.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

conocimiento sobre las tendencias pedagógicas que pueden llegar a orientar la práctica educativa y que identifican las estrategias con las cuales podrían llegar a potenciar el desarrollo del proceso enseñanza aprendizaje, para dirigir~~orientar~~ de mejor manera al estudiante hacia el abordaje y construcción del conocimiento, existe una desarticulación entre la teoría, que da el fundamento a los proyectos pedagógicos institucionales y el desarrollo de los procesos pedagógicos en el aula.

- Expectativas sobre ~~que~~ la importancia de la educación.
- Incompatibilidad del tiempo dedicado al trabajo y a los estudios.
- Responsabilidad familiar.
- ~~-~~Falta de actitud de logro.
- ~~-~~Poco interés por los estudios en general, por la carrera y por la institución.
- Características académicas previas, como la falta de preparación para~~en~~ la elaboración de un trabajo de tesis, las cuales reflejan insuficiencia de conocimientos y habilidades con que egresaron, en relación con los requeridos para mantener las exigencias académicas del nivel.

Con formato: Espacio Antes: Automático, Después: Automático

En primera instancia, se estimuló la obtención de un título, con la expectativa de movilización del estatus en el trabajo, con apoyo de becas de estudio; ~~sin embargo y~~ en contraparte, la responsabilidad y las funciones laborales limitaron el tiempo de su desempeño académico y la dedicación a las actividades propias de su formación.

entiende como un proceso de socialización conducente a la apropiación de la cultura académica, por eso se analizan los apoyos institucionales ofrecidos, teniendo relevancia~~haciéndose foco de atención~~ en ello la relación entre tesistas y tutores. Se plantea la necesidad de tomar en cuenta las múltiples comunidades en las que participan los tesistas (familia, trabajo, licenciatura), para ~~el~~la conclusión de su trabajo de investigación ~~logro de la tarea emprendida~~.

considerándose aspectos específicos de sus proyectos y la correlación de ello, con los vínculos establecidos entre tesistas y tutores, así como la frecuencia de sus encuentros. El estudio concluye que, para estudiantes y supervisores, el progreso general y la supervisión están significativamente relacionados, lo cual permite el avance de las tesis. Por el contrario, los bajos niveles de interacción aparecen como una "advertencia", vinculada con el desgaste estudiantil. Se remarcó~~señaló~~ la "necesidad" de accesibilidad a los tutores, en las distintas fases del proyecto, las que se articulan con las necesidades personales e individuales que presentan los estudiantes.

condiciones identificados en esta investigación, ~~enseguida~~ se exponen a continuación algunas ideas que los engloban y después se presenta la conclusión ~~a la cual se llegó en~~ del presente~~el~~ trabajo, la cual hace hincapié en las tareas por hacer.

La idea inicial

El trabajo dejó claro que

causales de una baja eficiencia terminal son: el poco tiempo dedicado a la elaboración de la tesis, la escasez de asesores expertos y la falta de motivación para la elaboración. Ello indica que la dificultad estriba en la ~~deficiencia~~ eficiencia de los programas de tutoría, ~~elajetutelaje~~ que ~~sean~~ deben ser verificables y contar con una serie de indicadores, por lo que ~~la solución es~~ una posible solución sería la propuesta ejecutiva de formación de cuerpos tutorales, para atender a cada grupo como tal y a los estudiantes en lo individual.

Con formato: Fuente: Sin Negrita

estrategias técnico ~~y~~ metodológicas utilizan los docentes? La planeación para el trabajo académico es realizada en su mayoría por los ~~docentes~~ellos, la participación de los estudiantes es mínima. El tipo de estrategias didácticas ~~se puede decir que,~~ en proporción, es similar a las centradas en la enseñanza y el ~~las centradas en el~~ aprendizaje, lo cual habla del proceso de transición que se ha estado gestando, pero ~~que~~ aún existe un vacío importante en este aspecto ~~fundamental,~~ para el desarrollo de habilidades y competencias en el estudiante, acordes a las que requiere el campo profesional. La definición de esta dimensión se orienta básicamente a la planeación escolar del docente, sin embargo, consideramos que debe incorporarse el contexto administrativo en el que está inserto y preguntarse~~cuestionarse~~ de la misma forma el cómo se hace y qué tanto favorece los procesos académicos. En esta investigación este punto~~aspecto~~ se ~~incorporó~~ insertó en la dimensión curricular.

En cuanto a la Dimensión Psicológica que responde a la pregunta ¿a qué ritmo

investigación, se llellevgóllevó al análisis de las teorías que permitieron comprender las formas y las responsabilidades que desarrollan las instituciones, para situar a los estudiantes como promotores de su propio éxito o fracaso académico, excluyéndose las expectativas y actividades profesionales, así como las reglas institucionales puestas en juego en una situación determinada. Fue crucialavecrucial la teoría ubicada en la concepción epistemológica contextualista-situacional, en la cual, los logros y dificultades en durante el proceso de culturalización académica, en los universitarios, son concebidos como el producto de una actividad situada.

Con formato: Español (México)

Con formato: Título 1, Izquierda

Acero, Efrén. *La evaluación integral: una propuesta de enfoque en aras de la excelencia.* Bogotá: Libros y libres, 1996. Impreso.

Acosta, Antonio. *Estado, políticas y ~~universidades~~universidades en un periodo de transición: análisis de tres experiencias institucionales en México*. Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara/Fondo de Cultura Económica, 2000. Impreso.

Acosta, Antonio. *La educación superior privada en México. Digital Observatory for Higher Education in Latin American and the Caribbean,* IESLAC UNESCO, 2005. http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001404/1404s.pdf.

Águila Cabrera, V. "El concepto calidad en la educación Universitaria: clave para el logro de la competitividad institucional". *Revista Iberoamericana de Educación*. 2005: *5* (35). 2006 recuperado a partir de http://www.rieoei.org/ deloslectores/880Aguila.PDF

Alcántara, A. Tendencias mundiales en la educación superior: El papel de los organismos multilaterales. *Interaçao*, *31*(1). Recuperado a partir de http://revistas.ufg.br/index.php/interacao/article/view/1490/1474

Aldosary, Adel y Shaibu, G. *An analysis of factors contributing to college student dropout in a medium sized technical university: the case of the King Fahd University of Petroleum and Minerals Dhahran, Saudi Arabia*. Higher Education Policy 12, Disponible en Alkin, M. C. (1969). Evaluation theory development. *Evaluation Comment*, (2), 2–7

Anderson, L. "Post-high school experiences and college attrition". *Journal Sociology of education. Vol. 54, N° 1,* 1981: 1-15. Impreso.

ANUIES. *Acciones de transformación de las universidades públicas mexicanas*, México: ANUIES, 2003. Impreso.

ANUIES. *Acuerdos y declaraciones de la Asociación Nacional de universidades e Institutos de Enseñanza Superior*, *Revista de la Educación Superior*, *núm. 77*, México: 1991. Impreso.

ANUIES. *Deserción, Rezago y Eficiencia Terminal en las IES. Propuesta metodológica para su estudio*. México: ANUIES, 2001. Impreso.

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

ANUIES. *La educación superior en el siglo XXI. Líneas estratégicas de desarrollo. Una propuesta de la ANUIES*. México: ANUIES, 1999. Impreso.

ANUIES. *Trayectoria escolar en educación superior. Panorámica de la Investigación y acercamientos metodológicos*. México: ANUIES, 1989. Impreso.

ANUIES. *Acuerdos y declaraciones de la Asociación Nacional de universidades e Institutos de Enseñanza Superior*, *Revista de la Educación Superior*, *núm. 77*, México: 1991. Impreso.

ANUIES. *Mercado laboral de profesionistas en México*. México: ANUIES. 2003. Impreso.

ANUIES. *Retención y deserción en un grupo de instituciones mexicanas de educación superior*, México: ANUIES. 2007. Impreso.
Ausubel, Novak. *Psicología educativa un punto de vista cognoscitivo.* México: Trillas, 1983. Impreso.

Arbós, Albert. "Hacia un modelo sistémico de evaluación del sistema educativo". *Revista Iberoamericana de Educación*. 2003. 1-9. Impreso.

Armatte, M. "La Noción de Modelo en las Ciencias Sociales". *Empiria: Revista de metodología de ciencias sociales*. 2006. 33–70. Impreso

Armatte, M. "La Noción de Modelo en las Ciencias Sociales". *Empiria: Revista de metodología de ciencias sociales*. 2006: 33–70. Impreso.

Arredondo, Martiniano. *Papel y perspectivas de la ~~universidad~~Universidad, Temas de hoy*. México: ANUIES, 1995. Impreso.

Asensio, Coto. "Modelos de evaluación". *Revista Universitară de Sociologie*. 39–70. Impreso.

Ausubel, David. *Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas. 1975. Impreso.

Ausubel, David. *Psicología educativa*. México: Trillas, 1983. Impreso.

Barrón, Concepción. ~~Universidades~~universidades privadas. Formación en educación. México: CESU-UNAM/ Plaza y Valdés. 2003. Impreso.

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

Bean, Jonh. "Dropouts and turnover: The synthesis and a test of a causal model of student attrition". *Research in Higher Education*. 1980.155-187. Impreso.

Bean, Jonh. Student Attrition, Intensions and Confidence: *Research in Higher Education N° 17.* 1980. 291-320. Impreso.

Beauvais, M. "La evaluación: una cuestión de responsabilidad". *UNIVEST 2011, III Congreso Internacional, La Autogestión del aprendizaje (*pp. 19). Presentado en La evaluación: una cuestión de responsabilidad, Girona. 1980. Recuperado a partir de http://dugi-doc.udg.edu/bitstream/10256/3592/3/Beauvais_es.pdf

Benson, Phil. The Philosophy and Politics of Learner Autonomy. *Autonomy and Independence in Language Learning*. London: Longman. 1997. Impreso.

Bertalanffy, Ludwig. *Teoría general de los sistemas: fundamentos, desarrollo, aplicaciones*. México: Fondo de Cultura Económica. 1986. Impreso.

Bisquerra, Rafael. Metodología de la investigación educativa. Madrid: La Muralla. 2004. Impreso.

Blanco, José y Rangel José. "La eficiencia de egreso en las instituciones de educación superior. Propuesta de análisis alternativo al índice de eficiencia terminal." *Revista de la Educación Superior*, México, ANUIES, Vol. XXIX (2), No. 114, abril-junio, 2000: 7-10. Impreso.

Boudelot, Christian y Establet, Roger. *La escuela capitalista en Francia*. Madrid: Siglo XXI, 1975. Impreso.

Bourdieu, Pierre. "Principios para una reflexión para enseñantes", en *Capital cultural, escuela y espacio social*. México: Siglo XXI, 2009. Impreso.

Bourdieu, Pierre. *El oficio del sociólogo*. México: Siglo XXI, 1993. Impreso.

Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean-Claude. *La reproducción Elementos para una teoría del sistema de enseñanza.* México: Fontamara, 2009. Impreso

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

Bowles, Samuel & Herbert Gintis. *La instrucción escolar en la América capitalista La reforma educativa y las contradicciones de la vía económica*. México: Siglo XXI, 1981.Impreso.

Braxton, John y Shaw-Sullivan, Anna "Appraising Tinto´s theory of college students departure". *J C. Smart*. *Higher Education on Handbook theory and research, Vol. 12*. EE UU: Agathon Press, 1997. Impreso.

Bruner, Jerom. *Actos de significado: más allá de la revolución cognitiva*. Madrid: Alianza Editorial. 1991. Impreso.

Brunner, Jerom. "Globalización y el futuro de la educación: Tendencias, desafíos, estrategias". *Seminario sobre Prospectiva de la Educación en la Región de América Latina y el Caribe*. Presentado en Globalización y el futuro de la educación: Tendencias, desafíos, estrategias. 2000. Santiago de Chile: UNESCO. Recuperado a partir de http://www.schwartzman.org.br/simon/delphi/ pdf/brunner.pdf

Brunner, Jerome. "Globalización, educación, revolución tecnológica. *Perspectivas*". 2001. *XXXI* (2), 139–153. Impreso.

Brunner, J. Ferrada R. (Eds.). (2011). Educación Superior en Iberoamérica. Informe 2011. Chile: Centro Interuniversitario de Desarrollo, CINDA.

Brunner, José. *Sistema privatizado y mercados universitarios: competencia reputacional y sus efectos.* Informe elaborado en el marco del proyecto FoNdEcYt Nº 1050138. 2006. Impreso.

Buendía, Angélica. "El estudio de la educación superior privada en México: un tema pendiente". *Reencuentro: La investigación educativa en la UAM*.2009. pp. 58- 63. Disponible en: http://bidi.xoc.uam.mx/tabla_contenido_fasciculo.php?id_fasciculo=384

Cabrera, Lidia. & Bethencourt, José. "El problema del abandono de los estudios universitarios". *RELIEVE, v. 12, núm. 2*, 2006: 171-203. Impreso.

Cáceres, José. Conceptos básicos de estadística para ciencias sociales. Madrid: Delta Publicaciones. 2007. Impreso.

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (2012). Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Dirección General de Servicios de Documentación, Información y Análisis. México. 2012. <URL>

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

Recuperado a partir de http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1.pdf

Cardoso, H. "Del proyecto educativo al modelo pedagógico". *Odiseo, revista electrónica de pedagogía*. 2007. *4*(8). <URL> Recuperado a partir de http://www.odiseo.com.mx/2007/01/print/cardoso-proyecto.pdf

Cardoso, H. "Del proyecto educativo al modelo pedagógico". *Odiseo, revista electrónica de pedagogía, 4*. 2007. Impreso. Recuperado a partir de http://www.odiseo.com.mx/2007/01/print/cardoso-proyecto.pdf

Carlino, P. "¿."¿Por qué no se completan las tesis de posgrado?". *En Memorias de Jornadas de Investigación en Psicología*. Buenos Aires: UBA. 2008. Impreso.

Carnoy, Martin. *La educación como imperialismo cultural*. México: Siglo XXI, 1998. Impreso.

Carretero, Mario. *Constructivismo y educación*. México: Luis Vives, 1997. Impreso.

Casanova, Hugo. La universidadUniversidad pública en México y la irrupción de lo privado. Presentación en el *II Curso* Interinstitucional *del Seminario de Educación Superior de la UNAM*. México. 2008. Impreso.

Casanueva, C. "Crecimiento de la educación superior privada en México: un debate inconcluso". En: Bertussi, G. T. (Coord.). *Anuario educativo mexicano: visión retrospectiva* (pp. 401-429). México: Universidad Pedagógica Nacional/ Miguel Ángel Porrúa. 2004. Impreso.

Casillas, Miguel. "Lo público y lo privado en el futuro de la educación superior en México", en Esquivel, Juan. (Compilador). *La Universidad*. México, CESU/ANUIES, 1995. Impreso.

Castaño, Elkin. & Santiago, Karoll. "Análisis de los factores asociados a la deserción estudiantil en la Educación Superior: un estudio de caso". *Revista de Educación, Ministerio de Educación de Colombia, 345*. Enero-abril 2008: 255-280. Impreso.

Con formato: Expandido 0.65 pto

Con formato: Sin Expandido / Comprimido

Castillo, S. & Cabrerizo, J. *Formación del profesorado en educación superior: Didáctica y currículum (Vol. I).* Madrid: McGraw-Hill 2005. Impreso.

Chaín, Ragueb; Jácome, Nancy y Martínez, Manuel. "Alumnos y trayectorias. Procesos de análisis de información para diagnóstico y predicción." En *Deserción, rezago y eficiencia terminal en las IES*. México: ANUIES, 2001. Impreso.

Chahuán-Jiménez, K. Evaluación cualitativa y gestión del conocimiento. *Educación y Educadores*. 2009. 179–195. Impreso.

Chiavenato, L. *Introducción a la Teoría General de la Administración*. Bogotá: McGraw-Hill, 2006. Impreso.

Choppin, B. Assesment, Evaluation and Meas-urement. *The Encyclopedia of Education*. Of-ford: Pergamon Press. 1985. Impreso.

Cisterna, F. "Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa*". Theoria.* 61-71. Chillán, Chile.2005. Impreso.

Coll, César. *Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. Sinéctica.* 1–24. 2004. Impreso.

Coll, César. *Significado y sentido en el aprendizaje escolar. Reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. Infancia y Aprendizaje (41)*. España: Universidad de Barcelona, 1988. Impreso.

Comisión de las Comunidades Europeas. Tesauro Europeo de la Educación.2007. <URL> Recuperado a partir de http://www.freethesaurus.info/redined/es/index.php?tema=2288

Comisión de las Comunidades Europeas. "Sistema educativo". *Tesauro Europeo de la Educación*. 2007. <URL> Recuperado a partir de: http://www.freethesaurus.info/redined/es/index.php?tema=3113&/sistem a-educativo

CONAPO. *Proyecciones de la Población en México 2000 – 2050*. México. 2005. <URL> Disponible en: http://www.conapo.gob.mx

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

Corominas, Enric. "La transición a los estudios universitarios. Abandono o cambio en el primer año de ~~universidad~~Universidad. *Revista de Investigación Educativa, 19, (1*), Barcelona. 2001: 127-151. Impreso.

Cortina, Adela. *Crítica y utopía: la Escuela de Francfort*. Madrid: Síntesis. Corzo de Rodríguez, L., & Marcano, N. (2007). Evaluación institucional, calidad y pertinencia de las instituciones de educación superior. *Omnia*, (002), 7–29. Impreso

Covo, Milena. "Apuntes para el análisis de la trayectoria de una generación universitaria", *Educación y realidad socioeconómica*. México: CEE, 1988. Impreso.

Covo, Milena. *Reflexiones sobre el estudio de la deserción en México*. México: SEP- ANUIES. 1988. Impreso.

Cronbach, L. Course improvement through evaluation. *Teachers College Record*. 1963. (64), 672–683. Impreso.

Cruz, Yazmín & Cruz, Karina. "La educación superior en México tendencias y desafíos". *Avaliação: Revista da Avaliação da Educação Superior.*2008. 293–311. Impreso.

Cuellar, Oscar y Bolívar, Augusto. "¿Cómo estimar la eficiencia terminal en la educación superior? Notas sobre su estatuto teórico", *Revista de la Educación Superior vol. XXXV (3)*, *No. 139*. México. Julio-septiembre 2006: 15. Impreso

Dávila, Carlos*. Teorías organizacionales y administración. Enfoque crítico*. Bogotá: McGraw-Hill. 2002. Impreso.

Davis, K. y Newstrom, J. *Comportamiento humano en el trabajo.* México: McGraw-Hill. 1999. Impreso.

De Allende y Villanueva. "Bibliografía comentada sobre la trayectoria escolar", en *Trayectoria escolar en la educación superior*. México: ANUIES-SEP, 1989. Impreso.

De la Garza, J. Acreditación para la garantía de calidad: ¿Qué está en juego? *La educación superior en el mundo: Acreditación para la garantía de la calidad ¿Qué está en juego?* Madrid: Mundi-Prensa. 2007. Recuperado a partir de

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

http://www.guni-rmies.net/info/default.php?id=89

De la Orden Hoz, Arturo. Un problema inaplazable: La formación profesional del profesor. *Educación*. 1980. 7–16.

De la Orden Hoz, Arturo. Investigación evaluativa. *Investigación Educativa. Diccionario de Ciencias de la Educación*. Madrid: Anaya. 1985. Impreso.

De la Torre, Saturnino. Y Barrios, Oscar. *Estrategias didácticas innovadoras*. Colección Recursos. España. 2000. Impreso.

De Leonardo, Patricia. La educación superior privada en México: Bosquejo histórico. México: Ed. Línea. 1983.

De Loach, S. "El modelo Tavistock de la organización: Los conceptos de la tarea principal y las fronteras". *Management Today en español*. 1990. Impreso.

Della Rocca, Sacristán. *La UNAM: espejo del mejor México posible. La ~~universidad~~Universidad en el contexto nacional*. México: Era, (colección problemas de México), 1993. Impreso.

Delval, Juan. "Hoy todos son constructivistas". *Cuadernos de Pedagogía*, (257), 78–84. 1997. Impreso.

De Zubiría, Julián. (1997). *Tratado de pedagogía conceptual: los modelos pedagógicos.* Santafé de Bogotá: Fundación Merani. Fondo de Publicaciones B.H.M. 1997. Impreso.

Dias, José.; Stubrin, Adolfo.; Martín, Elvira.; González, Luis. Espinoza, Oscar. & Goergen, Pedro. "Calidad, pertinencia y responsabilidad social de la ~~universidad~~Universidad latinoamericana y caribeña". *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe* (2da ed.). Caracas: IESALC-UNESCO. 2008. <URL> Recuperado a partir de http://wwwisis.ufg.edu.sv/wwwisis/documentos/EB/378.121-T291/378.121-T291-Tendencias de la educacion superior en america latina y el caribe.pdf

Díaz Barriga, A. "Contexto nacional y políticas públicas para la educación superior en México, 1950-1995". *Universidad Contemporánea: política y*

gobierno (pp. 371-386). Tomo II. México: CESU, UNAM/ Porrúa. 1999. Impreso.

Díaz, Ángel. *Didáctica y currículum: convergencias en los programas de estudio*. México: ~~Paidos~~Paidós Ecuador. 11-36. 1999. Impreso.
Díaz Barriga, Frida. "El proceso enseñanza-aprendizaje desde la mirada ~~de los~~de los paradigmas psicoeducativos y de sus actores". *Revista Sonorense de Educación, Visión Educativa*, *3*(11), 3–12. 2004. Impreso.

Díaz Barriga, Frida. & Hernández, Gerardo. Capítulo 2: Constructivismo y Aprendizaje significativo. *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista* (2a ed.). México: McGraw-Hill. 2002. <URL> Recuperado a partir de http://chuyachaki.eafit.edu.co/ rid=1K28441NZ-1W3H2N9-19H/Estrategias docentes para-un- aprendizaje-significativo.pdf

Díaz Barriga, Frida. "Efectos de la política de modernización educativa". *La identidad de la educación superior*. México: CESU/UAM-X/UAQ, 1997. Impreso.

Díaz Piña, Antonio. Las políticas públicas en materia educativa. México: Secretaría de Educación Pública. 2003. Impreso.

Diccionario de las Ciencias de la Educación. Barcelona-México: Santillana, 2015. Impreso.

Didou, Sylvie. "¿Medir para conocer o para regular?: Evaluación y Acreditación de la educación Superior en México". *Avance y Perspectiva*, *24*(1), 31–35. 2005. Impreso.

Donoso, Sebastián. y Schiefelbein. "Análisis de los modelos explicativos de retención de estudiantes en la ~~universidad~~Universidad: una visión desde la desigualdad social". *Estudios Pedagógicos.* Vol. 33, N° 1: 7-17. 2007. Impreso.

Durán, Jorge & Díaz, Graciela. "Análisis de la deserción estudiantil en la Universidad Autónoma Metropolitana". *En Revista de la Educación Superior, Vol. XIX (2), Número 74*, *ANUIES*. México, abril-junio 1990. Impreso.

Dzay, Floricely y Narváez, Oscar. *La deserción escolar desde la perspectiva estudiantil*. México: Universidad de Quintana Roo. 2012. Impreso.

Eggleston, John. *Sociología del currículo escolar*. Argentina: Troquel, 1980. Impreso.

Eisner, Elliot. *El ojo ilustrado: indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. Barcelona: Paidós. 1998. Impreso.

Elizondo, R. "Tecnológico de Monterrey. Crónica de su fundación en 1943 hasta 1987". *La educación superior en el proceso histórico de México*. Tomo II. México: SEP/UABJ/ANUIES. 2001. Impreso.

Escudero, Juan. *Modelos didácticos: planificación sistemática y autogestión educativa*, Barcelona: Oikos-Tau. 1981. Impreso

Estudio Comparativo de ~~Universidades~~universidades Mexicanas (ECUM), 2011. México: UNAM-DGEI. http://www.ecum.unam.mx/

Ethington, Corinna. "A psychological model of student persistence". *Research in Higher Education.* N° 31, Vol. 31: 279-293. 1990. Impreso.

Evia, Carlos. "Eficiencia, eficacia y contradicciones de Educación Superior", *Revista de la Educación Superior*, vol. XIV, No.4. México. octubre-diciembre. 1985: 56. Impreso.

Ferreyra, Horacio. & Pedrazzi, Graciela. *Teorías y enfoques psicoeducativos del aprendizaje. Aportes conceptuales básicos. El modelo de enlace para la interpretación de las prácticas escolares en contexto*. Buenos Aires: Noveduc. 2007. Impreso.

Flórez Ochoa, R., & Vivas García, M. "La formación como principio y fin de la acción pedagógica" *Revista de ~~Eduación~~Educación y Pedagogía, XIX (47)*, 2007: 165–173. Impreso.

FLÓREZ OCHOA, R. Hacia una pedagogía del conocimiento. Bogotá: Mc Graw Hill. 1997. Impreso.

Franco, Lilia. "Los factores socioeconómicos que inciden en el rezago y la deserción escolar". *En Deserción, Rezago y Eficiencia Terminal en las IES. Propuesta metodológica para su estudio*. ANUIES, Colección Biblioteca de la Educación Superior, México. 2001. Impreso.

Frühwald, W. Los mercados de la educación o la Universidad en la trampa de la globalización. Asociación Alexander von Humboldt de

España. 2007. Recuperado a partir de http://www.avhe.es/Documentos/Kolleg5/ documentos_humboldt_5.pdf

Fuentes, O. Las épocas de la ~~universidad~~Universidad ~~mexicana.*Cuadernos*~~mexicana. *Cuadernos Políticos*, (36), pp. 47-85. 1983. <URL> http://www.cuadernospoliticos.unam.mx/cuadernos/contenido/CP.36/CP.36.6.OlacFuentesMolinar.pdf

Gagné, Robert. *Principios básicos del aprendizaje para la instrucción*. México: Diana, 1970. Impreso.

Galindo, Luis. Técnicas de investigación en sociedad, cultura y comunicación. México: Pearson. 1998. Impreso.

García de Fanelli, Ana. "Indicadores y estrategias en relación con el abandono y la graduación universitarios". *La Agenda Universitaria.* Buenos Aires: Colección Educación Superior, Universidad de Palermo. 2004. Impreso.

Gil, Manuel.; De Garay, Adrián.; Grediaga, Rocío.; Pérez, Lilia.; Casillas, Miguel. y Rondero Norma. *Académicos: un botón de muestra.* México: UAM. 1992. Impreso.

Gil, Manuel; Mendoza, Javier; Rodríguez, Roberto y Pérez, María. Cobertura de la educación superior en México. Tendencias, retos y perspectivas. México: ANUIES. 2009. Impreso.

Gipps, Caroline. "La evaluación del alumno y el aprendizaje en una sociedad en evolución". *Perspectivas*, UNESCO, *XXVIII* (1). 1998. Impreso.

Gómez, N. Rompen "mito" de escuelas privadas. *El Universal*. (2011, 16 de Diciembre). <URL> Recuperado de http://www.eluniversal.com.mx/nacion/192153.html

González, Ignacio. *Calidad en la ~~universidad~~Universidad: evaluación e indicadores*. Salamanca: Universidad de Salamanca. 2004. Impreso.

González, Luis y Uribe, Daniel. "Estimaciones sobre la repitencia y deserción en la educación superior chilena. Consideraciones sobre sus implicancias. *Revista de la Calidad de la Educación*. N° 17: 75-90. 2002.

Con formato: Español (México)
Código de campo cambiado
Con formato: Español (México)
Código de campo cambiado
Con formato: Español (México)
Con formato: Español (México)

Impreso.

González, Luis. "Repitencia y deserción universitaria en América Latina", *Informe sobre la Educación superior en América Latina y el Caribe* 2000-2005, IESALC, 2005. Impreso.

Granja, Josefina. "Análisis sobre las posibilidades de permanencia y egreso en cuatro instituciones de educación superior, 1960-1978~~", *Revista*~~", Revista *de Educación Superior, Vol.12, No. 3*(47), México, ANUIES julio-septiembre 1983: 45. Impreso.

Guba, Egon, & Lincoln, Yvonna. *Fouth Generation Evaluation. Newbury Park* 1989: Sage Publications. Impreso. Recuperado a partir de http://buva.worldcat.org/title/fourthgeneration-evaluation/oclc/19981169/viewport

Guba, Egon, & Lincoln, Yvonna. *Effective evaluation*. San Francisco: Jossey-Bass Publishers. 1981. Impreso.

Guilar, Moises. "Las ideas de Bruner". *Educere*, (44), 235–241. Enero-~~Marzo~~marzo 2009. Impreso.

~~Hernández Pina~~Hernández , ~~F.~~Pina, F. Bases metodológicas de la investigación educativa. Madrid: Morata. 1995. Impreso.

Hernández, Roberto. *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana, 2006. Impreso.

Hernández, ~~Roberto, Fernández~~Roberto, Fernández, Carlos & Baptista, Pilar. *Fundamentos de metodología de la investigación*. Madrid: McGraw-Hill. Interamericana. 2007. Impreso.

Horstmanshof, Louise. "Elaboration of the student self and persistence in higher education. Educational Research, Risks and Dilemmas". *AARE/NZARE Joint Conference. 29 November - 3 December, University of Auckland, New Zealand*. 2003. Impreso.

House, Ernest. *School evaluation the politics & process.* Berkeley, Calif.: McCutchan Pub. Corp. 1973. Impreso.

Huerta, José y De Allende, Carlos. "Aportación metodológica a la definición de las clases de alumnos", *Trayectoria escolar en la educación superior,*

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

panorámica de la investigación y acercamientos metodológicos. México: ANUIES, 1989. Impreso.

Hurtado, Jaqueline. *Metodología de la investigación holística*. Caracas: Instituto Universitario de Tecnología Caripito Servicios y Proyecciones para América latina. 2000. Impreso.

~~Instituto Nacional~~Instituto ~~de~~Nacional de Estadística y Geografía. ~~Población, hogares~~Población, ~~y~~hogares y vivienda. Gubernamental. Recuperado febrero 5, 2012, <URL> http://www.inegi.org.mx/sistemas/sisept/Default.aspx?t=mdemo139&s=e st&c=27504

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. Un modelo educativo centrado en el aprendizaje. *El modelo educativo del Tecnológico de Monterrey*. Monterrey, Nuevo León: ITESM. 2002. <URL> Recuperado a partir de http://www.itesm.mx/va/dide/modelo/libro/capitulos_espanol/pdf/cap_2.pdf

Ishitani, Terry & Stephen DesJardins. A longitudinal investigation of dropout from college in the United States. *Journal of College Student Retention: Research, Theory & Practice, 4(2),* 2002: 173-201. Impreso.

Jaik, Adla y Quiroga, Elena. "Estudio de las Variables Relacionadas con la Eficiencia Terminal desde una Perspectiva Teórica Fundamentada en el Comportamiento Organizacional". *Revista* .2009. Impreso.

Jiménez, B., González, A., & Ferreres, V. *Modelos didácticos para la innovación educativa*. Barcelona: PPU. 1989. Impreso.

Jiménez, M. "Eficiencia terminal: resultado de múltiples atravesamientos", en Sánchez Puentes Ricardo y Arredondo Galván. *Pensar el posgrado. La eficiencia terminal en ciencias sociales y humanidades de la UNAM,* México: UNAM, 2002. Impreso.

Jordán, O. 200 años: cinco países lo festejan. *Los tiempos.com/Tragaluz*. Bolivia. 2010. <URL> Recuperado a partir de http://www.lostiempos.com/diario/actualidad/tragaluz/20100310/200-anos-cinco-paises-lo-festejan_60960_110141.html

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

Joyce, B., & Weil, M. *Modelos de enseñanza*. Madrid: Anaya. 1985. Impreso.

Kaufman, R. *Needs assessment: concept and application*. Englewood Cliffs, N.J.: Educational Technology Publications. 1979. Impreso.

Kemmis, S. *Seven Principles for Program Evaluation in Curriculum Development and Innovation.* Australia. 1980. <URL> Recuperado a partir de http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED202869

Kemmis, S. *Evaluating curriculum*. Geelong Vic.: Deakin University. 1988. Impreso.

Kent, R. y Ramírez, R. "La educación superior en el umbral del siglo XXI". En: Latapí Sarre, Pablo (Coord.). *Un siglo de ~~educación en~~educación en México* (pp. 298-323). México: FCE/CONACULTA. 1998. Impreso.

Kent, R. Y Ramírez, R. "La educación superior privada en México: crecimiento y diferenciación". En: ~~Altbach, P.~~Altbach, P. (coord.). ~~*Educación superior*~~*Educación privada*superior privada (pp. 123-144). México. CESU-UNAM/ Miguel Ángel Porrúa. 2002. Impreso.

Kish, Leslie*. Muestreo de encuestas*. México: Trilla. 1979. Impreso.

Koontz, Harold. Elementos de administración. México: McGraw-Hill. 1991. Impreso.

Lambert, Mylene. *Who pursues postsecondary education, who leaves, and why: Results from the youth in transition survey*. Ottawa: Statistics Canada & Human Resources and Skills Development. 2004. Impreso.

Latiesa, Margarita. *La deserción universitaria, Desarrollo de la Escolaridad en la Enseñanza Superior Éxitos y Fracasos*. Madrid: Siglo XXI, 1992. Impreso.

Legorreta, Yolanda. "Factores normativos que obstaculizan el egreso y la titulación~~," Deserción~~," Deserción*, rezago y eficiencia terminal en las IES.* México: ANUIES, 2001. Impreso.

Lehmann, Wolfgang. "I just didn"t feel like I fit in": The role of habitus in university dropout decisions. *Canadian Journal of Higher Education, Volume 37, Núm. 2,* 2007: 89-110. 2007. Impreso.

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

Levy, Daniel. La Educación superior y el Estado en Latinoamérica. Desafíos privados al predominio público. México: Flacso/CESU. 1995. Impreso.

Levy, Daniel. "Private-public interfaces in higher education development: two sectors insync?" Conference on Higher Education and Development. Beijing. Enero 16-17, 2006. Impreso.

Lora, J. y Recéndez, M. La contrarreforma universitaria neoliberal en América Latina. México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla/Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades. 2011. Impreso.

~~López, Romualdo~~López, ~~,~~ Romualdo, & Casillas, Miguel. El PIFI. Notas sobre su diseño e instrumentación. *Educación Superior y Programa Nacional de Educación, 2001-2006: aporte para una discusión*. ANUIES. 2005. Impreso.

Luengo, E. "Tendencias de la educación superior en México: Una lectura desde la perspectiva de la complejidad". *Trabajo elaborado para el Seminario sobre Reformas de la Educación Superior en América Latina y el Caribe*. Bogotá, Colombia.2003. Recuperado a partir de http://www.anuies.mx/e_proyectos/pdf/04_Las_reformas_en_la_Educacion_Superior_en_Mexico.pdf

MacDonald, Barry. "Innovation and incompetence". *Towards judgement: an edited compilation of the publications of the Evaluation Unit of the Humanities Curriculum Project, 1970-1972*. London: Thames-Methuen. 1973. Impreso.

Maldonado, Alma. "Los organismos Internacionales y la Educación en México. El caso de la Eduación Superior y el Banco Mundial". *Perfiles Educativos*, (87). 2000. <URL> Recuperado a partir de http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/pdf/132/ 13208704.pdf

Martínez, Felipe. "Estudio de la eficiencia en cohortes aparentes". *Deserción, rezago y eficiencia terminal en las IES*. *Propuesta metodológica para su estudio*. México: 2001. Impreso.

Martínez, Felipe. "Las políticas educativas mexicanas antes y después de 2001", en *Revista Iberoamericana de Educación No. 27.*, septiembre-diciembre. Impreso.

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

Martínez, Felipe. "Sistemas de información para el estudio de las trayectorias escolares", en *Deserción, rezago y eficiencia terminal en las IES. Propuesta metodológica para su estudio*, México, ANUIES. 2001. Impreso.

Martínez Rizo, Felipe. "La educación mexicana" en *Education at a Glance 2005.* México: INEE Serie Cuadernos de Investigación, No.18. 2005. Impreso.

Martínez, J. "Un sistema en creciente dinamismo, Universidad Iberoamericana". *La educación superior en el proceso histórico de México.* Tomo II. México: SEP/UABJ/ANUIES. 2002. Impreso.

McClelland, D. *Estudio de la motivación humana*. Madrid: Narcea, 1989. Impreso.

Medina, Antonio; Mata, Francisco & Arroyo, Rosario. *Didáctica general*. Madrid: Prentice Hall. 2002. Impreso.

Melgar, Mario. Educación superior. Propuesta de modernización. México: Fondo de Cultura Económica. 1994. Impreso.

Mendoza, J. "La educación superior privada". En: Latapí Sarre, Pablo (Coord.). *Un siglo de educación en México* (pp. 325-352). Tomo II. México: FCE/CONACULTA. 1998. Impreso.

Mendoza, J. "Vicente Fox y la Educación". *Revista Este País*, (115). México. 2000. <URL> http://estepais.com/site/?cat=12&n=115

Mendoza, J. "Tres décadas de financiamiento de la educación superior". En: Arnaut, A. y Giorguli, S. (Coords.). *Educación / Los grandes problemas de México; v.7*. (pp. 391- 418). México: El Colegio de México. 2010. Impreso.

Mendoza, J. Financiamiento Público de la Educación Superior en México. Fuentes de información y cifras del periodo 2000 a 2011. México, Distrito Federal: UNAM- DGEI. 2011. Impreso.

Meza, L. El papel de la UNAM ante el Estado como consecuencia del debate Caso-Lombardo 1933-1934. *Revista ~~Xitli,~~ Xitli,* (54). 2004. <URL> Recuperado de http://www.unidad094.upn.mx/revista/54/05.html.

Ministros Europeos de Educación. *Declaración de Bolonia.* 1999. Recuperado a partir de http://www.educacion.gob.es/boloniaensecundaria/img/ Declaracion_Bolonia.pdf

Moreno, H. *Modelos educativos, pedagógicos y didácticos* (Vol. I). Bogotá, Colombia: Magisterio. 2003. Impreso.

Morin, ~~Edgar; Ciurana~~Edgar; Ciurana, Emilio y Motta, Raúl. *Educar en la era planetaria.* Barcelona: Gedisa. 2003. Impreso.

Morín, Edgar. *La méthode.* Paris: Éd. du Seuil. 2004. Impreso.

~~Morín, Edgar~~Morín, Edgar. "Repensar ~~la reforma~~la reforma reformar el pensamiento". *Cuadernos de Pedagogía*, (342), 42–46. 2005. Impreso.
Moscovici, Serge. *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul, 1979. Impreso.

Moscovici, Serge. "De la ciencia al sentido común". *Psicología Social II. Pensamiento y vida social, psicología social y problemas sociales*. Barcelona: ~~Paidos~~Paidós, 1986. Impreso.

Muñoz, Carlos. Educación, estado y sociedad en México (1930-1976). *Revista de la Educación Superior*, 9 (34), pp. 1-35. 1980. Impreso.

Muñiz, Patricia. "Trayectorias educativas y deserción universitaria en los ~~ochenta" *Temas*~~ochenta" Temas *de hoy en la educación superior*, *Núm. 19*. México. ANUIES, 1997. Impreso.

Muñoz, Patricia y Latapí, Pablo. *Diagnóstico Educativo Nacional*. México: Centro de Estudios Educativos, 1980. Impreso.

OCDE. *Panorama de la educación 2008: indicadores de la OCDE, resumen en español*. 2008. Impreso.

Ojeda, Mario y Zúñiga M. Como instrumentar talleres de apoyo a la titulación exitosos. México: Universidad Veracruzana. 2010. Impreso.

Ordorika, I. "El mercado en la academia". En: Ordorika, I. (Ed.). *La academia en jaque: Perspectivas políticas sobre la evaluación de la educación superior en México* (pp. 34-74). México: CRIM/UNAM/Miguel Ángel Porrúa. 2014. Impreso.

Ordorika, I. y Rodríguez, R. *Evaluación institucional en la UNAM: primer volumen (2009).* México: UNAM. 2010. Impreso.

~~Ordorika, I.~~Ordorika, I. "La ~~universidad~~Universidad constructora de Estado". ~~*Revista Mexicana*~~*Revista ~~de~~Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales. (Facultad de Ciencias Políticas y Sociales, UNAM),* 56 (212). 2011. Impreso.

Ornelas, Carlos. El Programa Nacional de Educación 2001-2006. *Revista Este País,* (128). 2011. <URL> http://estepais.com/site/?cat=12&n=128

Organización ~~de Estados~~de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. "2021 Metas educativas". *La educación que queremos para la generación de los bicentenarios.* OEI. 2010. <URL> http://www.oei.es/metas2021.pdf

Pallán Figueroa, C. "La planeación en la historia del desarrollo universitario". *Dos décadas de planeación de la educación superior, México*. México: ANUIES. 35-52. 1993. Impreso.

Pascarella, Ernest. y Terenzini, Patrick. How college affects students: Findings and Insights from twenty Years of research. San Francisco: Jossey-Bass Inc. 917 pp. Powell, r., c. conway and l. 1991. Impreso.

Pazmiño, Iván. Tiempo de investigar, investigación científica 2: cómo hacer una tesis de grado. Ecuador: EDITEKA Ediciones. 2008.

Pérez, César. *Técnicas de análisis multivariante de datos: Aplicaciones con SPSS.* México: Pearson/Prentice/Hall, 2004. Impreso.

Pérez, Jorge. "La eficiencia terminal en programas de licenciatura y su relación con la calidad educativa". *Revista electrónica Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación. Vol. 4, No. 1,* 2006: pp. 137-199.PDF.http://www.132.248.192.241/iisue/www/seccion/bd_iresie

Pérez, Lilia." Los factores socioeconómicos que inciden en el rezago y la deserción escolar", en *Deserción, rezago y eficiencia terminal en las IES*. ~~México, ANUIES~~México, ANUIES. 2001: 98-110. Impreso.

Perrenoud, Philippe. "~~La formación~~La formación de los docentes en el siglo XXI". ~~*Revista de*~~*Revista de Tecnología Educativa*, *XIV* (3), 503–523. 2001. Impreso.

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

Perrenoud, Philippe. *La construcción del éxito y del fracaso escolar: hacia un análisis del éxito, del fracaso y de las desigualdades como realidades construidas por el sistema escolar* (2da ed.). Madrid: Morata. 1996. Impreso.

Pinto, Ana ~~y Castro~~y Castro, Lucila. *Los Modelos Pedagógicos. Universidad de Tolima.* 2006. <URL> http://www.google.es/search?q=modelos+pedag%C3%B3gicos+de+ana+myriam+Pinto+Blanco&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:es-ES:official&client=firefox-a

Piña, Juan y Pontón Claudia. *Cultura y procesos educativos.* México, CESU-UNAM/~~Plazay~~Plaza y Valdés. 2002. Impreso.

Piñera, David. La educación superior en el proceso histórico de México. Tomo II. México: SEP/UABJ/ANUIES. 2011. Impreso.

~~Poggi, Margarita~~Poggi, Margarita. "~~Evaluación Educativa~~Evaluación Educativa. ~~Sobre sentidos~~Sobre ~~y~~sentidos y práctica". *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, *1*(1), 36–44. 2008. Impreso.

Ponce, María. *Guía para el seguimiento de trayectorias escolares*. México: Dirección General de Planeación de la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. 2011. Impreso.

Posner, George. *Análisis del currículo.* Buenos Aires: Mc Graw Hill. 1998. Impreso.

Ragueb. *Documento sobre proyecto de tutorías.* Bogotá: Universidad Católica de Colombia. 1998. Impreso.

Rangel, José. "Curvas de proyección de trayectoria escolar y mapas de probabilidades de egreso" *Revista de la Educación Superior*. *México: ANUIES, vol. ~~XXXIII(~~XXXIII (1), No. 129*, enero-marzo 2004:14. Impreso.

Reyes, M. "Una reflexión sobre la reprobación escolar en la educación superior como fenómeno social". *Revista Iberoamericana de educación*, Universidad Autónoma de Chihuahua. 2007. Impreso.

Robbins, Stephen. *Comportamiento Organizacional*. México: Prentice Hall. 2005. Impreso.

Robbins, Stephen. Comportamiento Organizacional (10ª. ed.). México: Prentice Hall. 2004. Impreso.

Romo, Alejandra y Hernández Pedro. *Deserción y repitencia en la educación superior en México.* México: UNESCO-IESALC, Observatorio de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. 2005. <URL> http://www.iesalc.unesco.org.ve/estudios/ estudios porprograma.asp?

Rodríguez, Ada y Sanz, Teresa. Escuela nueva. ~~*Tendencias pedagógicas*~~*Tendencias* pedagógicas *en la realidad educativa actual*. Tarija-Bolivia: Ed. Universitaria. Universidad «Juan Misael Saracho». 2000. Impreso.

Rodríguez, Roberto. *The modernization of ~~higher education~~higher education in Mexico: An agenda for discussion*. México: CESU, UNAM. 1998.

Rodríguez, Roberto. "Planeación y política de la educación superior en México". *Universidad Contemporánea: política y ~~gobierno,~~ ~~Tomo~~gobierno,* Tomo II. México. CESU, UNAM/ Porrúa. 1999. Impreso.

Rodríguez, Roberto. "La educación superior transnacional en México. El caso Sylvan-Universidad del Valle de México". *Educação e Sociedade.* Brasil, Universidad de Campinas, Centro de Estudios de Educación y Sociedad. 26 (88), 1044-1068. 2004. Impreso.

Rodríguez, Roberto y Casanova Hugo. "Modernización incierta. Un balance de las políticas de educación superior en México". *Perfiles Educativos*, 27 (107), pp.40-56. 2005. Impreso.

Rodríguez, Javier & Hernández, Juan. "La deserción escolar universitaria en México La experiencia de la Universidad Autónoma Metropolitana Campus Iztapalapa". *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación, Volumen 8, Número 1*, Instituto de Investigación en Educación de la Universidad de Costa Rica. Abril 2008. Impreso.

Rodríguez, R. y Alcántara, A. Las Reformas de la Educación Superior en América Latina en la Perspectiva de los Organismos Internacionales. *Revista Española de Educación Comparada.* 2000. <URL> http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=193872

Rodríguez, R. y Ordorika, Imanol. "The Chameleon's Agenda: Entre preneuralization of Private Higher Education in Mexico". *Universities and*

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

the Public Sphere. Knowledge creation and state building in the era of globalization. New York: Routledge-Taylor and Francis. 2011. Impreso.

Rodríguez, R. "Semblanza histórica de la Universidad de Guadalajara". ~~La educación~~La ~~superior~~educación superior en el proceso histórico de México. Tomo II. México: SEP/UABJ/ANUIES. 2002. Impreso.

~~Rojas, Mauricio~~Rojas, Mauricio. "~~El abandono~~El abandono de los estudios: deserción y decepción de la juventud". *Revista ~~Hologramática, Facultad~~Hologramática*, Facultad *de Ciencias Sociales UNLZ, Núm. 10, Vol. 4,* 2008. 75-94. Impreso.

Rojas, Raúl. Guía para realizar investigaciones sociales. Madrid: Plaza y Valdés. 1994. Impreso.

Rojas, Raúl. Investigación social: teoría y praxis. Madrid: Plaza y Valdés. 2002. Impreso.

Romo, Alejandra. "Eficiencia terminal en educación (segunda parte y última)" *Innovación educativa*. México: Instituto Politécnico Nacional, Vol. 3. Núm. 15. Julio-agosto 2003: 19. Impreso.

Romo, Alejandra & Fresán, Magdalena. ~~"Los~~" Los factores curriculares y académicos relacionados con el abandono y el rezago" *Deserción, rezago y eficiencia terminal en las IES*. México: ANUIES, 2001: 66-168. Impreso.

Romo, Alejandra ~~& Hernández~~& Hernández, Pedro. "Estudio sobre retención y deserción en un grupo de instituciones mexicanas de educación superior", *documento presentado en el Seminario Internacional de Rezago y Deserción en la Educación Superior*. Chile: Universidad de Talca, 2005. Impreso.

Romo, Alejandra. & Hernández, Pedro. "Deserción y repitencia en la educación superior en México. México, UNESCO-IESALC". *Observatorio de la Educación Superior en América Latina y el Caribe.*2005. Impreso.

Rosado, Carlos. "Eficiencia, eficacia y contradicciones de Educación Superior", *Revista de la Educación Superior, vol.XIV, No.4 (56)*, México, octubre-diciembre 1985. 23-43. Impreso.

Ruiz, José. *Metodología de la investigación cualitativa*. Serie Ciencias Sociales, Vol. 15, Bilbao: Universidad de Deusto, 1996. Impreso.

Sánchez, R. "El Posgrado en Ciencias Sociales y Humanidades en la UNAM." *Revista visión educativa IUNAES.* 15 Nueva Época Vol. 3, No. 8 ~~Octubre~~octubre de 2009. México: UNAM CESU Plaza y Valdez. 1995. Impreso

Sánchez, Ricardo. *Enseñar* a *investigar. Una didáctica nueva de la investigación científica en ciencias sociales*. México: CESU/ANUIES, 2000. Impreso.

Santos, Miguel. *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora* (2a. ed.). Archidona, Málaga: Ediciones Aljibe. 1995. Impreso.

~~Sarramona, Jaume~~Sarramona, Jaume. ~~Factores e~~Factores ~~indicadores~~e indicadores de calidad en educación. Barcelona: Octaedro. 2004. Impreso.

Schwandt, T. "El metaanálisis y la vida diaria: lo bueno, lo feo y lo malo". *American Journal of Evaluation*, *21*(2), 213–219. 2000. Impreso.

Schwartz, Howard y Jacobs, Jerry. *Sociología cualitativa: método para la reconstrucción de la realidad*. México: Editorial Trillas. 1984. Impreso.

Schwartzman, Simón. "Higher Education in Latin America. Prospects for the Future". *Revista Internacional de Educación Superior, el Boston College Center for International Higher Education*, (17), 9–10. 1999. Impreso.

Scriven, Michael. *Perspectives of curriculum evaluation*. Chicago: Rand McNally. 1967. Impreso.

Scurati, C. y E. Dinamo. *Interdisciplinariedad y didáctica*. La Coruña: Adara. 1997. Impreso.

~~Secretaría de~~Secretaría ~~Educación~~de Educación Pública. ~~*Glosario de*~~*Glosario ~~términos~~de términos y abreviaturas. Subsecretaría de Educación Superior*, México. 2010. Impreso.

Secretaría de Educación Pública. *Estudio de la eficiencia terminal de las IES mexicanas.* Subsecretaría de Educación Superior. 2006. Impreso.

Secretaría de Educación Pública (SEP). *Estadística histórica del Sistema Educativo Nacional. 2004.* <URL~~> Disponible~~*> Disponible* en http://www.sep.gob.mx/work/appsite/nacional/index.htm.

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

Acuerdo número 279 por el que se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el reconocimiento de validez oficial de estudios del tipo superior. Disponible en: http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/42b00ee7-33da-4bff-85e3-ef45b0f75255/a279.pdf

Acuerdo número 243 por el que se establecen las bases generales de autorización o reconocimiento de validez oficial de estudios. Disponible en: http://www.sev.gob.mx/subdeseduc/diep/2012/1Inicial/NormatividadInicial/Acuerdo243BasesGeneralesAutorizacionRVOE.pdf

Informe Nacional sobre la Educación Superior en México, 2005. Disponible en: http://www.anuies.mx/e_proyectos/pdf/01_Informe_Nacional_sobre_la_Educacion_Superior_en_Mexico.pdf

Programa Nacional de Educación 2001-2006. Disponible en http://planipolis.iiep.unesco.org/upload/Mexico/Mexico%20Programa%20nacional%20de%20educacion%202001-2006.pdf

~~*Sistema Educativo*~~*Sistema de Educativo de los Estados Unidos Mexicanos, principales cifras, ciclo escolar 2010-2011*. Disponible en: http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/1899/2/images/principales_cifras_2010_2011.pdf

Silas, Juan. "~~Realidades y~~Realidades y tendencias en la educación superior privada mexicana". *Perfiles Educativos*. 26 (110), pp. 7-37. 2005. Impreso.

Silas, Juan. "The Growth of the Private Sector in Mexican Higher Education". *ASHE Higher Education Report*, 36 (3), pp. 9-21.2010. Impreso.

Silas, Juan. "Context and regulation matter: *Mexican Private Higher Education.* 1990-2009". *State and Market in Higher Education Reforms. Trends, Policies and Experiences in Comparative Perspective* (pp. 67-76). Rotterdam: Sense Publishers. 2012. Impreso.

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

Silas, Juan. "Acreditación, mercado y educación superior". *Ponencia presentada en 4th Latin American and European Meeting on Organization Studies*. Axixic: México. Marzo 27-30. 2012. Impreso.

Simons, Helen. *Evaluación democrática de instituciones escolares: la política y el proceso de evaluación*. Madrid: Morata. 1999. Impreso.

Solana, Fernando; Cardiel, Raúl y Bolaños, Raúl. Historia de la educación pública en México. México: Fondo de Cultura Económica. 2001. Impreso.

Spady, G. *Dropouts from higher education: an interdisciplinary review and synthesis. Interchange*, 1970. Impreso.

Spady, W. Dropouts from higher education: an interdisciplinary review and synthesis. Interchange. Vol. 19, Nº 1: 109-121. 1970. Impreso.

Stake, Robert. "The case study method in social inquiry". *Educational Researcher*. 5–8. 1978. Impreso.

Stake, Robert. *Evaluación comprensiva y evaluación basada en estándares*. Barcelona: Editorial Graó. 2006. Impreso.

Stake, Robert. Toward a Technology for the Evaluation of Educational Programs. Rand McNally & Company. 1967. <URL> Recuperado a partir de http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/contentdelivery/servlet/ERICServlet?accno=ED030948

~~Stenhouse, Lawrence~~Stenhouse, Lawrence. *En la investigación como base de la enseñanza. Bernardo Restrepo Gómez* (1997: 25). 1987. Impreso.

Stenhouse, Lawrence. *Investigación y desarrollo del curriculum* (3a ed.). Madrid: Ediciones Morata. 1991. Impreso.

Stratton, Leslie. & O'Toole, Dennis. "A multinomial logit model of college stopout and dropout behavior". *Economics of Education, Review, 27*, 2008: 319-331. Impreso.

Stufflebeam, Daniel. *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica*. Barcelona: Ediciones Paidós. 1993. Impreso.

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

Con formato: Español (México)

Código de campo cambiado

Con formato: Español (México)

Con formato: Español (México)

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

Stufflebeam, Daniel. y Shinkfield, Anthony. *Evaluación sistemática: guía teórica y práctica*. Barcelona: Paidós. 1987. Impreso.

Taylor, Steve. y Bogdan, Robert. *Introducción a los Métodos Cualitativos de Investigación.* Buenos Aires: Paidós, 1996. Impreso.

Thomas, Liz. "Student retention in higher education: the role of institutional habitus". ~~*Journal of*~~*Journal of Education Policy, 17:* ~~*4,*~~ ~~2002~~*4,* 2002: 423-442. Disponible en DOI: b10.1080/02680930210140257

Tejedor, Francisco., García-Valcárcel, A. y Rodríguez, M. "Perspectivas metodológicas actuales de la Evaluación de Programas en el ámbito educativo". *VI Seminario de Modelos de Investigación Educativa*. Madrid. 1993. Impreso.

Tejedor, Francisco y Rodríguez, José. *Evaluación Educativa II, Evaluación Institucional: Fundamentos Teóricos y Aplicaciones Prácticas*. Documentos didácticos. Salamanca: Universidad de Salamanca. 1996. Impreso.

Tesauro de Educación Superior / Gimeno, Javier; Lucas, Padín; Sánchez, Ana. Madrid. *Universidad Complutense. Departamento de Análisis y Planificación.* 1999. Impreso.

Tinto, Vincent. *Leaving College: Rethinking the Causes and Cures of Student Attrition.* 2ª Edition, chicago: university of chicago Press. 246 pp. 1993. Impreso.

Tinto, Vincent. "El abandono de los estudios superiores: una nueva perspectiva de las causas del abandono y su tratamiento", *Cuadernos de Planeación Universitaria 3ª. Época, Año 6, Núm. 2.* Octubre 1992 México: ANUIES/UNAM. 1993. Impreso.

Tinto, Vincent. "Research and practice of student Retention: what next?" *J. College Student Retention*, Vol. 8(1) EUA: 2007 pp. 1-19. Impreso.

Tinto, Vincent. "Definir la deserción: una cuestión de perspectiva". *Revista de la Educación Superior, Vol. XVIII (3), Núm. 71*, Julio-septiembre 1989, México: ANUIES. Impreso.

Con formato: Español (México)

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

Con formato: Español (México)

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

Tinto, Vincent. "Classrooms as Communities: Exploring the Educational Character of Student Persistence". *The Journal of Higher Education, Vol. 68, N°6*, Nov-Dic 1997: 599-623. Impreso.

Tinto, Vincent. (2001). "Stages of Student Departure: Reflections on the Longitudinal Character of Student Leaving". *The Journal of Higher Education, Vol. 59, N°4*, Julio-Agosto 1988: 438-455. Impreso.

Tinto, Vincent. *Leaving College: The causes and curse of student attrition*. Chicago, IL: University of Chicago Press. 1993. Impreso.

Tinto, Vincent. "Dropout from higher education: a theoretical synthesis of recent research". *Chicago, Review of Educational Research 45*. 1975. Impreso.

Tinto, Vincent. (1993). Toward a Theory of Doctoral Persistence. *Leaving collage. Rethinking the Causes Curses of Student Attrition*. Chicago: The University of Chicago Press, 1993. Impreso.

Tobón, Sergio. *Competencias, calidad y educación superior*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio. 2006. Impreso.

Torres, Valentina. La educación privada en México, 1903-1976. México: Colmex/UIA. 1997. Impreso.

Tuirán, Rodolfo. La educación superior en México: avances, rezagos y retos. *Campus Milenio*. 2011. <URL> Disponible en: http://ses.sep.gob.mx/wb/ses/la_educacion_superior_en_mexico_avances_rezagos

Tuirán, Rodolfo y Muñoz, Christian. "La política de educación superior: trayectoria reciente y escenarios futuros". *Educación / Los grandes problemas de México.* (pp. 359-390). México: El Colegio de México. 2010. Impreso.

Tyler, Ralph. "General Statement on Evaluation". *The Journal of Educational Research*, *35*(7), 492–501. 1942. Impreso.

UNESCO. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior -2009: La nueva dinámica de la educación superior y la investigación para el cambio social y el desarrollo.

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

UNESCO. *Documento de política para el cambio y el desarrollo en la educación*. 1995. Impreso.

UNESCO-OIE. *Tesauro de la Educación UNESCO-OIE*. Oficina Internacional de Educación, 2007. http://www.ibe.unesco.org/es/servicios/documentos-en-linea/tesauro-dela-educacion-unesco-oie/sexta-edicion-2007.htm

UNESCO. *La Educación superior y los desafíos mundiales. Educación. 2009* the-2009-world-conference-on-higher-education/higher-education-andglobal-challenges/.

UNESCO. "Declaración mundial sobre La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción". *Revista Cubana de Educación Media Superior 2000; 14(3),* octubre 1998: 253-69. Impreso.

Valle, Graciela. "El análisis de las trayectorias escolares en la UNAM: un método de análisis". En *Deserción, rezago y eficiencia terminal en las IES*. <URL> http://www.anuies.mx/servicios/p_anuies/index2.php?clave=publicaciones/revsup/ .2004.

VALARINO, E. (1994): *Todo menos investigación.* Equinoccio: Venezuela. 1994. <URL> disponible en Internet: www.intercontacto.com/nivel1/PDF/LibroTMI /Tmi1.PDF.

Vélaz de Medrano, Consuelo; Blanco, Ángeles, Segalerva, Amalia, y Del Moral, Esther. *Evaluación de programas y de centros educativos. Diez años de investigación*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia. 1995. Impreso.

Vera, R. *Hacia el mejoramiento de los procesos de admisión, de los tiempos de graduación y la eficiencia terminal.* 2003. <URL> Recuperado el 7 de diciembre de 2016, http://www.cecu.unam.mx/ponsemloc/ponencias/451.

Vigotsky, Lev. *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: Fausto, 1979.Impreso.

Vigotsky, Lev. *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* México, Grijalbo.1988. Impreso.

Con formato: Inglés (Estados Unidos)

Vivanco, Manuel. Muestreo estadístico~~: diseño~~: diseño y aplicaciones Editorial Universitaria. 2005. Impreso.
Vroom, Victor. *Work and Motivation*. New York: John Wiley. 1964. Impreso.

Weiss, C. Evaluation research in the political context. *Handbook of evaluation research*. Beverly Hills Calif.: Sage Publications. 1975. Impreso.

Zabalza, Miguel y Zabalza, Ma. Ainoha. *Planificación de la docencia en la ~~universidad~~Universidad*. Madrid: Narcea. 2010. Impreso.

Zamorano, Silvia. "Conclusiones seminario: acreditación de las enseñanzas universitarias: futuro de cambio (expectativas y propuestas)". *Revista de Docencia Universitaria*, *2*(2). 2008. Impreso.

Zarur, Xiomara; Didou, Sylvie; Burbano, Galo; Guarga, Rafael; Parkins, Lorna y Siufi, Gabriela. "Integración regional e internacionalización de la educación superior en América Latina y el Caribe". *Tendencias de la Educación Superior en América Latina y el Caribe* (2da ed.). Caracas: IESALC-UNESCO. 2008. <URL> Recuperado a partir de http://wwwisis.ufg.edu.sv/wwwisis/documentos/EB/378.121-T291/378.121-T291-Tendencias de la educacion superior enamerica latina y el caribe.pdf

Zubiría, Julián. *Los modelos pedagógicos*. Santafé de Bogotá: Fundación Alberto Merani para el Desarrollo de la Inteligencia. 1994. Impreso.

Zubiría, Julián. *Modelos pedagógicos hacia una pedagogía dialogante* (2a ed.). Fundación Alberto Merani para el Desarrollo de la Inteligencia. 2006. Impreso.

Sitios electrónicos consultados

Centro de Estudios Universitarios www.ceu.edu.mx/
Universidad Cristóbal Colón www.ver.ucc.mx/
Universidad de Monterrey www.udem.edu.mx
Universidad del Valle de Atemajac www.univa.mx/
Universidad del Valle de México www.uvmnet.edu/
Universidad Intercontinental www.uic.edu.mx/
Universidad La Salle www.ulsa.edu.mx/
Universidad Panamericana www.up.edu.mx/
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla www.upaep.mx/

Universidad Regiomontana www.ur.mx/
Universidad Tecnológica de México www.unitec.mx/