

6. GUÍA DEL SUSTENTANTE LEPRI

- i) *Guías de estudio para los interesados que incluyan bibliografía recomendada que permita la preparación del Sustentante.*

| | |
|--|----|
| Contenido | 1 |
| Guía del <i>Sustentante</i> del CERTI-LIC..... | 3 |
| Licenciatura en Educación Primaria. | 3 |
| Generalidades del CERTI-LIC: | 3 |
| Modalidades..... | 3 |
| Etapas y fases del proceso de evaluación. | 4 |
| Fase preliminar. Etapa única: | 4 |
| Ingreso o inscripción al CERTI-LIC (modalidad en línea). | 4 |
| Fase 1. Etapa única:..... | 6 |
| Prueba General de Conocimientos (PGC)..... | 6 |
| Prueba de Desarrollo Profesional (PDP)..... | 8 |
| Fase 2. Etapa 2:..... | 10 |
| Reflexión Docente (modalidad presencial). | 10 |
| Fase Final. Etapa única: | 11 |
| Publicación de resultados (modalidad en línea). | 11 |
| Diagrama de flujo para el proceso de la evaluación CERTI-LIC LEPRI. | 12 |
| Contenido de la evaluación LEPRI. | 17 |
| Estructura curricular modular. | 17 |
| Instrumentos de evaluación..... | 19 |
| Prueba General de Conocimientos (PGC)..... | 19 |
| Tipos de reactivos..... | 23 |
| Prueba de Desarrollo Profesional (PDP), segunda fase..... | 23 |
| Diseño del instrumento de valoración (Rúbrica)..... | 26 |
| Vigencia de los instrumentos de evaluación..... | 28 |
| Contenidos temáticos..... | 28 |
| Ejemplos de las estrategias de evaluación. | 29 |
| Ejemplos de preguntas directas: | 29 |
| Ejemplos de preguntas de ordenamiento:..... | 30 |
| Ejemplos de preguntas de relación de columnas:..... | 30 |

| | |
|--|----|
| Ejemplos de preguntas de elección de elementos:..... | 31 |
| Desarrollo del caso práctico..... | 31 |
| Ejemplo de un caso práctico a evaluar..... | 31 |
| Bibliografía..... | 34 |
| Obtención, interpretación y presentación de resultados de la evaluación..... | 45 |
| Primera fase. Prueba General de Conocimientos (PGC)..... | 45 |
| Segunda fase. Prueba de Desarrollo Profesional (PDP)..... | 47 |
| Dictamen final..... | 48 |
| Reconocimiento de desempeño (testimonio)..... | 48 |
| Oportunidades para acreditar la evaluación..... | 50 |
| Disposiciones generales..... | 51 |
| Emisión y entrega del título..... | 52 |
| Recomendaciones para la aplicación de la evaluación..... | 52 |
| Recomendaciones para el Examen oral..... | 52 |

Licenciatura en Educación Primaria.

Generalidades del CERTI-LIC:

El CERTI-LIC LEPRI, es un proceso de evaluación para la acreditación de las competencias profesionales correspondientes al nivel de licenciatura, con base en el Acuerdo Secretarial 286 y el modificatorio 02/04/17, en el que se establece el procedimiento general para la acreditación de conocimientos parciales o terminales que correspondan a cierto nivel educativo o grado escolar, adquiridos en forma autodidacta o por medio de la experiencia laboral.

Objetivo.

Evaluar las competencias necesarias para obtener el título y cédula profesional de la licenciatura en Educación Primaria.

Población objetivo.

Personas que han adquirido conocimientos en forma autodidacta o por medio de la experiencia laboral y que se sujeten de forma voluntaria al Proceso de evaluación para la acreditación de la licenciatura en Educación Primaria.

Requisitos:

- Certificado de estudios de Educación Media Superior (Bachillerato).
- Clave Única de Registro de Población (CURP).
- Identificación oficial vigente con fotografía (credencial de elector INE o pasaporte).
- Cubrir el 50% de los créditos cursados de la licenciatura en Educación Primaria¹
- Solicitud de Inscripción.
- Acta de Nacimiento.

Modalidades.

La aplicación del CERTI-LIC LEPRI se realiza en forma presencial en aula controlada y a través de una herramienta computarizada adaptativa en su primera fase y en línea para el desarrollo del caso práctico y examen oral para la segunda fase.

¹ Con base en los perfiles profesionales ofertados por el Acuerdo Número 286 de la *Dirección General de Acreditación, Incorporación y Revalidación (DGAIR)*, y en la Ley Reglamentaria del Artículo 5º Constitucional, la *licenciatura en Educación Primaria* es una carrera regulada, por lo que los *Sustentantes* que soliciten su ingreso al Proceso de Acreditación deben contar con 50% de los créditos de la *licenciatura en Educación Primaria*, cursados en una *Institución de Educación Superior (IES)*.

Etapas y fases del proceso de evaluación.

A continuación, se describen las fases con sus respectivas etapas y las actividades requeridas para el desarrollo de la Evaluación del CERTI-LIC, toda la documentación referida en este apartado (solicitud, Calendario para el proceso de evaluación, Guía del *Sustentante* y publicación de resultados) corresponde a la evaluación de la licenciatura en Educación Primaria LEPR1:

Fase preliminar. Etapa única:

Ingreso o inscripción al CERTI-LIC (modalidad en línea).

1. Registro de solicitud y envío de documentos vía internet.

Pre-registro.

Una vez que se emita la convocatoria, el interesado deberá realizar un Pre-registro ingresando a la plataforma ubicada en la página oficial de ADE: <https://educem.mx/evaluacion286/>, mediante los botones de inicio de sesión y registro. Primeramente, debe crear una cuenta, este proceso se realiza mediante el botón de registro, al presionar el botón de registro, el *Aspirante* debe realizar el llenado del formulario correspondiente, donde debe ingresar la siguiente información:

- Nombre(s) y apellido(s).
- Correo electrónico (confirmar correo electrónico).
- Contraseña (confirmar contraseña).
- Selección de programa CERTI-LIC (licenciatura en Educación Primaria).
- Aceptar términos y condiciones de uso de la plataforma.

Una vez confirmado el correo electrónico el *Aspirante* queda registrado en la plataforma.

Para acceder a la plataforma sólo requiere del correo electrónico y la contraseña previamente registrados en la cuenta del portal. En el menú principal, se puede consultar la información del servicio de CERTI-LIC, guía de estudios, sedes de aplicación, gestor de pagos, registro para aplicación, visualización de resultados, gestor de constancias y título. Dependiendo del estatus del *Aspirante* se muestra información de la etapa en la cual se encuentra.

Registro de solicitud y envío de documentos vía internet.

Cuando el *Aspirante* tome la decisión de realizar la evaluación, debe de generar un registro de información personal y carga de documentos, debe de descargar un formato de la Carta compromiso del *Sustentante*, la debe de llenar y escanear en formato PDF, seguido de ello la plataforma cuenta con un módulo donde el *Aspirante* debe ingresar la siguiente información (algunos campos no son obligatorios, porque, pueden contener información secundaria o nula):

Información personal:

- CURP.
- Primer apellido.
- Segundo apellido.
- Nombre.
- Genero.

- Fecha de nacimiento.
- Entidad federativa de nacimiento.

Domicilio:

- Calle.
- Número exterior.
- Número interior.
- Colonia.
- Código postal.
- Entidad.
- Municipio.
- Teléfono.
- Teléfono opcional.

Documentos:

- Acta de nacimiento (formato jpeg o PDF).
- Identificación oficial (formato jpeg o PDF).
- Carta de compromiso del *Sustentante* (formato jpeg o PDF).
- CURP (formato jpeg o PDF).

2. Revisión de documentos.

Una vez concluida la carga completa de la información, se notifica al *Aspirante* que se procederá a revisarla y mediante correo electrónico se notificará la autorización o no de la misma, en un tiempo no mayor a 3 días hábiles (excepto los expedientes que van al colegio).

Si alguno de los documentos antes mencionados no cumple con las características de contenido o de formato el interesado será notificado de que su información es incompleta y tendrá que realizar la corrección correspondiente.

3. Periodo para corrección de documentación (si aplica).

El interesado tendrá la oportunidad de presentar la corrección correspondiente antes de que culmine la fecha límite de registro del periodo seleccionado para la aplicación de examen, en caso de no subsanar la observación tendrá que someter su solicitud en otro periodo conforme al Calendario de evaluación del CERTI-LIC.

4. Emisión de pase de aplicación.

Una vez aprobada la documentación el sistema emitirá un pase de aplicación, el cual el *Sustentante* deberá llevar al momento de aplicar su examen.

5. Publicación del reporte final para el ingreso al CERTI-LIC.

En la página oficial de ADE: <https://educem.mx/evaluacion286/>, se publicará el Reporte final para el ingreso al CERTI-LIC, el cual contiene la lista definitiva de interesados que pueden continuar con el proceso de evaluación y sus etapas correspondientes.

El *Aspirante* debe inscribirse a cada una de las fases que componen la evaluación, una vez inscrito, desde ese momento adquiere la condición de *Sustentante* y se le habilita el módulo de pagos, el cual, está presente en forma de botones ubicado al lado de la información de cada servicio. Cada pago genera una compra en la plataforma y descarga una ficha de depósito en formato PDF, con la información requerida para realizar el pago en una institución bancaria. El *Sustentante* deberá realizar el pago antes de que culmine la fecha límite de registro de examen del periodo seleccionado, de lo contrario tendrá que someter su solicitud en otro periodo conforme al calendario de evaluación de CERTI-LIC.

El *Sustentante*, puede monitorear cada una de las compras que realice en la plataforma en el Módulo de compras, en el cual puede generar nuevamente las fichas de pago, revisar estatus de cada compra, realizar cargas de comprobantes de pago o cancelar compra.

Fase 1. Etapa única:

Prueba General de Conocimientos (PGC).

Esta consiste en una prueba objetiva integrada por reactivos de opción múltiple en Modalidad presencial asistida por computadora, que integra los trayectos (módulos) o áreas del conocimiento del perfil y modelo de evaluación por competencias de la licenciatura correspondiente y de conformidad a la descriptiva siguiente:

1. Registro vía internet.

Toda vez cotejado el pago de derechos correspondiente el *Sustentante* queda registrado a la primera fase Prueba General de Conocimientos (PGC), conforme a las fechas establecidas en el Calendario de evaluación del CERTI-LIC, donde el usuario debe de seleccionar la sede y el periodo de aplicación que desee, filtrando la aplicación en el siguiente orden: estado, municipio, sede, horario.

En el calendario muestra por fecha y horario los lugares disponibles en cada sede, al igual que las sedes sin cupo disponible, mediante semaforización de colores (verde totalmente disponible, amarillo poca disponibilidad, rojo sin disponibilidad). El *Sustentante* puede seleccionar cualquiera de los horarios disponibles en las sedes que muestra la plataforma, una vez seleccionada la aplicación, se le notifica mediante la plataforma y por correo electrónico las instrucciones para asistir a la sede de aplicación.

El *Sustentante* también puede descargar la Guía del *Sustentante* y consultar la Normativa para el proceso de evaluación del CERTI-LIC.

2. Preparación para el examen.

La preparación para la PGC es responsabilidad del *Sustentante* quien, con el apoyo de la Guía del *Sustentante*, debe cubrir todos los contenidos de manera autónoma, la guía además cuenta con ejemplos de reactivos tipo para la prueba, referencias bibliográficas, ligas para consulta y algunas recomendaciones tanto para la preparación y la aplicación de la evaluación.

El *Sustentante*, puede ingresar a los servicios de la plataforma utilitaria (opcional si se ocupa el uso de la guía interactiva y otros materiales adicionales que requieren compra).

3. Aplicación en lugar sede.

La aplicación de la evaluación en la fecha programada según calendario publicado en la convocatoria incluye, la preparación de la infraestructura para la evaluación, la recepción de *Sustentantes*, la aplicación de los instrumentos, la supervisión durante el proceso y cierre de la actividad.

La aplicación del instrumento de evaluación debe hacerse en las mejores condiciones para que el *Sustentante* demuestre su capacidad real, dándole el tiempo suficiente y procurando un ambiente que permita el máximo de concentración y tranquilidad. El *Sustentante* sabrá de antemano si se permite o requiriere el uso de calculadora, formulario, tablas, etc., de acuerdo con los contenidos que se van a evaluar y a las características particulares del instrumento de evaluación.

La aplicación se lleva a cabo a través de una herramienta informática adaptativa mediante un gestor de base de datos y una aplicación que alimenta cada terminal.

Para la aplicación de la evaluación, el aplicador de la sede debe de autorizar el acceso a cada usuario que se encuentre de manera presencial previamente identificado. Para acceder a la evaluación, debe de entrar de manera habitual a la plataforma y ubicar el botón de Presentar evaluación, una vez que selecciona este botón la plataforma verifica la ubicación física del *Sustentante* y corrobora que encuentre físicamente en la sede autorizada, caso contrario se niega el acceso a la evaluación por no seguir los lineamientos previamente establecidos.

El inicio de la aplicación se habilita en la fecha y hora establecida en el Horario de aplicación, los *Sustentantes* deberán presentarse en la sede de aplicación por lo menos 20 minutos antes del inicio de examen, ya que una vez iniciada la aplicación no se permitirá el ingreso y se marca como no presentado. Para que se permita el acceso a la aplicación los *Sustentantes* deberán presentar al aplicador los siguientes documentos en original:

- Identificación oficial vigente (INE o Pasaporte).
- Pase de aplicación emitido por el sistema.

Antes de iniciar la evaluación el *Sustentante* debe confirmar nuevamente su usuario y contraseña. Después de confirmar, muestra la pantalla con los bloques de la evaluación, marcando sólo uno para iniciar. Al comenzar con el primer bloque se habilita el tiempo límite para concluirlo, una vez concluido el primer bloque se habilita el segundo y así sucesivamente.

El *Sustentante*, tiene la posibilidad de finalizar antes de tiempo un bloque y continuar con el siguiente pero el tiempo no es acumulable para otro bloque.

Los reactivos de cada bloque son generados de forma aleatoria para cada uno de los usuarios, así como el orden de estos. Una vez que finaliza la evaluación de todos los bloques, el usuario cierra sesión y se le notifica por correo electrónico la conclusión y las fechas de los resultados, mismas que puede consultar en el Calendario de evaluación del CERTI-LIC.

4. Publicación de resultados.

Los resultados se publican en la fecha estipulada en el Calendario de evaluación del CERTI-LIC y el usuario los visualiza en la plataforma en dicho apartado, Los resultados se muestran en una tabla con las calificaciones de cada bloque y una calificación general.

El resultado correspondiente a cada bloque se obtiene conforme a una metodología de evaluación estandarizada, determinada por la calificación de los reactivos de la prueba y la escala de valoración correspondiente, misma que está contenida en la Guía del *Sustentante* para que se pueda consultar de manera previa a la aplicación.

Cabe mencionar que el resultado es definitivo e inapelable, sin embargo, el *Sustentante* puede presentar una segunda y tercera oportunidad conforme a la Normatividad del proceso de evaluación del CERTI-LIC, expuesta en un apartado posterior de este documento.

Los resultados son individuales y solo pueden ser consultado por cada *Sustentante*, sin embargo, se tiene un reporte de resultados de la prueba de la totalidad de *Sustentantes* para efectos de trazabilidad y control estadístico de la evaluación, exclusiva para otros privilegios de usuario de la plataforma.

Si el resultado es favorable, el *Sustentante* podrá acceder a la siguiente fase de la evaluación, tendrá un lapso de un año para inscribirse a la segunda fase después de la publicación de resultados de la primera fase, conforme a las fechas del Calendario de evaluación del CERTI-LIC.

Prueba de Desarrollo Profesional (PDP).

Esta prueba consiste en el desarrollo de un caso práctico en el cual el *Sustentante* evidencia el desarrollo de una serie de competencias específicas de su carrera presentado en una primera etapa un Portafolio de evidencias, para en una segunda etapa llevar a cabo la presentación de una Reflexión docente ante un claustro de académicos y/o profesionistas del área profesional, dicho desarrollo debe ejemplificar un grupo modelo de estudiantes de Educación Primaria.

Fase 2. Etapa 1. Desarrollo del caso práctico.

Esta consiste en el desarrollo de un Portafolio de evidencias en un documento formal para ser presentado en Modalidad en línea para su evaluación conforme a lo establecido en un protocolo previamente asignado por la institución evaluadora conforme a la descriptiva siguiente:

1. Registro vía internet.

En la plataforma en el Módulo de compras, tras haber acreditado la primera fase, se habilita automáticamente la segunda fase Prueba de Desarrollo Profesional (PDP) y el *Sustentante* puede generar nuevamente la ficha de pago y realizar la carga de comprobante de pago. El *Sustentante* dispondrá de hasta un año para su registro a la segunda fase de la evaluación y para poder descargar el caso práctico.

De manera automática al ser cotejado el pago de derechos el *Sustentante* queda registrado sin embargo para concluir el registro debe corroborar las fechas establecidas en el Calendario de evaluación del CERTI-LIC, atender a las indicaciones correspondientes para cada etapa y actividades de la segunda fase.

2. Asignación de Comité Evaluador Designado (CED).

La entidad evaluadora asigna un CED compuesto por tres sinodales para efecto de la revisión y valoración de la prueba de desarrollo.

Cada sinodal es asignado conforme a su formación académica y experiencia profesional y de conformidad con lo establecido en la Normatividad del proceso de evaluación del CERTI-LIC, y debe evaluar cada una de las etapas de esta fase de manera individual en base a su criterio y experticia.

La condición de que cada sinodal evalúe de manera independientemente responde al hecho de evitar sesgo o acuerdos para emitir un dictamen objetivo.

3. Asignación caso práctico (descarga de plataforma).

El CED, tiene la función de asignar el caso práctico para que el *Sustentante* lo desarrolle en una primera etapa y sea presentado en una segunda etapa dentro de esta fase de la evaluación.

Cada caso práctico está estructurado mediante un protocolo, de manera tal que el *Sustentante* pueda identificar de manera rápida y simple los requerimientos de un Portafolio de evidencias de calidad acompañado de la rúbrica correspondiente para su valoración.

La asignación del caso práctico por parte del CED, es de manera aleatoria y se escoge de un Catálogo de casos prácticos para evaluación del CERTI-LIC, previamente elaborado, revisado y autorizado por las autoridades de la entidad evaluadora.

4. Desarrollo del caso práctico.

El *Sustentante* realiza la descarga del caso práctico ingresando a la plataforma con su usuario y contraseña, ahí mismo consulta la asignación de su CED.

El *Sustentante*, tiene un plazo de 21 días naturales para desarrollar el caso práctico conforme al protocolo correspondiente a partir de su asignación y sin opción a ampliar dicho plazo, el *Sustentante* debe contemplar hacer este proceso en tiempo y de ser posible anticiparse a dicho plazo de lo contrario tendría que solicitar otra oportunidad de presentar la fase.

5. Carga del caso práctico resuelto y de la documentación.

El *Sustentante* realiza la carga del caso práctico resuelto y de la documentación que lo acompañe si aplica para tal caso anexos o materiales complementarios.

6. Revisión del caso práctico.

El comité evaluador tiene 11 días naturales para la revisión del caso práctico, al término del plazo el CED tiene la facultad, si así lo juzga pertinente, de emitir observaciones a dicho documento y emitir su valoración conforme a la rúbrica correspondiente para dicho fin, garantizando de esta manera la calidad del producto académico.

La atención a las observaciones del caso práctico resuelto no cambia su calificación, pero si aporta elementos de mejora para la siguiente etapa, el *Sustentante* no conoce la calificación del caso práctico hasta finalizar la fase completa para evitar esfuerzos condicionados al mínimo y desanimo por parte del *Sustentante*.

Concluida esta etapa el *Sustentante* puede pasar a la etapa siguiente, cabe mencionar que el *Sustentante* tiene derecho a cubrir todo el proceso que involucra esta fase sin importar el resultado preliminar de esta etapa.

Fase 2. Etapa 2:

Reflexión Docente (modalidad en línea).

7. Consulta en plataforma la fecha y horario de aplicación.

En base al periodo del calendario seleccionado, el *Sustentante* debe consultar en la plataforma la fecha y horario de la aplicación de la segunda etapa de esta fase Examen oral para la presentación formal de su caso práctico ante el CED.

El CED, sesiona de manera mensual y en los días marcados en el Calendario de la evaluación del CERTI-LIC por lo que es indispensable que el *Sustentante* consulte la disponibilidad de fecha y horario de la aplicación y la formalice como solicitud en un plazo no mayor a dos meses de haber presentado su caso práctico resuelto, de otro modo perderá su oportunidad y tendrá que solicitar nuevamente la segunda fase completa.

8. Preparación para la aplicación.

El *Sustentante* una vez consultado la fecha y horario programado para su examen oral, comienza la preparación de su presentación de caso práctico atendiendo a las recomendaciones expuestas en la Guía del *Sustentante* en su apartado final.

No está contemplada la revisión previa del documento para la exposición o presentación del Examen oral dado que se busca valorar esta competencia profesional, sin embargo, el *Sustentante* tiene a su disposición el instrumento de evaluación (rúbrica) para que lo tome como referente en el diseño de su presentación.

9. Aplicación.

La aplicación de la evaluación en la fecha programada según calendario publicado en la convocatoria y al periodo correspondiente, incluye la preparación de la infraestructura para la evaluación, la recepción de *Sustentante*, la aplicación de los instrumentos y el CED durante el proceso y cierre de la actividad.

En todo momento debe garantizarse las mejores condiciones para que el *Sustentante* demuestre su capacidad real, dándole el tiempo suficiente y procurando un ambiente que permita el máximo de concentración y tranquilidad.

La aplicación se lleva a cabo a mediante la exposición del caso práctico Examen oral, ante el CED en una sesión en línea administrada por la institución evaluadora con previa convocatoria de apertura de sesión enviada al *Sustentante* con una anticipación no menor a 2 días con el envío de la liga correspondiente por correo electrónico. La sesión se abrirá 10 minutos antes de la hora estipulada y 10 minutos como margen de espera por tratarse de una herramienta informática y para dar oportunidad de resolver cualquier error de conectividad, transcurridos los 10 minutos de tolerancia se cerrará y cancelará la sesión implicando la pérdida de derechos de la aplicación del *Sustentante*.

La sesión tendrá una duración máxima de una hora, que incluye la apertura del acto (5 minutos), exposición del *Sustentante* (30 minutos), sesión de interacción entre el CED y el *Sustentante* preguntas y

respuestas (20 minutos), retroalimentación y cierre de la actividad (5 minutos). Cabe mencionar que para efectos de transparencia y trazabilidad del proceso de evaluación dicha sesión sería grabada.

10. Publicación de resultados 2a fase.

Los resultados son publicados en la fecha estipulada en el Calendario de evaluación del CERTI-LIC y el *Sustentante* puede visualizarlos en la plataforma en este apartado, los resultados se muestran en una tabla con las calificaciones de cada etapa y una calificación general. Cada etapa de esta fase contribuye con una calificación o puntaje al resultado final (calificación general), obtenida de conformidad a una metodología de evaluación estandarizada, determinada por la valoración de cada indicador establecido en las rúbricas, y en la escala correspondiente a la metodología para la obtención y exposición de resultados.

Cabe mencionar que el resultado es definitivo e inapelable, sin embargo, el *Sustentante* tiene la opción de presentar una segunda y tercera oportunidad conforme a la Normatividad del proceso de evaluación del CERTI-LIC, y expuesta en un apartado posterior de este documento.

Los resultados son individuales y solo puede ser consultado por cada *Sustentante*, sin embargo, se genera un reporte de resultados de la prueba de la totalidad de *Sustentantes* para efectos de trazabilidad y control estadístico de la evaluación, exclusiva para otros privilegios de usuario de la plataforma.

Si el resultado de la fase es favorable el *Sustentante* adquiere la figura de *Acreditante* y pasaría a la fase final del proceso de evaluación del CERTI-LIC donde se integran los resultados de la primera y segunda fase.

Fase Final. Etapa única:

Publicación de resultados (modalidad en línea).

1. Publicación del reporte final de resultados de *Acreditantes*.

Se define la estructura de exposición de resultados en varias estructuras o modelos:

- a) **Reporte final de resultados de *Acreditantes*:** con el resumen de resultados para hacerse del dominio público.
- b) **Reporte Parcial Individual:** que puede ser consultado por cada *Acreditante*, muestra el dictamen final de cada una de las fases y etapas.
- c) **Reporte Global de resultados.** Muestra el dictamen final de ambas etapas.

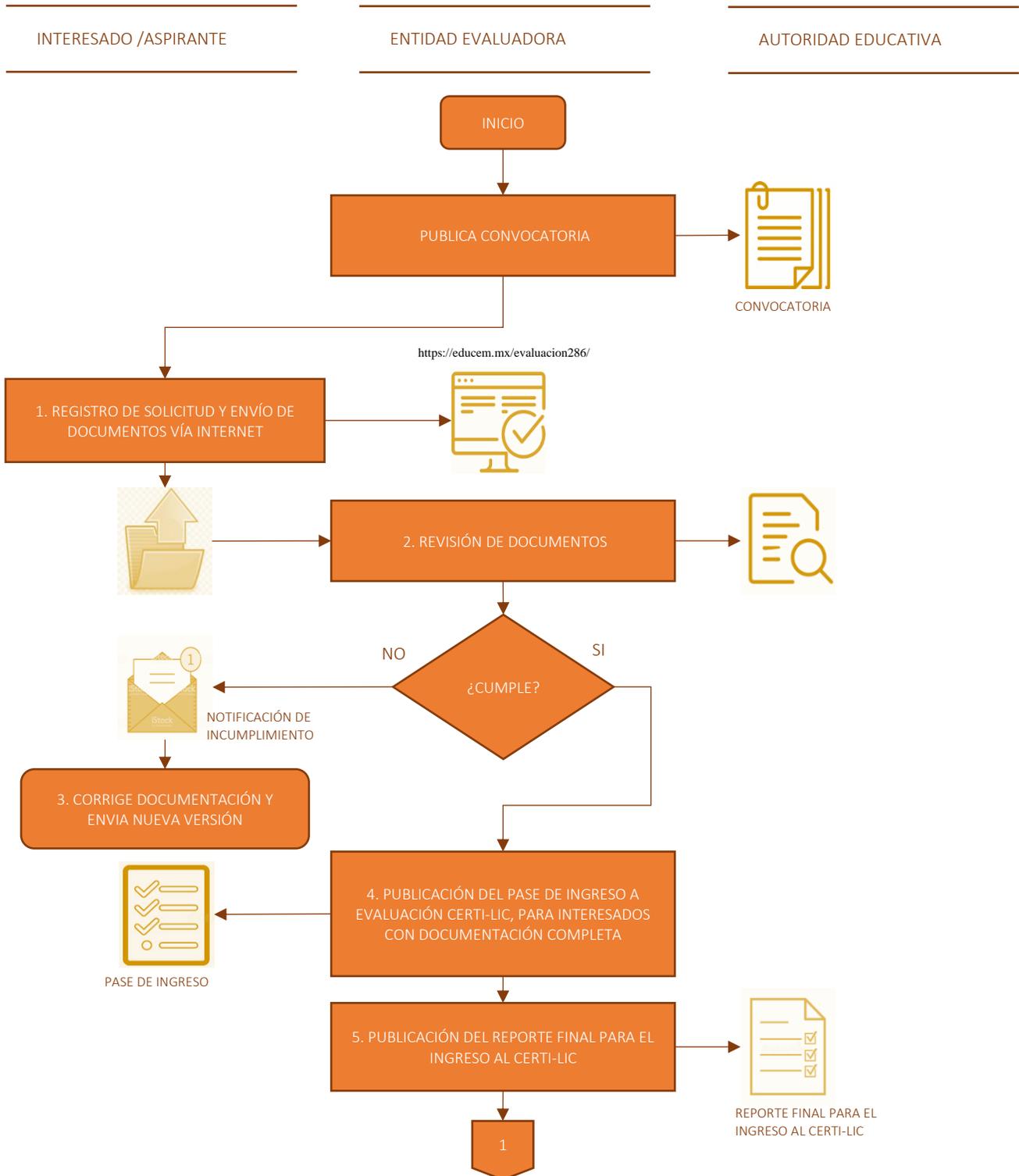
La publicación del Reporte final de resultados de *Acreditantes* se llevará a cabo en las fechas dispuestas en el Calendario de evaluación del CERTI-LIC y de conformidad al periodo correspondiente de aplicación.

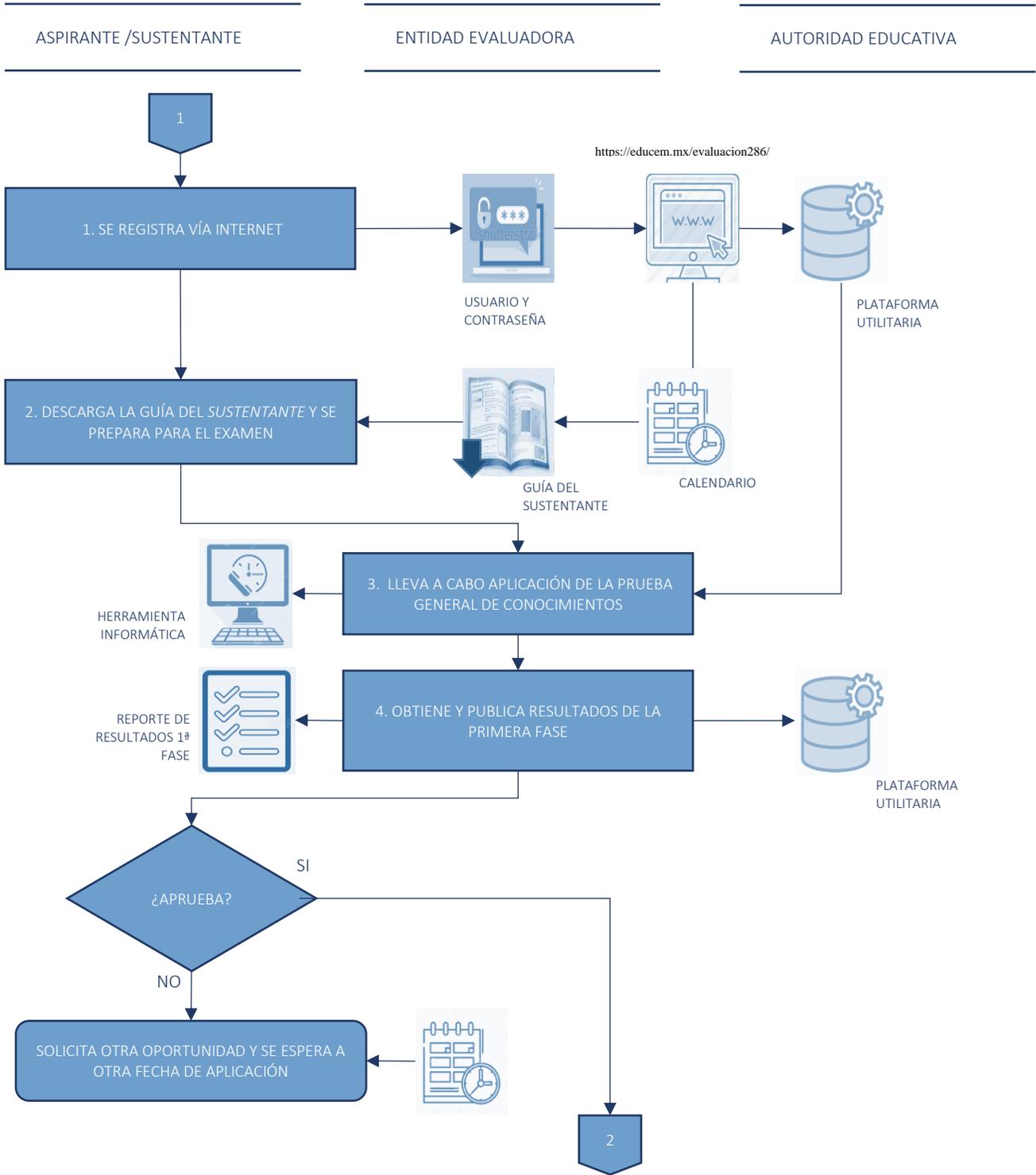
También se integra una herramienta estadística que agrupa una serie de indicadores que permitirá la trazabilidad y seguimiento del proceso de evaluación.

2. Disposición de constancias a *Acreditantes*.

Toda vez publicado el Reporte final de resultados de *Acreditantes* del CERTI-LIC para el periodo correspondiente, en un plazo no mayor a dos semanas, se pone a disposición en la plataforma el reconocimiento y la Constancia de acreditación de licenciatura por el Acuerdo 286 como documento formal y único para su descarga y para continuar con el proceso de obtención del Título de licenciatura por parte del *Acreditante* ante la SEP.

Diagrama de flujo para el proceso de la evaluación CERTI-LIC LEPRI.

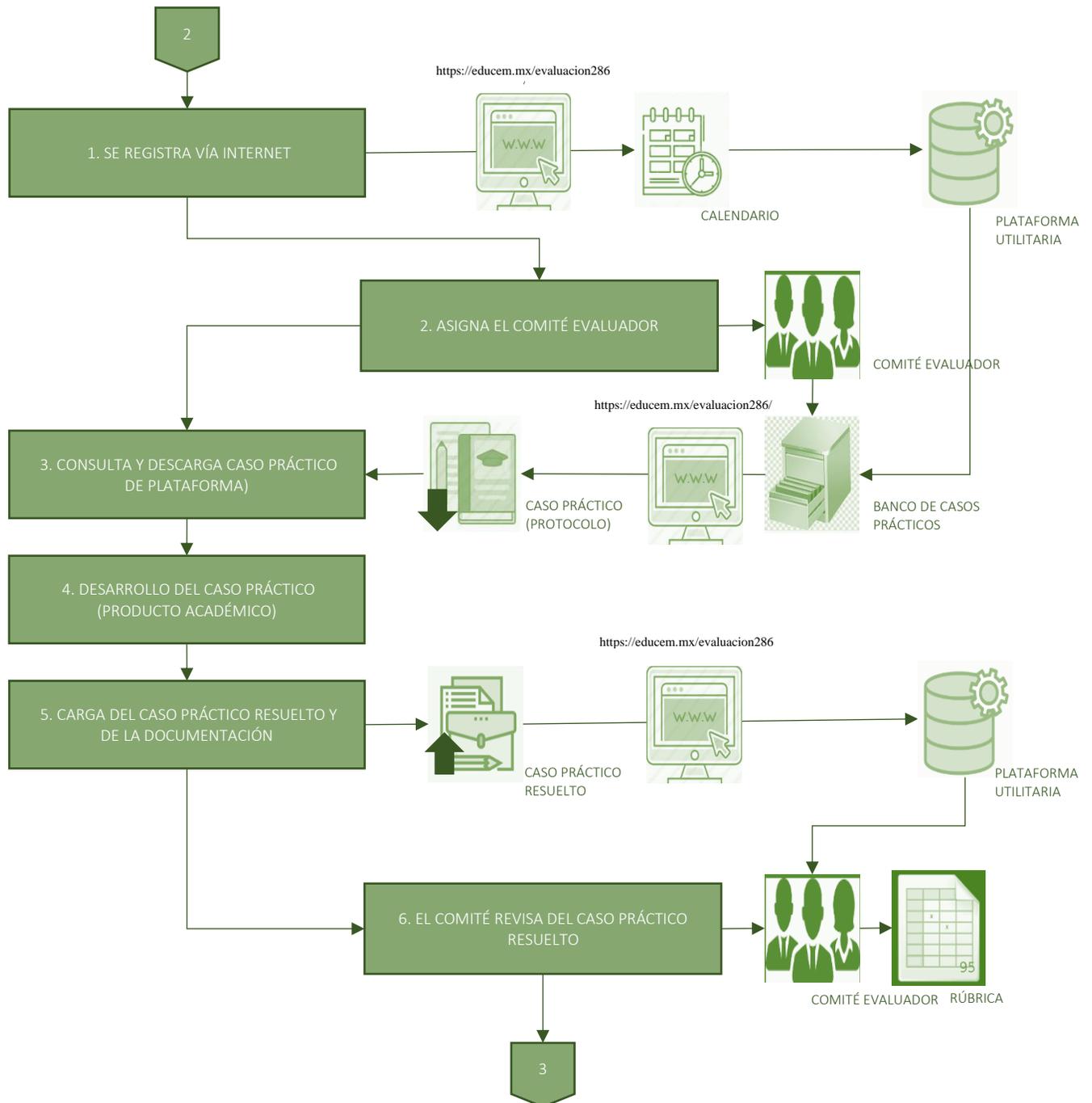


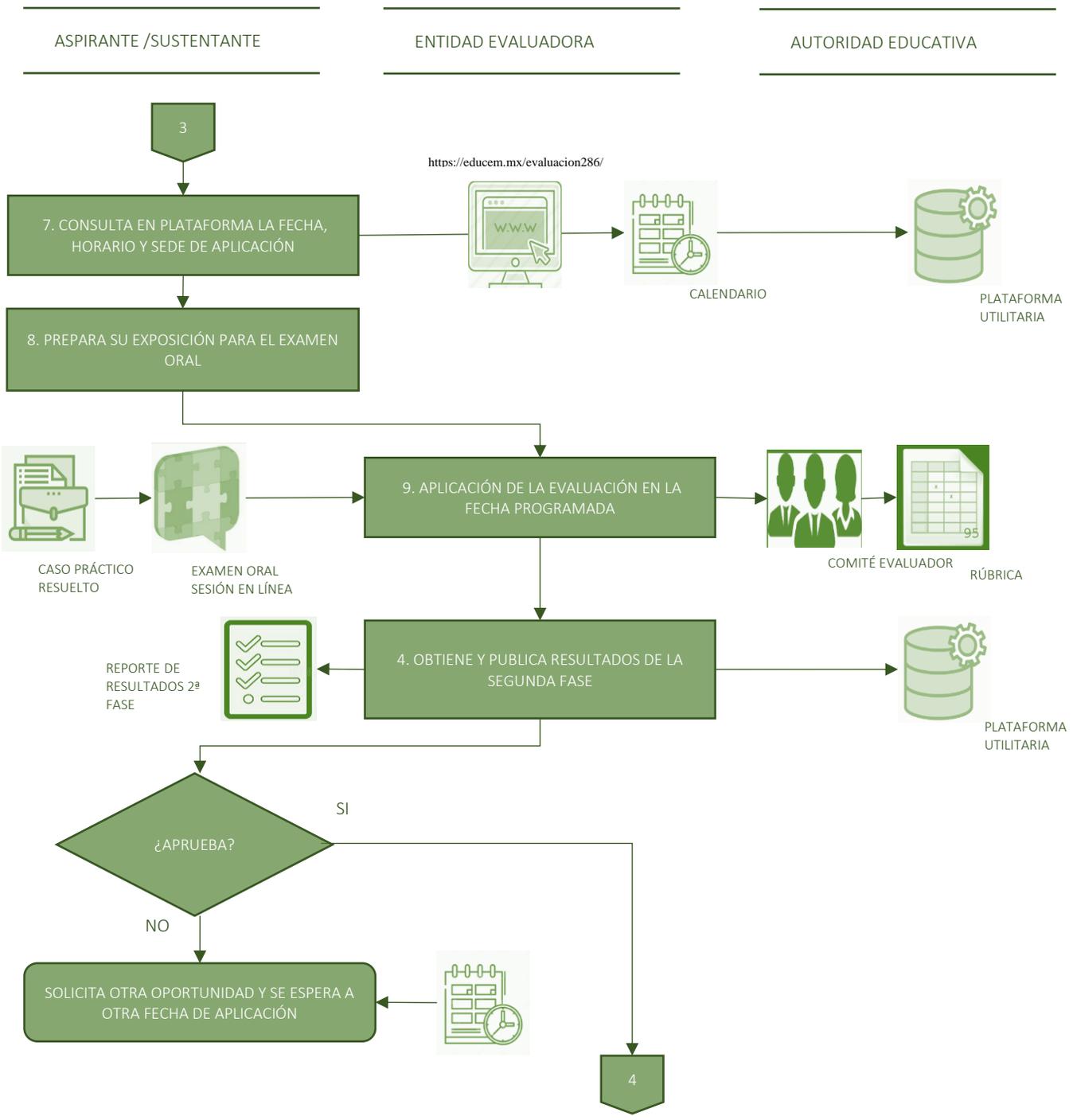


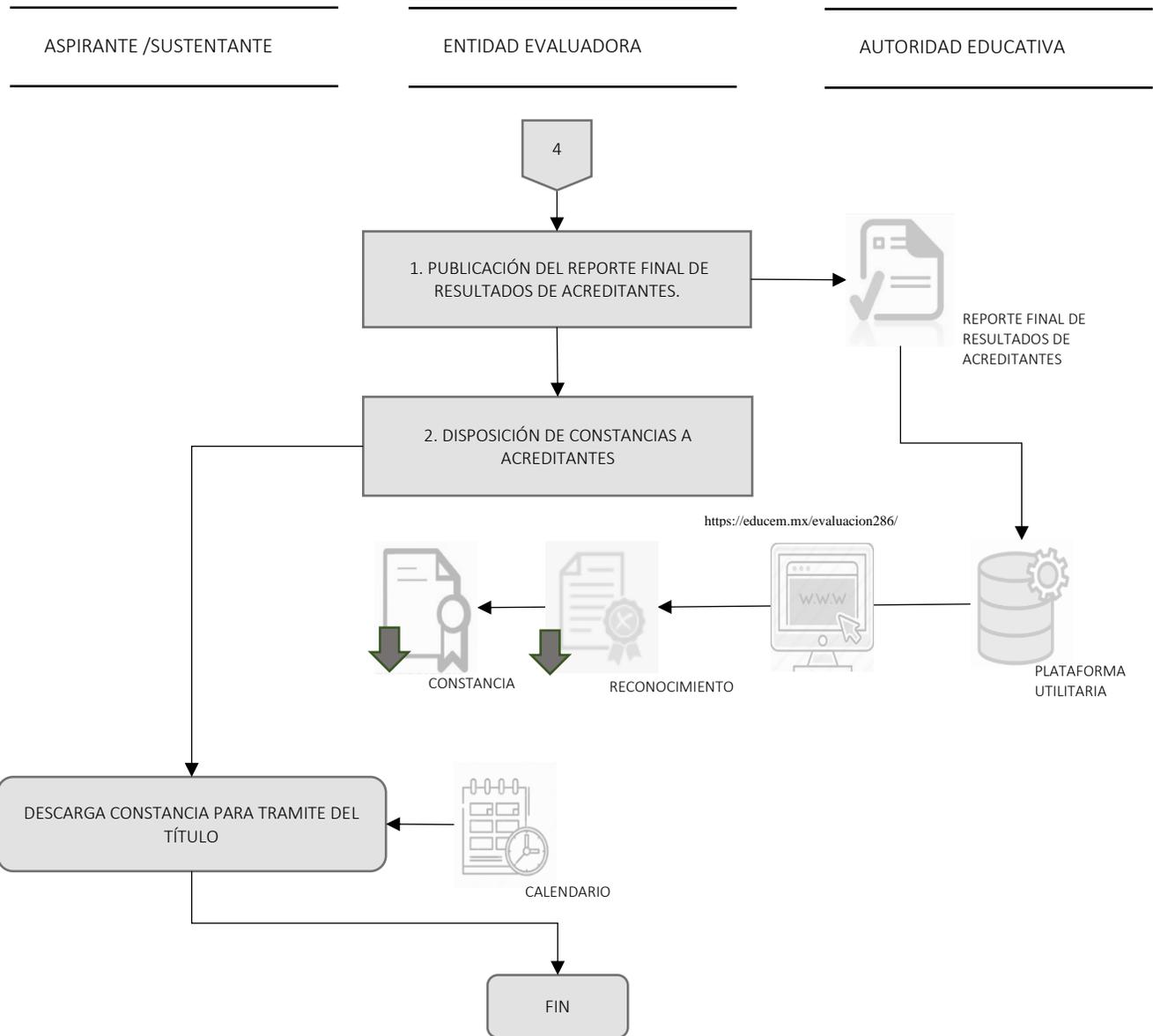
ASPIRANTE /SUSTENTANTE

ENTIDAD EVALUADORA

AUTORIDAD EDUCATIVA







- FASE PRELIMINAR
- PRIMERA FASE
- SEGUNDA FASE
- FASE FINAL

Contenido de la evaluación LEPRI.

El contenido de la evaluación se desarrolla a partir de las estructuras de la evaluación, una de tipo curricular para el desarrollo de las competencias del perfil y una segunda estructura evaluativa, la cual instrumenta en sí la evaluación.

Ambas estructuras se diseñan y elaboran mediante metodologías orientadas a una propuesta didáctica directa con el objeto de la evaluación. La estructura curricular, además sirve como marco para el diseño de los materiales de apoyo para el aprendizaje autónomo, mientras que la estructura evaluativa integra la estrategia de la evaluación del perfil.

Al final se obtiene una evaluación pertinente derivada de una contrastación del modelo AAOM y modelo base del perfil de evaluación, además, del encuadre entre la estructura curricular y evaluativa con una evaluación funcional a través de una plataforma utilitaria en cada una de sus fases como a continuación se describe:

Estructura curricular modular.

Estaría comprendida por tres trayectos profesionales que representan los campos disciplinares previamente analizados y validados en el Modelo AAOM y que se listan a continuación:

1. Bases teóricas metodológicas para la enseñanza.
2. Formación para la enseñanza y el aprendizaje.
3. Práctica profesional.

Para facilitar la información del contenido de la evaluación, se emplea el siguiente esquema para ser integrado en la infografía del CERTI-LIC LEPRI.

Contenido de la evaluación del CERTI-LIC LEPRI.

| Primera fase. Prueba General de Conocimientos (PGC). | | | | | |
|---|-----------|---|-----------------|-----------|-----------|
| Estructura modular. | Etapas. | Instrumento de evaluación. | Reactivos. | Duración. | |
| M1. Bases teóricas metodológicas para la enseñanza. | Única. | Prueba de conocimientos mediante reactivos de opción múltiple. (modalidad presencial). | 52 | 2hrs. | 4hrs. |
| M3. Práctica profesional. | | | 51 | 2hrs. | |
| M2. Formación para la enseñanza y el aprendizaje. | | | Receso | | 73 |
| Totales. | | | | | |
| 3 áreas disciplinares. | 1 etapa. | 1 instrumento de evaluación. | 176 Reactivos. | 8.5hrs. | |
| Segunda fase. Prueba de Desarrollo Profesional (PDP). | | | | | |
| Estructura. | Etapas. | Instrumento de evaluación. | Indicadores. | Puntos. | Duración. |
| Desarrollo del Portafolio de evidencias. (modalidad en línea). | 1 | Rúbrica. | 6 | 600 | ...* |
| Reflexión docente. (modalidad en línea). | 2 | Rúbrica. | 4 | 400 | 1hr. |
| Totales. | | | | | |
| 2 elementos. | 2 etapas. | 1 instrumento de evaluación. | 10 indicadores. | 1,000 | 1hr. |

Figura 1 Esquema de contenido y distribución de la evaluación del CERTI-LIC LEPRI.

...* El *Sustentante* tendrá 21 días naturales para desarrollar el caso práctico a partir de su asignación.

Instrumentos de evaluación.

La selección de una estrategia de evaluación representa un punto clave dentro de un proceso de evaluación, dicha estrategia debe estar orientada por el análisis y síntesis de los aspectos anteriormente tratados por lo que sería una evaluación formativa centrada en el resultado (acreditación de conocimientos), mediante pruebas generales o globales, la primera de ellas consistente en una Prueba objetiva de selección múltiple (mide acumulación de conocimiento y habilidades procedimentales) y una Pruebas de desarrollo (mide la práctica) de las competencias adquiridas para contribuir al logro del perfil de egreso (certificación de nivel educativo) a través de aprendizaje autónomo (modelo educativo de competencias AAOM).

Una prueba objetiva de selección múltiple cumple con el propósito de una evaluación de conocimientos, es una evaluación de tipo sumativa en un momento único al concluir una preparación, está asociada al contenido determinado en una guía de aprendizaje, que emplea una técnica formal a través de Pruebas generales o globales, pruebas objetivas y/o pruebas de desarrollo, es una prueba estandarizada compuesta por reactivos independientes organizados en estructuras o campos disciplinares, con calificación independiente y objetiva.

En el caso de pruebas de desarrollo, su uso es más complejo al anterior ya que está orientado a la exploración de habilidades, destrezas y aptitudes en un campo determinado, representa la praxis de un área de conocimiento y su evaluación por indicadores de desempeño o mediante una rúbrica, su calificación requiere de mayor tiempo destinado a su valoración ya que depende del producto desarrollado por el *Sustentante* y su cotejo contra la rúbrica.

Prueba General de Conocimientos (PGC).

Prueba objetiva de selección múltiple (primera fase).

Esta prueba evalúa una competencia de tipo cognitiva (El saber), en base a los conocimientos requeridos por el profesionalista para el desarrollo de su práctica profesional. Se desarrolla de manera presencial mediante una herramienta informática adaptativa (asistida por computadora).

Debe guardar las siguientes características:

- Alineación de objetivo de aprendizaje, considerar propósito de evaluación.
- Valoración de la cantidad y calidad del proceso enseñanza aprendizaje.
- Una evaluación de conocimientos mediante un instrumento de medición para determinar el nivel de conocimientos respecto a un determinado tema.
- Los temas y contenidos son organizados en estructuras independientes.
- La evaluación debe ser relativa a conocimiento específico y delimitado en una guía de preparación.
- Especificación: solicitud de requerimiento (competencias).
- Una pregunta responde a una especificación y el cumplimiento de especificaciones corresponde a una calificación mediante una escala.
- Escala: tiene calificación mínima y máxima.
- Objetiva: las respuestas correctas siempre son las mismas, independiente de la persona que las responde o revisa.

- Especificada: existe un sistema de medición y la forma en que las unidades serán alcanzadas.
- Fidelidad: siempre se debe poder concluir la misma calificación al revisar.
- Empática: comprensible para quien la responde.
- Sin alteraciones: la medición no afecta la calificación de los que se está midiendo (sesgar).
- La unidad de medición es el reactivo y este representa un valor y su contribución a una calificación.
- Contener una cantidad de preguntas mínimas, suficientes o necesarias para comprobar el conocimiento.
- Debe contener preguntas de respuesta única y especificada, autónomas, empáticas y sin alteraciones.

Un reactivo es una unidad de medida, con un estímulo (pregunta, actividad, etc.) y una respuesta preestablecida, de la cual se puede inferir el desempeño del evaluado (conocimiento, habilidad, predisposición o cualidad)². Un reactivo es la formulación de una proposición o un problema para que sea contestado por un sujeto, con el fin de conocer el nivel de dominio de un tema o área de conocimiento determinado³. Un reactivo debe ser cuidadosamente construido, como base para conocer el logro de la competencia y como unidad de medición de la estrategia y en general de la evaluación.

Estructura de un reactivo:

Un reactivo como unidad de medición de una evaluación, debe ser: estandarizado, identificable, diferenciado, definido, objetivo y funcional. Cuando hablamos de *estandarizado*, nos referimos a su elaboración, debe derivarse de una metodología y una misma estructura que contenga los mismos componentes que lo integran, de preferencia mediante un protocolo de elaboración y un formato preestablecido. Los aspectos de identificación y diferenciación, se refieren a una codificación que permita su identificación, ubicación dentro de una estructura y su diferenciación con otros reactivos similares, autonomía y que permita su calificación, trazabilidad y aportación a la evaluación.

| | |
|-------------------------|---|
| Reactivo. | 1. |
| Identificador de área. | LEPRI 1.1.1.1. |
| Trayectoria. | 1. Bases teórico metodológicas para la enseñanza. |
| Área. | 1.1 Desarrollo y aprendizaje. |
| Tema. | 1.1.1 Enfoques teóricos sobre desarrollo y aprendizaje |
| Definición operacional. | 1.1.1.1. Ante una situación o problemática dada, el <i>Sustentante</i> identifica las premisas básicas de las teorías del desarrollo psicosocial de Erik Erikson. |
| Base. | Ordena cronológicamente las primeras cuatro etapas de la teoría del desarrollo psicosocial de Erikson. 1. Autonomía vs Vergüenza y Duda. 2. Confianza vs Desconfianza. 3. Iniciativa vs Culpa. |

² Adaptado de Osterlind (1990)

³ CENEVAL-UNAM

| | |
|---------------------|--|
| | 4. Laboriosidad vs Inferioridad. |
| Respuesta A. | 1, 3, 4, 2. |
| Argumentación. | Incorrecta. El orden de las primeras 4 etapas de la teoría de desarrollo psicosocial de Erickson son: Etapa 1: Confianza vs Desconfianza (0 a 18 meses). Etapa 2: Autonomía vs Vergüenza y Duda (18 meses-3 años). Etapa 3: Iniciativa vs Culpa (3 a 5 años). Etapa 4: Laboriosidad vs Inferioridad (6-7 a los 12 años). |
| Respuesta B. | 2, 1, 3, 4. |
| Argumentación. | Correcta. El orden de las primeras 4 etapas de la teoría de desarrollo psicosocial de Erickson son: Etapa 1: Confianza vs Desconfianza (0 a 18 meses). Etapa 2: Autonomía vs Vergüenza y Duda (18 meses-3 años). Etapa 3: Iniciativa vs Culpa (3 a 5 años). Etapa 4: Laboriosidad vs Inferioridad (6-7 a los 12 años). |
| Respuesta C. | 3, 4, 2, 1. |
| Argumentación. | Incorrecta. El orden de las primeras 4 etapas de la teoría de desarrollo psicosocial de Erickson son: Etapa 1: Confianza vs Desconfianza (0 a 18 meses). Etapa 2: Autonomía vs Vergüenza y Duda (18 meses-3 años). Etapa 3: Iniciativa vs Culpa (3 a 5 años). Etapa 4: Laboriosidad vs Inferioridad (6-7 a los 12 años). |
| Respuesta D. | 4, 1, 3, 2. |
| Argumentación. | Incorrecta. El orden de las primeras 4 etapas de la teoría de desarrollo psicosocial de Erickson son: Etapa 1: Confianza vs Desconfianza (0 a 18 meses). Etapa 2: Autonomía vs Vergüenza y Duda (18 meses-3 años). Etapa 3: Iniciativa vs Culpa (3 a 5 años). Etapa 4: Laboriosidad vs Inferioridad (6-7 a los 12 años). |
| Respuesta correcta. | B. |
| Bibliografía. | Gordon B., (2016), Teorías del aprendizaje, Trillas. Ortiz C., (2013), Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje, Ediciones de la U. |

Tabla 1 Estructura de un reactivo de opción múltiple del CERTI-LIC.

Como podemos observar en la tabla 1, las cinco primeras filas (en azul) corresponden a la codificación del reactivo como *identificador*, la primera fila define el número progresivo del reactivo (1), la segunda fila incluye el Indicador de área (LEPRI 1.1.1.1), la tercera fila representa la trayectoria (1. Bases teórico metodológicas para la enseñanza), la cuarta fila representa el Área (1.1 Desarrollo y aprendizaje), y por último la quinta fila contiene el Tema (1.1.1. Enfoques teóricos sobre desarrollo y aprendizaje).

La sexta fila (en verde) corresponde a la definición operacional, que incluye el identificador del área y la intencionalidad de la evaluación para cubrir el objetivo de aprendizaje, competencia o descriptor que contenga el conjunto explícito de requerimientos que deben ser satisfechos para considerar una pregunta como correcta o incorrecta. En la séptima fila (en amarillo) se expone la *Base* que representa a la pregunta o instrucción derivada de la definición operacional, la base debe ser coherente con la definición operacional.

Las filas de la 8 a la 15 operan en par y contiene las 4 respuestas posibles (en gris) y sus argumentaciones (en gris claro), por ejemplo: la fila 8 contiene la respuesta A y la siguiente fila (9) su argumentación, cada respuesta debe estar argumentada porque es *correcta* o *incorrecta*.

La fila número 16 contiene la clave o respuesta correcta del reactivo (en naranja), cada reactivo debe guardar su estructura individual, sin modificación de orden de las respuestas para que la clave sea permanente y no se presenten inconsistencias sistémicas en la evaluación.

La última fila (en morado) contiene la fuente o referencia bibliográfica de donde fue tomada la información para generar el reactivo.

En cuanto a los aspectos de objetividad y funcionalidad en el diseño de reactivos de opción múltiple, realizamos una agrupación de características que debe cumplir el reactivo y así sugerir reglas para su elaboración.

Reglas para la elaboración de un reactivo de opción múltiple.

1. Debe comprobar conocimiento específico y delimitado correspondiente a una estructura de evaluación (organización de campos disciplinares o de conocimiento) y a una estructura de curricular (guía de estudio o preparación) previamente definidas.
2. Debe guardar un contenido estructurado mediante un formato (preestablecido) para la integración de los componentes del reactivo facilitando su elaboración y consistencia y favorecer los procesos subsecuentes de revisión y validación.
3. La pregunta o instrucción debe ser de respuesta única, solo debe haber una respuesta correcta.
4. Debe ser especificada, describir a detalle las características mínimas que deben estar presente en la respuesta para que sea considerada como correcta o incorrecta según sea el caso.
5. Debe ser autónomo, un reactivo no debe tener dependencia de otro para una respuesta, ni derivarse la pregunta o instrucción de uno a otro.
6. La estructura gramatical debe ser empática, tanto la pregunta y respuestas deben estar formulada de modo que sea de fácil entendimiento sin emplear palabras poco usadas, modismos, operadores lógicos, negaciones y toda expresión que pueda confundir al evaluado.
7. Sin alteraciones, donde la pregunta sugiere la respuesta y esta se deriva en función ajena al conocimiento en sí, mediante un proceso de deducción o empleando el uso de la probabilidad.
8. Debe de contar con una rúbrica que señale la respuesta correcta y la argumentación de esta y de las respuestas incorrectas.

Las definiciones operacionales se redactan considerando los siguientes elementos:

- Acción del alumno = verbo que se selecciona de una taxonomía.
- Contenido en el que opera dicha acción = cómo lo va a hacer.

- Expresa las condiciones o situaciones a través de las cuales se lleva a cabo = para qué lo va hacer.

Su valoración se lleva a cabo de manera automática mediante la herramienta informática a través de un cotejo con la clave de respuestas validas de los reactivos.

La prueba deberá integrar tantos reactivos como se haya determinado en la estructura evaluativa y se expresarán mediante un Índice de reactivos ordenaos por el Identificador de área como se muestra a continuación:

Tipos de reactivos.

Los reactivos pueden ser de dos tipos:

1. **Reactivo independiente.** Son reactivos que contienen toda la información necesaria para resolver el problema planteado, pero, no comparte información con algún otro reactivo.
2. **Multireactivo.** Son reactivos que contienen toda la información necesaria para resolver el problema planteado, además, comparte información con algún otro reactivo para resolver más problemas distintos al problema original.

Los reactivos tienen los formatos presentados en la tabla siguiente:

| No. | Tipo de reactivo. | Descripción. |
|-----|------------------------|---|
| 1 | Preguntas directas. | Se presenta el reactivo como un enunciado interrogativo, una afirmación directa sobre un contenido específico o una frase que requiere ser completada en su parte final. |
| 2 | Ordenamiento. | Se presenta un listado de elementos que deben ordenarse de acuerdo con un criterio determinado. Las opciones de respuesta muestran los elementos de la lista en distinto orden. |
| 3 | Relación de columnas. | Se presentan dos listados de elementos que han de vincularse entre sí conforme a un criterio que se especifica en las instrucciones del reactivo. En las opciones de respuesta se presentan distintas combinaciones de relaciones entre los elementos de la primera y la segunda lista. |
| 4 | Elección de elementos. | Se presenta un conjunto de elementos de los cuales se eligen algunos, de acuerdo con un criterio determinado. En las opciones de respuesta se presentan subconjuntos del listado. |

Tabla 2 Tipología de reactivos para el CERTI-LIC.

Prueba de Desarrollo Profesional (PDP), segunda fase.

En el caso de la Prueba de Desarrollo Profesional (PDP), se evaluará dos competencias generales, la primera consiste en la capacidad del *Sustentante* para elaboración de un producto académico basado en un caso práctico de su profesión y una segunda competencia en la exposición ante colegas Comité Evaluador Designado (CED) del caso práctico y algunas reflexiones personales sobre el tema asignado.

Las competencias serán evaluadas de manera complementaria mediante una rúbrica para cada una de ellas, definidas como etapas de la segunda fase.

Definición del caso práctico.

El caso práctico que definirá el producto académico para la licenciatura en Educación Primaria LEPRI será un Portafolio de evidencias en el cual se elaborará en la experiencia en el grupo donde realice su intervención académica como estrategia de evaluación y considerando los siguientes criterios:

I. Presentación del Portafolio de evidencias.

1. Portada
2. Índice
3. Introducción
4. Referencias

Este criterio define la estructura y forma del documento, cabe mencionar que el documento es en formato digital PDF, pero debe de elaborarse aplicando las herramientas para un documento profesional en el procesador de textos con el cual se trabaje definiendo un estilo de página, estilo de letra, títulos y subtítulos, paginación y tabla de contenido o índice automatizado, referencias, citas textuales, una portada que incluya la información general del caso práctico y por último deberá contener una breve introducción sobre el tema referido que permita la contextualización del tema a tratar. Con este criterio se pretende evaluar las competencias para la elaboración de documentos formales y responsabilidad (autenticidad y referenciación).

II. Planteamiento del objetivo y delimitación o alcances.

Para este criterio se considera la descriptiva del objetivo de la intervención académica como caso práctico, deberá establecerse las delimitaciones y en consecuencia los alcances de la intervención de forma congruente con dicho objetivo. Con este criterio se pretende evaluar las competencias de conocimiento y aplicación de técnicas metodológicas (análisis situacional) y planeación estratégica.

III. Evidencias.

1. Integración de evidencias de aprendizaje.
2. Organización de evidencias de aprendizaje.

Este criterio expone el muestreo de las evidencias de aprendizaje en congruencia con una metodología o tipología previamente diseñada que exhiba una organización funcional de la información recabada durante la intervención académica. En este caso se evalúa y el orden y la disciplina al seguir una metodología estandarizada.

IV. Tipos de evidencias.

1. Instrumentación didáctica.
2. Estrategias de enseñanza.
3. Uso de recursos.
4. Aciertos y logros y mediación docente.
5. Ajustes a la práctica y estrategias de evaluación.

Para este criterio se considera la integración de evidencias objetivas del proceso para la intervención académica desde la planeación, ejecución, medición, evaluación y retroalimentación del proceso que

contribuya a una buena práctica docente empleando el uso de técnicas y recursos innovadores que se deriven en los aprendizajes esperados. En este criterio se evalúan las competencias de uso de metodologías, innovación, creatividad, solución de conflictos (mediación), orientación al logro, motivación, uso de Tecnologías de Información y Comunicación (TICs), entre otras.

V. Resultados y conclusiones.

En este criterio se expone de manera ejecutiva o resumida los resultados obtenidos de la intervención académica de forma ordenada y simple que permita establecer las condiciones en que se realizaron las actividades y acciones correspondientes a la mejora desde la perspectiva de un antes y un después de la intervención que permita llegar a la conjetura objetiva y promueva a la reflexión de la práctica docente. En este criterio aparte de evaluar una competencia para la elaboración de resúmenes ejecutivos se considera la evaluación del impacto de la intervención académica y la reflexión.

VI. Ortografía, puntuación y redacción.

Este criterio es un complemento al de estructura y forma y se considera a parte por ser un referente de la calidad del producto académico, considera la ortografía, puntuación y redacción. Este apartado evalúa el conocimiento del lenguaje coloquial, conceptos específicos de la profesión, así como la ortografía y la redacción de un documento profesional impecable.

Estos seis primeros criterios están considerados para el desarrollo del caso práctico (Etapa 1), a continuación, se exponen los cuatro criterios correspondientes a la exposición del caso práctico (Etapa 2) Reflexión Docente.

VII. Presentación.

1. Vestimenta.
2. Puntualidad.

Para este criterio, que en un primer instante pudiera ser subjetivo para el indicador de vestimenta no está relacionado con un estigma o estatus determinado, sin embargo, se puede denotar un estilo propio formal o casual que proyecta seguridad del *Sustentante*. El término formal o casual se enfoca más en que el aspecto no sea descuidado o desalineado. Por otro lado, el indicador duro en este criterio es la puntualidad ya que es importante acudir en tiempo a la cita y considerando un margen apropiado de retraso por cualquier eventualidad. Las competencias que se evalúan en este criterio son las de imagen profesional y responsabilidad.

VIII. Desarrollo de la presentación.

1. Contenido (reflexión docente).
2. Secuenciación.
3. Ritmo.
4. Tiempo.

En este criterio se aborda el contenido de su reflexión docente de forma que denota el dominio de la información presentada ante la concurrencia, manejo adecuado de la secuenciación lógica de su presentación, tiempo y ritmo que permite una interacción fluida y empática que mantiene el interés del

pleno en todo momento. Se evalúa en este criterio las competencias de Dominio del tema y técnicas de exposición, seguridad y autocontrol.

Como aspecto de calidad, se considera para este caso que la estructura de la presentación en cuanto a su contenido promueva una inducción, un desarrollo y un cierre del tema.

IX. Comunicación.

1. Verbal.
2. No verbal.

La evaluación de este criterio involucra una condición más enfocada hacia la observación del desenvolvimiento del sustente durante su presentación en cuanto a su lenguaje verbal y no verbal definiendo para cada uno de los casos una competencia para su práctica profesional.

X. Réplica.

Al tratarse de una exposición ante el CED y ante una concurrencia (opcional) se promueve la réplica, que incluye el cuestionamiento sobre el caso práctico y a la información expuesta o hacia una reflexión más personal del *Sustentante*. Aquí se evalúan las competencias de dominio del tema, empatía, autocontrol y respeto.

La primera etapa de esta fase se desarrolla mediante la descarga del caso práctico y posteriormente toda vez que se resuelva se carga en la plataforma para su revisión, la segunda etapa se desarrolla en una sesión en línea ante el CED.

Diseño del instrumento de valoración (Rúbrica).

Para el caso de la PDP se define como instrumento de evaluación el uso de una matriz de valoración (Rúbrica) debido a que se consideran criterios e indicadores de evaluación.

La ventaja de emplear una rúbrica para evaluar el desarrollo y exposición de un caso práctico, es que se valora el desempeño alcanzado en cada indicador de cada criterio en forma más objetiva que otros instrumentos.

Cada miembro del CED evalúa de manera independiente con su rúbrica y expone su resultado el cuál es promediado para obtener una valoración final.

Del mismo modo el *Sustentante* dispone de manera previa al desarrollo de su caso práctico de las rúbricas correspondientes a su evaluación.

Estructura de la rúbrica:

| No. | Criterio de evaluación. | Valoración del desempeño del indicador. | | | | Puntaje. |
|---------------------------|--|---|---|---|---|----------|
| | | Insuficiente. (Pts.) | Básico. (Pts.) | Satisfactorio. (Pts.) | Notable. (Pts.) | |
| 1 | Criterio: 1. Indicador de evaluación. 2. Indicador de evaluación. Agregar más indicadores...+ | 1. Descriptiva de desempeño del indicador 1 según el nivel. 2. Descriptiva de desempeño del indicador 2 según el nivel. 3. Agregar Descriptivas. ...+ | 1. Descriptiva de desempeño del indicador 1 según el nivel. 2. Descriptiva de desempeño del indicador 2 según el nivel. 3. Agregar Descriptivas. ...+ | 1. Descriptiva de desempeño del indicador 1 según el nivel. 2. Descriptiva de desempeño del indicador 2 según el nivel. 3. Agregar Descriptivas. ...+ | 1. Descriptiva de desempeño del indicador 1 según el nivel. 2. Descriptiva de desempeño del indicador 2 según el nivel. 3. Agregar Descriptivas. ...+ | |
| 2 ... | Agregar Criterio + Indicadores. | Agregar Descriptivas ...+ | Agregar Descriptivas ...+ | Agregar Descriptivas ...+ | Agregar Descriptivas ...+ | |
| Puntaje máximo: # puntos. | | | Puntaje Obtenido: | | | |
| Modalidad: | | | Nombre y firma del evaluador: | | | |

Tabla 3 Formato de ejemplo Rúbrica del CERTI-LIC.

La descriptiva de desempeño del indicador según el nivel de Insuficiente, Básico, Satisfactorio y Notable, debe expresar de manera clara la diferenciación de desempeño alcanzado en cada nivel, es muy importante esta parte de la rúbrica ya que denota la objetividad del evaluador y evita alteraciones en su calificación, pero manteniendo su juicio profesional.

La puntuación para cada nivel de la valoración del desempeño del indicador debe ser proporcional y ante todo evitar un juicio de nulidad (0 puntos) mostrando ante todo una valoración dentro de lo posible más asertiva.

El diseño de la rúbrica puede variar en alguno de sus elementos, pero contiene el nombre del instrumento, el logotipo institucional, la modalidad en que se aplica, la persona que realiza la valoración y define el número de criterios necesarios para la valoración, sin embargo, es importante mantener la estructura de la matriz y esta solo puede ser modificada por las autoridades educativas de la organización a efectos de una mejora continua.

Para efectos prácticos, puede una rúbrica complementarse con otra, siempre y cuando esta mantenga un esquema similar y se considera como puntuación total la suma de los puntajes obtenidos para completar un 100% o total de la valoración.

Se deberá tener una rúbrica o juego de rúbricas por cada sinodal o revisor para que en la suma de ellas se obtenga el promedio general de la evaluación de cada *Sustentante*.

Vigencia de los instrumentos de evaluación.

En el caso concreto de los reactivos de la prueba general de conocimientos se considera que una vez que se arranque el proceso de evaluación por primera vez, se tenga un total de 30% del total de los reactivos de la prueba como banco de reserva para en caso de aplicar otros periodos, segundas y terceras oportunidades se pueda variar algunos reactivos.

Posteriormente el segundo año se considera incrementar, sustituir o actualizar otro 30% de reactivos para en un tercer año completar con el 40% restante para una vigencia de 3 años.

En el caso de las Rúbricas que son más generales, se propone una revisión de manera anual, al igual que el Catálogo de casos prácticos.

Contenidos temáticos.

1. Bases teórico metodológicas para la enseñanza:

1.1 Desarrollo y aprendizaje.

1.1.1 Modelos y teorías desarrollo y aprendizaje.

1.1.2 La escuela y la educación de nuestros niños.

1.2 Planeación y evaluación.

1.2.1 Planeación.

1.2.2 Evaluación.

1.3 Educación socioemocional.

1.3.1 Habilidades socioemocionales.

1.3.2 Tipos de inteligencias.

1.3.3 Resiliencia.

1.4 Atención a la diversidad.

1.4.1 Prácticas educativas inclusivas.

1.5 Modelos pedagógicos.

1.5.1 Educación humanista.

1.5.2 Educación libertadora.

1.5.3 Pragmatismo.

1.5.4 Educación neoliberal.

2 Formación para la enseñanza y el aprendizaje:

2.1 Aritmética.

2.1.1 Números naturales.

2.1.2 Números decimales y fracciones.

2.2 Álgebra.

2.2.1. Notación algebraica.

2.2.2 Operaciones algebraicas.

2.3 Geometría.

2.3.1 Forma y espacio.

2.3.2 Medidas y calculo geométrico

2.4 Probabilidad y estadística.

2.4.1 Estadística.

2.4.2 Probabilidad.

2.5 Lenguaje y comunicación.

2.5.1 Teorías lingüísticas.

- 2.6 Naturaleza y medio ambiente.
 - 2.6.1 La naturaleza de la ciencia.
 - 2.6.2 El medio ambiente y la naturaleza.
- 2.7. Geografía.
 - 2.7.1 Componentes del espacio geográfico.
- 2.8. Formación cívica y ética.
 - 2.8.1 Valores.
 - 2.8.2 Derechos humanos.
- 2.9 Educación artística.
 - 2.9.1. Música.
 - 2.9.2 Expresión corporal.
 - 2.9.3 Teatro.
 - 2.9.4 Artes visuales.
- 2.10 Educación física.
 - 2.10.1 Psicomotricidad, corporeidad y motricidad.
 - 2.10.2 Capacidades perceptivo motrices, físico motrices y sociomotrices.

3. Práctica profesional:

- 3.1 Herramientas para la observación y análisis de la practica educativa.
 - 3.1.1 Técnicas de observación y entrevistas.
 - 3.1.2 Diseño y aplicación de técnicas de observación y entrevistas.
- 3.2 Observación y análisis de practica y contextos escolares.
 - 3.2.1 Practicas y escenarios de gestión.
 - 3.2.2 Interacciones pedagógicas y didácticas.
- 3.3 Trabajo docente.
 - 3.3.1 iniciación al trabajo docente.
 - 3.3.2 Estrategias de trabajo docente.
 - 3.3.3 innovación y trabajo docente.
 - 3.3.4 Trabajo docente y proyectos de mejora escolar.
- 3.4 Proyectos de intervención socioeducativa.
 - 3.4.1 Articulación de herramientas teóricas, metodológicas, técnicas y didácticas.
- 3.5. Aprendizaje en el servicio.
 - 3.4.2. Empleo de recursos y medios didácticos idóneos para la generación de aprendizajes.
 - 3.5.1 Integra recursos de la investigación educativa para enriquecer su práctica profesional.
 - 3.5.2 Convivencia sana.

Ejemplos de las estrategias de evaluación.

Ejemplos de preguntas directas:

| |
|--|
| <p>Selecciona cuales son las barreras que están impidiendo la participación, la convivencia y el aprendizaje en la escuela en los diferentes ámbitos, del saber.</p> |
| <p>A) Políticas (normativas contradictorias), culturales (conceptuales y actitudinales), didácticas (enseñanza-aprendizaje).</p> |
| <p>B) Culturales (conceptuales y actitudinales), didácticas (enseñanza-aprendizaje), ambientales (organización y defensa ambiental).</p> |
| <p>C) Políticas (normativas contradictorias), culturales (conceptuales y actitudinales), ambientales (organización y defensa ambiental).</p> |

| |
|---|
| D) Científica (métodos y técnicas), políticas (normativas contradictorias), culturales (conceptuales y actitudinales). |
| Respuesta correcta A |
| Las barreras que se presentan en la escuela en diferentes ámbitos son: Políticas (normativas contradictorias), culturales (conceptuales y actitudinales), didácticas (enseñanza-aprendizaje). |

Ejemplos de preguntas de ordenamiento:

| |
|--|
| <p>Selecciona como se establece la jerarquía de necesidades, en la pirámide de necesidades básicas del individuo.</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Afiliación³. 2. Autorealización⁵. 3. Estima⁴. 4. Fisiológicas¹. 5. Seguridad². |
| <ol style="list-style-type: none"> A) 1, 5, 4, 2, 3 B) 2, 3, 5, 1, 4 C) 4, 5, 1, 3, 2 D) 5, 2, 1, 4, 3 |
| Respuesta correcta C |
| <p>Establecer la jerarquía de necesidades, en la pirámide de necesidades básicas del individuo son las siguientes: Necesidades fisiológicas, necesidades de seguridad y protección, necesidades de afiliación y afecto, necesidades de estima, Auto-realización o auto-actualización. Mientras que la necesidad de privacidad entra en el apartado de las relaciones con así demás personas y no entra en la jerarquía de la pirámide que estableció Maslow.</p> |

Ejemplos de preguntas de relación de columnas:

| | |
|---|---|
| Relaciona las características que permiten distinguir las funciones esenciales de los instrumentos de observación de acuerdo con el contorno escolar. | |
| Características | Descripción |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Función descriptiva. 2. Función heurística. 3. Función evaluativa. | <ol style="list-style-type: none"> a. Es aquella que está orientada hacia la emergencia de hipótesis pertinentes, que son sometidas a actividades de control. b. Es aquella que observa los fenómenos o una situación. c. Es aquella que sirva para evaluar y tomar decisiones. d. Se refiere a hechos cuando orienta la atención sobre las características de las características del objeto de observación. |
| <ol style="list-style-type: none"> A) 1a, 2c, 3d. B) 1b, 2a, 3c C) 1b, 2d, 3c D) 1d, 2a, 3b | |

| |
|---|
| Respuesta correcta B |
| Correcta. Las características que permiten distinguir las funciones esenciales de los instrumentos de observación de acuerdo con el contorno escolar son aquellas funciones descriptivas que observa los fenómenos o una situación. Función heurística; Es aquella que está orientada hacia la emergencia de hipótesis pertinentes, que son sometidas a actividades de control y finalmente Función evaluativa; Es aquella que sirva para evaluar y tomar decisiones. Mientras que el objeto de la observación se refiere a hechos cuando orienta la atención sobre las características de las características del objeto de observación. |

Ejemplos de preguntas de elección de elementos:

| |
|--|
| Se está realizando un análisis estadístico de los resultados de las calificaciones, para dicho motivo se desean utilizar medidas de tendencia central, identifica cuales son dichas medidas. |
| <ol style="list-style-type: none"> 1. Desviación estándar. 2. Media. 3. Mediana. 4. Varianza. |
| <p>A) 1, 2 B) 1, 4 C) 2, 3 D) 3, 4</p> |
| Respuesta correcta C |
| Las medidas estadísticas de tendencia central son: media, moda y mediana, mientras que la desviación estándar y la varianza son medidas de dispersión. |

Desarrollo del caso práctico.

El propósito de la presente guía es establecer los lineamientos y especificaciones a seguir para la evaluación de la segunda fase del proceso de evaluación de la licenciatura en Educación Primaria.

Si el *Sustentante* obtiene un dictamen Suficiente en la primera fase del proceso o prueba general de conocimientos, puede acceder a la segunda fase del proceso, la cual consiste en la realización de un caso práctico, el cual es validado por especialistas en la materia, incluyendo los siguientes tres aspectos:

- Trabajo escrito donde se presenta el desarrollo del caso práctico (Portafolio de evidencias).
- Presentación oral del caso práctico (Reflexión docente).
- Réplica ante sinodales.

El objetivo de la evaluación es corroborar que el *Sustentante* tiene las competencias, habilidades y conocimientos mínimos del área donde se está evaluando, en cada una de las tres partes que conforman esta etapa: trabajo escrito donde se presenta el Portafolio de evidencias y la presentación de la Reflexión docente y réplica ante sinodales (etapa 2).

Ejemplo de un caso práctico a evaluar.

| | |
|---|-----------------------------------|
| Proyecto de Desarrollo Profesional (PDP), segunda fase. | |
| Licenciatura: Educación Primaria. | |
| Tema: | Clasificación de los seres vivos. |

| | |
|-----------------------------|---|
| Planteamiento del problema. | Alfonso Alejandro maestro de primaria va a enseñar a sus estudiantes el tema clasificación de los seres vivos, por lo cual, debe realizar el plan de trabajo, la sesión de trabajo videograbada y la reflexión docente. |
| Objetivo general. | Desarrollar el tema clasificación de los seres vivos de acuerdo a las especificaciones de la guía del <i>Sustentante</i> de la segunda fase de evaluación de la licenciatura en Educación Primaria. |
| Objetivos específicos. | Realizar el plan de trabajo del tema clasificación de los seres vivos. Realizar el video de la sesión de trabajo sobre clasificación de los seres vivos. Realizar la reflexión docente del tema clasificación de los seres vivos. |

Tabla 4 Ejemplo de caso práctico producto académico CERTI-LIC LEPRI.

La evaluación consiste en entregar un portafolio de evidencias, el cual contiene el plan de trabajo docente, una sesión videograbada y una reflexión docente.

El plan de trabajo consiste en el diseño de la secuencia didáctica de una asignatura asignada por el comité evaluador. Dicho plan debe contener lo siguiente:

- Diagnóstico del grupo.
- Propósito de la sesión.
- Enfoque curricular de la asignatura.
- Competencias y aprendizajes esperados.
- Organización del espacio.
- Actividades grupales, en pares o individuales.
- Recursos didácticos.
- Instrumentos de evaluación.
- Anexos (en caso de ser necesarios).

Notas para la elaboración del plan de trabajo.

- Extensión 4 a 5 cuartillas
- Anexo son independientes del plan de clases.
- Interlineado sencillo, margen 2.5 a cada lado, letra Ariel 12, títulos y encabezados Ariel 12 negritas.

La sesión videograbada sirve para comprobar la competencia docente en el ámbito de la educación Primaria, primario o educación física según el área de evaluación del *Sustentante*. Las características que debe tener el video son las siguientes.

- Cámara fija.
- Sin cortes de escena ni edición.
- Duración de 45 a 55 minutos.
- Formato de video avi.
- Debe contener los tres momentos inicio, desarrollo y cierre de la clase.

La segunda etapa de esta fase es una Reflexión docente y consiste en un documento escrito donde se plantea el análisis de la planeación y la intervención realizada fundamentada en el plan de estudios vigentes oficial para el área de la educación donde se esté evaluando el *Sustentante*. La reflexión docente debe contener:

1. Portada.

- Licenciatura a evaluar.
- Nombre del *Sustentante*.
- Nombre y clave del caso práctico asignado.
- Fecha y folio de presentación de la primera fase.

2. Introducción.

3. Desarrollo.

4. Conclusiones.

5. Referencias.

Debe incluir la información del diagnóstico, estrategias de enseñanza, uso de recursos, aciertos y logros, mediación docente, ajustes a la práctica y estrategias de evaluación. Debe estar sustentada en corrientes pedagógicas y del aprendizaje.

Notas: la reflexión docente debe cumplir con los siguientes requisitos:

- Máximo 12 cuartillas y mínimo 10.
- Interlineado 1.25.
- Letra Arial 12.
- Títulos y subtítulos en Arial 12 negritas.
- Las referencias bibliográficas deben estar ordenadas alfabéticamente.
- Citas y referencias en formato APA.

Presentación oral y réplica del trabajo.

La presentación oral será realizada ante un jurado evaluador CED compuesto por tres especialistas en el área en que se está evaluando (presidente, secretario y vocal). La presentación oral y la réplica del trabajo se rigen bajo los siguientes parámetros:

- La exposición del caso práctico Examen oral, ante el CED se llevará a cabo en una sesión en línea administrada por la institución evaluadora con previa convocatoria de apertura de sesión enviada al *Sustentante* con una anticipación no menor a 2 días con el envío de la liga correspondiente por correo electrónico. La sesión se abrirá 10 minutos antes de la hora estipulada y 10 minutos como margen de espera por tratarse de una herramienta informática y para dar oportunidad de resolver cualquier error de conectividad, transcurridos los 10 minutos de tolerancia se cerrará y cancelará la sesión implicando la pérdida de derechos de la aplicación del *Sustentante*.
- La sesión tendrá una duración máxima de una hora, que incluye la apertura del acto (5 minutos), exposición del *Sustentante* (30 minutos), sesión de interacción entre el CED y el *Sustentante* preguntas y respuestas (20 minutos), retroalimentación y cierre de la actividad (5 minutos). Cabe mencionar que para efectos de transparencia y trazabilidad del proceso de evaluación dicha sesión sería grabada.

El *Sustentante* puede descargar de la plataforma los instrumentos de evaluación para esta fase en formato PDF para conocer en todo momento como va a ser evaluado.

- LEPRI Rúbrica Portafolio de evidencias.
- LEPRI Rúbrica Reflexión docente.

Bibliografía.

- Abbagnano, N., & Visalberghi, A. (2015). Historia de la pedagogía.
- Abero, L., Berardi, L., Capocasale, A., García Montejo, S., & Rojas Soriano, R. (2015). Investigación Educativa: Abriendo puertas al conocimiento. CLACSO.
- Aguilar Gavira, S., & Barroso Osuna, J. M. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*.
- Aguilar González, L. E., & Fregoso Peralta, G. (2016). Algunos principios para el análisis, planeación e investigación en la Didáctica de la Lengua y la Literatura.
- Alarcón Quinteros, C., & Riveros Hidalgo, L. (2017). Educación socioemocional: una deuda pendiente en la educación.
- Albert, C., Silvio, J., & Fariñas León, G. (2019). El estudio de los estilos de aprendizaje desde una perspectiva vigostkiana: una aproximación conceptual.
- Almenara, J. C., & Cejudo, M. D. C. L. (2015). Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC): Escenarios Formativos y teorías del aprendizaje. *Revista lasallista de investigación*.
- Amado, M. M. (2016). Escala de confiabilidad de libros de texto y páginas web desde la transposición didáctica de modelos moleculares de Kossel, Lewis y Pauling. *Ciência & Educação (Bauru)*.
- André, M. (2017). *Pedagogia das diferenças na sala de aula*. Papirus Editora.
- Arango, G. J. M. (2015). Narrativas de experiencia en educación y pedagogía de la memoria. CLACSO.
- Aráuz, A. F. (2017). Latinoamérica en PISA 2012: Factores asociados a la alfabetización matemática. *Revista de Ciencias Económicas*.
- Arauzo Ortega, S., & Greca Dufranc, I. M. (2016). Las ciencias naturales para alumnos con discapacidad intelectual: "Aprendemos de nuestro entorno".
- Arce, A. (2015). *A pedagogia na "era das revoluções": uma análise do pensamento de Pestalozzi e Froebel*. Autores Associados (Editora Autores Associados LTDA).
- Área Moreira, M., & Rodríguez, J. (2017). De los libros de texto a los materiales didácticos digitales.
- Arévalo, D. F. V. (2016). Significados de matematización en la enseñanza de la física presentes en libros didácticos de física universitaria. *Tecné Episteme y Didaxis: TED*.
- Arroyo, P. A. A., Zurita, M. M. M., & Arequipa, C. R. P. (2017). Análisis de la Teoría de Psico-genética de Jean Piaget: Un aporte a la discusión. *Dominio de las Ciencias*.
- Arruti, A., & Castro, J. P. (2019). Análisis de las menciones del grado en Educación Primaria desde la perspectiva de la competencia emprendedora. *Revista Complutense de Educación*, 30(1), 17.
- Arteaga, P., & Díaz-Levicoy, D. (2016). Conflictos semióticos sobre gráficos estadísticos en libros de texto de Educación Primaria. *Educação e Fronteiras*.
- Arufe-Giráldez, V. (2017). La importancia de la Educación Física y la psicomotricidad es cada vez más notable en la sociedad. *Sportis Editorial*.
- Ascencio Peralta, C. (2016). Adecuación de la planeación didáctica como herramienta docente en un modelo universitario orientado al aprendizaje.
- AURELIO, G. (2015). *Planeación didáctica argumentada*. México trillas SA de CV.
- Azorín Abellán, C. M. (2017). Análisis de instrumentos sobre educación inclusiva y atención a la diversidad. *Revista Complutense de Educación*.
- Balmaceda, M. I., & Díaz, M. N. Una secuencia didáctica que involucre a mi blog.
- Baquero, S. A., Ortiz, J. A. C., & Noguera, J. C. R. (2015). Colonialidad del saber y ciencias sociales: una metodología para aprehender los imaginarios colonizados. *Análisis político*.
- Barboza, E. C. (2016). Investigación educativa sobre autogestión en los Entornos Personales de Aprendizaje (PLE): Una revisión de literatura. *EDMETIC*.
- Batanero, C. (2015). Investigación en didáctica de la probabilidad.

Batista, M. G. P., Barrenechea, A. L. H., & Fuentes, M. H. (2015). Relación currículo didáctica: hilo conductor de la planeación diaria de la clase. *Atenas*, 2(30), 146-161.

Bear M. F., Paradiso M. A., Connors B. W. (2016) Neurociencia. La exploración del cerebro.

Bottini P., Agnese L., et. Al. (2018) Motricidad: prácticas y conceptos. Academia española,

Burbano, Z. E. M. (2015). Formación de un espíritu científico en educación básica desde la enseñanza de las ciencias naturales. *Tendencias*

Cabero Almenara, J., Marín-Díaz, V., & Castaño Garrido, C. (2015). Validación de la aplicación del modelo TPACK para la formación del profesorado en TIC.

Cadenas, D. (2016). El rigor en la investigación cuantitativa: Técnicas de análisis, credibilidad, transferibilidad y confirmabilidad. *Revista venezolana de investigación*.

Cárdenas-Forero, Ó. L. (2015). La participación de docentes de preescolar público en el Movimiento Pedagógico Colombiano. *RLCSNJ*

Caride, J. A. (2018). *Las fronteras de la Pedagogía Social: perspectivas científica e histórica (Vol. 238006)*. Editorial Gedisa.

Caride, J. A., Gradaílle, R., & Caballo, M. B. (2015). De la pedagogía social como educación, a la educación social como Pedagogía. *Perfiles educativos*, 37(148).

CARLOS, Z. (2015). *Planeación didáctica por competencias*, Azcapotzalco: Patria SA de CV.

Carreño Hidalgo, P. C. (2016). La etnobotánica y su importancia como herramienta para la articulación entre conocimientos ancestrales y científicos.

Castillo-Briceño, C. (2015). Posicionando la educación inclusiva: Una forma diferente de mirar el horizonte educativo. *Revista Educación*, 39(2).

Castorina, J. A., & Barreiro, A. (2016). Los usos de las representaciones sociales en la investigación educativa. *Educación, Lenguaje y Sociedad*.

Catelli, J. E. (2019). Fundamentos para una “educación socioemocional”: apuntes conceptuales desde una mirada posible. *Voces de la educación*.

Celma-Pastor, L., & Rodríguez-Ledo, C. (2017). *Educación Socioemocional para jóvenes en el Aula: Programa SEA*. Madrid: TEA Ediciones.

Cerón, A., Delgado López, G., & Leticia Benavides, E. (2016). Desarrollo de valores ambientales a través de una didáctica creativa.

Chamizo, J. A., & Pérez, Y. (2017). Sobre la enseñanza de las ciencias naturales¹. *Revista Iberoamericana de Educación*.

Conchero Gayán, S. (2016). Análisis del bilingüismo en la enseñanza de las Ciencias Naturales en Educación Primaria.

Cortés Salcedo, R. A. (2019). La noción de gubernamentalidad en Foucault: reflexiones para la investigación educativa. uri: <https://repositorio.idep.edu.co/handle/001/760>.

Cortés, C. V. S. La neuroeducación en preescolar para la enseñanza de las matemáticas.

Cortina Morfín, J. L., & Peña Jiménez, J. (2018). Nociones numéricas de alumnos mexicanos de tercero de preescolar. *Educación matemática*.

Crispiani, P. (2016). *Storia della pedagogia speciale*. Pisa, Edizioni ETS.

Cu, L., Villarreal, E., Rangel, B., Galicia, L., Vargas, E., & Martínez, L. (2015). Factores de riesgo para sobrepeso y obesidad en lactantes. *Revista chilena de nutrición*.

Cueto, S., Rojas, V., Dammert, M., & Felipe, C. (2018). Cobertura, oportunidades y percepciones sobre la educación inclusiva en el Perú. *GRADE*.

Cuevas, Y. (2016). Recomendaciones para el estudio de representaciones sociales en investigación educativa. *Cultura y representaciones sociales*.

D'Amore, B., & Fandiño, M. (2015). *La matemática en las aulas de Primera Infancia. La matemática. Del preescolar a la escuela primaria*. Bogotá: Universidad de La Sabana.

D'Amore, B., Angeli, A., Nunzio, M. D., & Fascinelli, E. (2015). La matemática: del preescolar a la escuela primaria. Universidad de La Sabana.

da Silva, L. H. (2016). Educação do Campo e Pedagogia da Alternância. A experiência brasileira. *Sísifo*, (5).

de Castro Neves, C. M. (2016). Pedagogia da autoria. *Boletim Técnico do Senac*, 31(3).

DE JUANAS, O. Á., & Ana, F. G. (2015). Pedagogía social, universidad y sociedad. Editorial UNED.

De la Herrán Gascón, A. (2015). Educación prenatal y Pedagogía prenatal. *Revista Ibero-americana de Educação*, 69(1).

de los Reyes Vega, N. (2015). El desarrollo científico-técnico al servicio del proceso de adaptación del niño/a preescolar.

Deeley, S. J. (2016). El Aprendizaje-Servicio en educación superior: Teoría, práctica y perspectiva crítica (Vol. 44). Narcea Ediciones.

Delgado, K. (2016). Aprendizaje colaborativo: teoría y práctica. Nueva Editorial Iztacihuatl.

Desgranges, F. (2017). Pedagogia do teatro. Hucitec.

Díaz Pérez, A. F. (2019). Relación entre la educación socio-emocional y el desempeño académico de los estudiantes de educación secundaria del Colegio República EEUU de América de la ciudad de Bogotá 2019.

Díaz, A., & Hernández, R. (2015). Constructivismo y aprendizaje significativo.

Didáctica, Í. (2016). Mapas Históricos y libros de texto en América Latina. *Íber Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*.

Dirr, P. J. (2004). Desarrollo social y educativo con las nuevas tecnologías. In *Nuevas tecnologías y Educación*. Pearson Educación Editorial.

Domínguez, H. A. M. P. (2017). La educación socioemocional en el nuevo modelo educativo de la Educación Pública en México. *ACTAS*, 4.

Donado, M. L. G. (2017). Teoría e investigación de los estilos de aprendizaje. *revista electrónica Diálogos educativos*, 7(13).

Dorrego, E. (2016). Educación a distancia y evaluación del aprendizaje. *Revista de Educación a Distancia*, (50).

Echeita, G. (2016). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones (Vol. 102). Narcea Ediciones.

Ernesto, L. G. (julio de 2016). *Didáctica general*. lima: Trillas.

Escorcía, I. S., & Pérez, O. M. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista electrónica educare*, 19(1).

Esquivel, Y. L. S. (2017). Elementos curriculares de la planeación didáctica argumentada para la generación de aprendizajes. *Educando para educar*, 17(32).

Estrada, F. O. (2017). Principios e implicaciones del nuevo modelo educativo. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 47(1).

Estrada, M. F. N. Sobre la fundamentación epistemológica de la educación socioemocional.

Fandiño Ríos, D. A. (2018). Planeación, monitoreo y evaluación como estrategias metacognitivas vinculadas en la resolución de problemas auténticos con números decimales.

Feijoo, C. R., & García, A. H. (2016). La educación inclusiva, ¿Un bien necesario o una asignatura pendiente? *Prisma Social*, (16).

Fernández Poncela, A. M. (2017). El recurso didáctico del humor. *Revista Educación*.

Fernández Riquelme, S. (2017). La Teoría en la Intervención social. Modelos y enfoques para el Trabajo social del siglo XXI.

Fernández, C. R. L. (2017). Estrategia de formación continua del docente universitario en la didáctica de los entornos virtuales de aprendizaje (EVA). *Revista Conrado*, 13(1).

Fernández, M. T., & García, B. M. (2017). La Educación inclusiva intercultural en Latinoamérica. Análisis legislativo. *Revista de Educación Inclusiva*, 9(2-bis).

Fernández, P. T. (2016). Acerca de los enfoques cuantitativo y cualitativo en la investigación educativa cubana actual. *Atenas*.

Fernández-Batanero, J. M. (2015). ¿Educación inclusiva en nuestros centros educativos? Sí, pero ¿Cómo? Contextos educativos: Revista de educación, (8).

Fernando, S. M., & García Martínez, A. (2016). Fundamentos del aprendizaje en red desde el conectivismo y la teoría de la actividad. Revista Cubana de Educación Superior, 35(3).

Ferra, J. D. (2018). Aprendiendo a enseñar. España: trillas.

Ferreiro, R. (2016). Más allá de la teoría: El aprendizaje cooperativo.

Figueredo Báez, Y. D. P. (2016). Análisis documental de dos proyectos curriculares para la formación en ciencias naturales de profesores de preescolar y primaria.

Florian, L. (2017). La educación especial en la era de la inclusión: ¿El fin de la educación especial o un nuevo comienzo?

Flotts, M. P., Manzi, J., Romero, G., Williamson, A., Ravanal, É., González, M., & Abarzúa, A. (2016). Aportes para la enseñanza de las ciencias naturales.

Folque, M. A., & Bettencourt, M. (2018). O modelo pedagógico do Movimento da Escola Moderna em Creche.

Forero, O. L. C. (2016). Genealogía de la maestra de preescolar en la escuela distrital de Bogotá (1980-1990). Revista Educación y Ciudad.

Forero, Ó. L. C. (2016). Historia de los saberes escolares en el preescolar público bogotano. Infancias imágenes.

Fracchia, C. C., Alonso de Armiño, A. C., & Martins, A. (2015). Realidad Aumentada aplicada a la enseñanza de Ciencias Naturales. TE & ET.

Fraile, B. M. (2017). Testimonios de maestros: modelos y prácticas. Ediciones Universidad de Salamanca.

Freire, P. (2018). Pedagogia dell'autonomia. Saperi necessari per la.

Freire, P., & Shor, I. (2019). Miedo y osadía: la cotidianidad del docente que se arriesga a practicar una pedagogía transformadora. Siglo XXI Editores.

Freire, P., Gadotti, M., Guimarães, S., & Hernandez, I. (2017). Pedagogía: diálogo y conflicto.

Fuente, A. V. (2016). A vueltas con la educación inclusiva: lo uno y lo diverso. Revista de Educación Inclusiva, 1(1).

Galfrascoli, A., Lederhos, M., & Veglia, S. (2017). Prácticas Educativas en Educación rural: Enseñanza de las Ciencias Naturales. Investigación en la Escuela.

Gallego Escolar, L. (2017). Educación socioemocional y educación especial: propuesta de intervención para alumnado con pluridiscapacidad.

Gambini Domínguez, F. J. (2018). Relación entre la educación socio emocional y el desempeño académico de los estudiantes de educación secundaria.

García, M. M. (2017). Principales problemas para hacer efectiva la educación inclusiva. Revista de Educación inclusiva, 9(1).

García-Huidobro, M. V. (2018). Pedagogía teatral: metodología activa en el aula. Ediciones UC.

García-Ruiz, R., & Pérez-Rodríguez, M. A. (2018). La educomunicación como reto para la educación inclusiva. EDMETIC, 7(1).

Gavira, S. A., & Osuna, J. B. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación educativa. Pixel-bit. Revista de medios y educación.

Giménez, M. E., & Laguna, M. B. (2019). Diseño de un programa de intervención en educación socioemocional para la mejora del rendimiento académico en Educación Primaria.

Gómez Naranjo, M. E. (2012). Didáctica de la matemática basada en el diseño curricular de educación inicial-nivel preescolar.

Gómez Sánchez, R. (2017). Programa de intervención en educación socio-emocional en el contexto escolar y su relación con el rendimiento académico.

González Puente, C. C. (2018). Estrategias para favorecer el pensamiento reflexivo en un tercer grado de preescolar.

González, F. M. (2016). Evaluación institucional en escuelas de Barranquilla-Colombia desde la perspectiva del docente. *Revista De Ciencias Sociales*, 22(4).

González, I. J. (2016). Desarrollo del pensamiento crítico en niños de preescolar a través de la realización de actividades de ciencias naturales.

González, J. M. V. (2016). *Didáctica de las ciencias para educación primaria*. Ediciones Pirámide.

González, M. J. A. (2017). La educación intercultural: un camino hacia la inclusión educativa. *Revista de educación inclusiva*, 6(2).

Graciani, M. S. S. (2016). *Pedagogía social*. Cortez Editora.

Graus, M. E. G. (2018). *Estadística aplicada a la investigación educativa*. Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores.

Guasp, J. J. M., Ramón, M. R. R., & De la Iglesia Mayol, B. (2016). Buenas prácticas en educación inclusiva. *Educatio siglo XXI*, 34(1 marzo).

Guerrero Cuentas, H. R., & Cera Visbal, J. M. (2015). Impacto laboral y social de los especialistas en estudios pedagógicos—CUC.

Guillén, J. C. (2017). *Neuroeducación en el aula: de la teoría a la práctica*. Createspace.

Gutiérrez, A., Muñoz de Corrales, E., & Campo, R. D. (2017). La reflexión de los docentes en la enseñanza de las ciencias en primaria. *Investigación en la Escuela*.

Haquin, D. T. M. (2015). Uso de imágenes en clases deficiencias naturales y sociales: enseñando a través del potencial semiótico visual.

Heredia, F. J. G., López, L. S. A., Armendáriz, R. N., González, J. R., Hernández, F. L., & Fonseca, A. A. (2016). La enseñanza y el aprendizaje. *Cultura Científica y Tecnológica*, (57).

Hernández Sánchez, A. Z. (2015). Los estilos de aprendizaje de Kolb en el mejoramiento académico del pensamiento matemático de alumnos de tercer grado de preescolar.

Hernández, M. D. L. L. M., & Ruiz, V. P. (2017). La representación del medio natural en niños de preescolar en entorno urbano.

Herrera, L. L. (2017). *Dr. Seymour Papert y el Construccionismo*. Una revisión comparada de su propuesta pedagógica con Jean Piaget y Lev Vygosky.

Herrero Llorente, P. (2015). Educación socioemocional en el autismo: una propuesta psicoeducativa basada en las TIC.

Historia, G., Sociales, C., Naturales, C., & Física, E. (2016). *Lenguaje y Comunicación*. Educación Matemática.

Hurtado, M. P. V. (2016). Modelos pedagógicos y reflexiones para las pedagogías del Sur. *Boletín Redipe*, 5(11).

J, L. C. (2015). *Planeación y evaluación de procesos*, Trillas SA de CV.

Jiménez J., (2018) *Psicomotricidad*. Wolters Kluwer

Juárez, M. C. M. (2017). Componentes Curriculares de la Planeación para el logro de competencias desde el trabajo áulico. *Educando para educar*, (32).

Larrosa, J. (2017). *Pedagogía profana: danzas, piruetas y mascaradas*. Auténtica.

Leguía, O. A., & Cárdenas, J. R. *Sistematización de una Experiencia de Mejora de un Plan de Área para Ciencias Naturales*.

Leonel, H. F., & Luna Cabrera, G. C. (2016). *Herramientas didácticas para la formación agroforestal*. Editorial Universitaria-Universidad de Nariño.

Leupin, R. E., & Suárez, M. G. (2015). Aprendizaje transformativo y programas de investigación en el desarrollo docente universitario. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 13(3).

Libâneo, J. C., & Alves, N. (2017). *Temas de pedagogía: Diálogos entre didáctica y currículo*. Cortez Editora.

Llorens García, R. F. (2015). *Fábulas, educación literaria y didáctica de los valores*: Leo Lionni.

Lobo, M. L. I. (2017). Relación de la teoría y la práctica en la enseñanza del derecho. *Revista Espacios*, 38(45).

- Locarnini, G. (2015). Enseñar ciencias naturales, ¿Para Qué?
- López, F. (1990). Desarrollo social y de la personalidad. In Desarrollo psicológico y educación (pp. 99-112). Alianza Editorial.
- López-Loya, J., Brito-Lara, M., & Parra-Acosta, H. (2017). Las finalidades de la planeación didáctica por docentes.
- López-Neira, L. R. (2017). Indagación en la relación aprendizaje-tecnologías digitales. Educación y educadores, 20(1).
- Lozano, S. E. G., & Barba, C. F. O. (2018). Evaluación didáctica de software educativo. Revista panamericana, saberes y que haceres de un pedagogo.
- Luque, R. (2015). Hacia una nueva epistemología de la psiquiatría. Revista Latinoamericana de Psicopatología Fundamental, 18(3), 566-571.
- Macías, H. F. (2016). Niños de preescolar participando en la investigación educativa mediante el enfoque mosaico. Revista Ibero-americana de Educação,
- Madrazo González, Y. (2018). Análisis de la prevención del acoso escolar a través del trabajo de las competencias socioemocionales en educación infantil.
- Maggio, M. (2015). Entre la inclusión digital y la recreación de la enseñanza: el modelo 1 a 1 en Argentina. Campus Virtuales, 1(1).
- Marcelo, C., & Puente, D. (2015). Aprender con otros en la red. Investigando las evidencias.
- Marengo, R., & Sverdlick, I. (2015). La evaluación sigue en debate. Perspectivas Docentes, (20).
- Marín Bustamante, A. M., & Mejía Henao, S. E. (2016). Estrategias lúdicas para la enseñanza de las matemáticas en el grado quinto de la institución educativa la piedad.
- Martín, E., Sarmiento, P. J., & Yarime, L. (2015). Educación inclusiva y diversidad funcional en la Universidad.
- Martín, M. J. M. (2016). Los libros de aritmética en España a lo largo del siglo XVI (Doctoral dissertation, Universidad de Salamanca).
- Martín, M. L. N. (2016). Matemáticas intuitivas e informales de 0 a 3 años, de Ángel Alsina. Edma 0-6: Educación Matemática en la Infancia.
- Martín-Cala, M., & Loren-Martínez, N. (2015). Las manifestaciones llamativas en el desarrollo psíquico preescolar y su tratamiento psicopedagógico preventivo.
- Martínez-Álvarez, I., Sospedra-Baeza, M. J., Hidalgo-Fuentes, S., & Agirrezabal, P. (2018). Hacia una escuela emocionalmente inteligente: Evaluación de un programa de educación socioemocional.
- Martínez-Garrido, C., & Murillo, F. J. (2016). Investigación iberoamericana sobre enseñanza eficaz. Revista mexicana de investigación educativa.
- Martínez-Illescas Álvarez, M. I. (2015). La importancia de los experimentos pautados en Educación primaria.
- Matos, E. L. M., & de Freitas Mugiatti, M. M. T. (2017). Pedagogia Hospitalar: a humanização integrando educação e saúde. Editora Vozes Limitada.
- Maturano, C., & Mazzitelli, C. (2018). Libros de texto de ciencias naturales, de ayer, de hoy y ¿De siempre?. Revista de Enseñanza de la Física, 30(1), 49-62.
- Mediavilla, M., & Gallego, L. (2016). Condicionantes del rendimiento académico en la escolaridad primaria en Brasil: un análisis multifactorial. Educação & sociedade.
- Medina, A. B. M. (2015). Motivación y matemáticas: Experiencias de flujo en estudiantes de Maestro de Educación Primaria (Vol. 336). Universidad Almería.
- Medrano, A. A. (2015). Actividades más allá de los libros de texto.
- Mejía, N. M. V., González, D. M. D. O., & Zavala, Y. C. Hacer ciencia en preescolar. Dificultades del aprendizaje de las matemáticas y calidad educativa.
- Méndez Acosta, Y. (2008). Estrategias para la enseñanza de las pre-matemáticas en preescolar.

Mikulic, I. M., Crespi, M., & Radusky, P. (2015). Construcción y validación del inventario de competencias socioemocionales para adultos (ICSE). *Interdisciplinaria*, 32(2).

Mita, M. B. La neurociencia en la educación como estrategia socioemocional.

Montealegre, R. (2016). Controversias Piaget-Vygotski en psicología del desarrollo. *Acta Colombiana de Psicología*, Vol. 19, no. 1 (ene.-jun. 2016).

Montilla, L., & Arrieta, X. (2015). Secuencia didáctica para el aprendizaje significativo del análisis volumétrico. *Omnia*, 21(1).

Morales Calvo, I. (2019). La educación socio-emocional: ¿Una necesidad para la salud mental de los adolescentes españoles? (Bachelor's thesis).

Morales, Y. A. (2018). Revisión teórica sobre la evolución de las teorías del aprendizaje. *Revista Vinculando*.

Morán, E. M. (2017). Creencias y actitudes sobre género y educación matemática en la formación del profesorado de preescolar. *Unión: revista iberoamericana de educación matemática*.

Moreira, M. A. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 11(12).

Moreira, M. A., & González, C. S. G. (2015). De la enseñanza con libros de texto al aprendizaje en espacios online gamificados. *Educatio Siglo XXI*, 33(3 noviembre).

Moreno, Y. C., & Blanco, Á. B. (2016). Una revisión de la investigación educativa sobre autoeficacia y teoría cognitivo social en Hispanoamérica. *Bordón. Revista de pedagogía*.

Muntaner, J. J. (2017). Prácticas inclusivas en el aula ordinaria. *Revista de Educación Inclusiva*, 7(1).

Muñoz Martínez, M., & Garay Garay, F. (2015). La investigación como forma de desarrollo profesional docente: Retos y perspectivas. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*.

Navarrete, L. M. S. Educación socioemocional y resultados de aprendizaje en alumnos con desintegración familiar.

Navarro Asencio, E., Jiménez García, E., Rappoport Redondo, S., & Ruano, T. (2017). Fundamentos de la investigación y la innovación educativa. *Universidad Internacional de La Rioja*.

Navarro-Corona, C. (2016). Consideraciones teóricas sobre el concepto de liderazgo y su aplicación en la investigación educativa. *Revista Educación*.

Nieto, J. E. S., & García, N. B. (2017). El aprendizaje de la escucha en la investigación educativa. *Qualitative Research in Education*.

Nóvoa, A., & Amante, L. (2015). A la búsqueda de la libertad. *La pedagogía universitaria de nuestro tiempo. REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 13(1).

Obando, G., & Vásquez, N. (2008). Pensamiento numérico del preescolar a la educación básica.

Ocampo, L. E. (2018). Uso didáctico de libro con sistema de realidad aumentada para el aprendizaje significativo de ciencias naturales en educación inicial.

Ochoa, B. E. B. (2019). Evaluación de carácter diagnóstico formativa (ECDF) del docente tutor PTA (programa todos a aprender). *Hexágono Pedagógico*, 10(1), 87-99.

Opertti, R. (2019). Convergencia de perspectivas sobre políticas en educación inclusiva. *PUBLICACIONES*, 49(3), 267-282.

Orengo, J. (2016). *Albert Bandura Teoría de Aprendizaje Social*.

Orozco, J. C. P., & El Naranjo, I. E. Sistematización de una Experiencia de Mejora de un Plan de Área para Ciencias Naturales y Educación Ambiental.

Ortiz Torres, E. A. (2015). La evaluación del impacto científico en las investigaciones educativas a través de un estudio de caso. *Revista electrónica de investigación educativa*.

Ospina Porras, A., González Arenas, L. M., & Vélez Ríos, L. M. (2017). Prácticas de los maestros en torno a la lógica matemática a través del conexionismo.

Padilla, M. E. O. (2009). Competencia matemática en niños en edad preescolar. *Psicogente*.

Palomera, R., & Briones, E. (2017). Martín, RP, Pérez, EB, & Linares, AG (2017). Diseño, desarrollo y resultados de un programa de educación socio-emocional para la formación de docentes a nivel de grado y postgrado. *Contextos Educativos*, 20.

Paredes Pintle, A. N. (2016). Planeación didáctica para desarrollar competencias en los niños de grupos multigrado en nivel preescolar.

Parra, C. A. (2019). Mediaciones didácticas, lenguajes y transdisciplinariedad: ciudadanías planetarias en la formación universitaria. *Nómadas*, (49), 137-153.

Pedroza Vélez, E. (2016). Interpretación de portadores numéricos en alumnos de preescolar (Master's thesis, Universidad Autónoma de Querétaro. Facultad de Psicología).

Pekrun, R. (2018). El desarrollo de habilidades socioemocionales de los jóvenes en el contexto educativo.

Peralta, W. M. (2016). Estrategias de enseñanza aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Revista vinculando*.

Pérez Juste, R. (2015). La evaluación de programas educativos: conceptos básicos, planteamientos generales y problemática.

Pérez Torres, Y. (2018). El multiplín, una estrategia didáctica para interpretar enunciados multiplicativos simples.

Pérez-González, J. C. (2017). Propuesta para la evaluación de programas de educación socioemocional. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 6(15).

Perines, H. (2018). ¿Por qué la investigación educativa no impacta en la práctica docente?

Perines, H., & Murillo, J. (2017). Percepciones de los docentes en formación sobre la investigación educativa. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*.

Piaget, J. (2019). *Psicología y pedagogía*. Siglo XXI Editores.

Pina, A. R. B., & Steffens, K. (2015). ¿Son los MOOC una alternativa de aprendizaje? *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (44).

Pinto, J. C. M., Macías, C. G. O., & Figueroa, J. O. Educación socioemocional en la formación docente: intervención para mejorar habilidades de convivencia.

Pisfil, C., & Santos, Z. (2018). Educación inclusiva y trabajo colaborativo en los estudiantes de la Institución Educativa "José Jiménez Borja" Ugel 3, Lima 2018.

Porta, L., & Yedaide, M. (2017). Pedagogía (s) Vital (es). Cartografías del pensamiento y gestos ético-políticos en perspectiva descolonial. Mar del Plata: EUEM.

Purves D. (2015). *Neurociencia*. Editorial Médica Panamericana.

Quiroga, L. P. (2017). La robótica educativa y la Educación en Preescolar. *Revista Educación y Pensamiento*.

Ramírez-Ochoa, M. I. (2016). Posibilidades del uso educativo de YouTube. *RA ximhai*.

Ramos, A., & Ojeda, A. M. (2011). La probabilidad y la estadística en la construcción del pensamiento matemático del niño preescolar.

Repetto, M., & Carvalho, F. (2015). Experiencias de investigación educativa intercultural en la formación de maestros indígenas en Roraima, Brasil. *Desacatos*.

Requena, M. E. D. B. E., & Lechuga, m. I. E. A. O. Planeación didáctica

Reyes-Salvador, J. (2017). La planeación de clase; una tarea fundamental en el trabajo docente. *Maestro y Sociedad*, 14(1).

Reyes-Vélez, P. E. (2017). El desarrollo de habilidades lógico matemáticas en la educación. *Polo del conocimiento*.

Rico, A. P. (2017). Políticas de educación inclusiva en América Latina Propuestas, realidades y retos de futuro. *Revista de educación inclusiva*, 3(2).

Ríos, C. E. R., & de Tamaulipas, B. E. N. F. EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL Y EL LOGRO DE APRENDIZAJES CLAVE EN NIÑOS DE SIETE A NUEVE AÑOS.

Ríos, G. V., & Urdaneta, H. C. (2015). Actual vigencia de los modelos pedagógicos en el contexto educativo. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (6).

Rios, R. P., & Maldonado, E. M. (2017). Relación entre los estilos de aprendizaje y las teorías de enseñanza. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (32).

Rivas, J. M., & Madrona, P. G. (2016). *Psicomotricidad educativa*. Wanceulen Editorial.

Rivas, J. M., & Madrona, P. G. (2017). *La psicomotricidad. Evolución, corrientes y tendencias actuales*. Wanceulen Editorial.

Rivera, L. F. B. (2017). *La planeación estratégica-una vía de continuidad educativa y evaluación del aprendizaje*.

Rodas, A. M. O. (2016). 6. Las mediaciones docentes ante los conflictos escolares y la educación socioemocional. *Las competencias socioemocionales en el contexto escolar*, 114.

Rodríguez Gómez, R. (2015). El proyecto educativo SEP-SNTE y la prueba ENLACE. *Revista mexicana de investigación educativa*.

Rodríguez Rondon, E. O. (2017). *La Formación permanente de los tutores de los estudiantes de la carrera Licenciatura en Educación Preescolar*.

Rodríguez, C. M. O., Morgado, E. M. M., & Ortuño, R. A. C. (2016). Creación de Objetos de Aprendizaje basados en la teoría de los Modelos Mentales de Johnson-Laird. *Série-Estudios-Periódico do Programa de Pós-Graduação em Educação da UCDB*, 21(42).

Rodríguez, J. R., & Bonafé, J. M. (2016). Libros de texto y control del curriculum en el contexto de la sociedad digital. *Cadernos Cedés*.

Rodríguez, M. (2015). *Libros de texto y sociedades: Entre didáctica, política, cultura y mercado*. Presentación. *Espacio, Tiempo y Educación*.

Rodríguez, M. M. C., Rodríguez, J. R., & Chacón, J. P. (2017). *Materiales Didácticos, Libros de Texto y Educación Inclusiva*. *Educatio siglo XXI*, 35(3 Nov-Feb1).

Roselli, N. D. (2016). *El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria*.

Rosell, T., & Rodríguez, P. (2017). *La entrevista en el Trabajo Social*. Herder Editorial.

Ruiz Hernández, A. (2019). *Habilidad para desarrollar la planeación didáctica de los docentes en educación primaria*. *Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (febrero).

Saiz Linares, Á., & Susinos Rada, T. (2017). *Problemas pedagógicos para un Prácticum reflexivo de Maestros*.

Salcedo, A. (2015). *Exigencia cognitiva de las actividades de estadística en textos escolares de Educación Primaria*. *Didáctica de la Estadística, Probabilidad y Combinatoria*.

Saldarriaga-Zambrano, P. J., Bravo-Cedeño, G. D. R., & Loo-Rivadeneira, M. R. (2016). *La teoría constructivista de Jean Piaget y su significación para la pedagogía contemporánea*. *Dominio de las Ciencias*, 2(3 Especial).

Salgado, J. G. A. (2018). *Educación de adultos y teorías de enseñanza aprendizaje: un acercamiento desde la sociología del conocimiento*. *Convergencia Revista de Ciencias Sociales*.

Salinero Cuesta, A. (2019). *Prevención del rechazo entre compañeros mediante la educación socioemocional en un estudiante con Síndrome de Asperger*.

Sánchez Granados, R. (2016). *La educación socioemocional como recurso para mejorar la conducta adaptativa en alumnos con discapacidad intelectual*.

Sánchez, R. G. (2017). *Programa de intervención en educación socio-emocional en el contexto escolar y su relación con el rendimiento académico (Doctoral dissertation, Universidad Católica San Antonio de Murcia)*.

Santiago, G. (2019). *Libro de matemáticas para preescolar (Genio de las mates Vol. 2)*.

Sarrionandia, G. E. (2017). *Educación inclusiva. Sonrisas y lágrimas*. *Aula abierta*, 46.

Serra, D. G. (2015). *Una concepción integradora del aprendizaje humano*. *Perspectiva*, 33(1).

Sierra Ávila, M. L. (2017). *Las comprensiones del currículo de preescolar, vistas a través del trabajo de aula*.

Silva Álvarez, E. (2019). La música como estrategia para favorecer el aprendizaje de número y ubicación espacial en alumnos de edad preescolar.

Silva, J. (2017). Un modelo pedagógico virtual centrado en las E-actividades. *Revista de Educación a Distancia*, (53).

Simón, C. (2016). Escuela, familia y comunidad: una alianza necesaria para una educación inclusiva. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 10(1), 17-22.

Skliar, C. (2019). ¿Y si el otro no estuviera ahí?: notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia. Miño y Dávila.

Sprock, A. S. (2018). Conceptualización de los Modelos de Estilos de Aprendizaje. *Revista de estilos de aprendizaje*, 11(21).

Stamm J. (2018). *Neurociencia infantil: El desarrollo de la mente y el poder del cerebro de 0 a 6 años*. Narcea.

Steiman, J. (2019). *Más didáctica (en la educación superior) (Vol. 3)*. Miño y Dávila.

Storer, A. Á., & López, M. P. M. (2017). Formación de docentes de educación preescolar en el área de geometría.

Tamargo, P. M., & Rodríguez, C. (2015). Implicaciones del aprendizaje cooperativo en educación secundaria obligatoria. *Revista de estudios e investigación en psicología y educación*, 109-114.

Tamayo, F. (2019). *Creación de la pedagogía nacional (Vol. 192)*. Linkgua.

Tamayo, L. A. S. (2017). Proyectos formativos transversales e integradores en el aprendizaje de las ciencias naturales. *Revista Q*.

Tan, O. S. *La educación socioemocional de la persona y la sociedad*.

Tobón, S. (2018). 1.7 Metodología de la evaluación socioformativa. *Evaluación socioformativa*.

Tommasino, H., & Cano, A. (2017). Modelos de extensión universitaria en las universidades latinoamericanas en el siglo XXI: tendencias y controversias.

Tommasino, H., Cano, A., Castro, D., Santos, C., & Stevenazzi, F. (2017). De la extensión a las prácticas integrales.

Torre, N. O., & Vidal, Ò. F. (2017). Modelos constructivistas de aprendizaje en programas de formación. *OmniaScience*.

Tormenteras Herrera, J. (2015). *Las teorías de aprendizaje y la formación de herramientas técnicas*.

Torres, A. (2016). La teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel. Recuperado de: <https://psicologiymente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo-david-ausubel>.

Torres-Contreras, H. (2015). La importancia de realizar investigación en ciencias naturales en el nivel preescolar: la biofilia como una oportunidad. *Revista Enfoques Educativos*.

Touriñán, J. M., & López, J. M. T. (2016). *Pedagogía general. Principios de educación y principios de intervención pedagógica. Currículo y estrategias docentes*.

Trigoso Obando, A. M. *Procesos psicosociales comunitarios en docentes de escuelas públicas y docentes PUCP a partir del Diplomado en Educación Socio Emocional para la convivencia escolar*.

Trujillo, G. (2015). Pensar desde otro lugar, pensar lo impensable: hacia una pedagogía queer. *Educação e pesquisa*, 41(SPE).

Úcar, X. (2016). *Pedagogía de la elección*. Editorial UOC.

Uribe, A. R. (2015). Educación de la competencia socioemocional y estilos de enseñanza en la educación media. *Sophia*, 11(2), 237-256.

Uribe-Canónigo, R. D. (2017). El aprendizaje en la era digital. Perspectivas desde las principales teorías. *Aibi revista de investigación, administración e ingeniería*.

Urraza, K. P., Arteaga, M. G. E., & Bilbao, B. B. (2015). El paisaje: un concepto básico en el currículum desarrollado en los libros de texto del País Vasco. *Espacio, Tiempo y Educación*.

Ussa, É. O. V., & Gil, G. I. E. (2019). sobre este número. *Bio-grafía*.

Vaillo, M. (2016). La investigación sobre libros de texto desde la perspectiva de género: ¿Hacia la renovación de los materiales didácticos? *Tendencias pedagógicas*.

Valenzuela, C. P., Ramos, S. L. A., Normal, B. E., & Zapata, E. R. Educación socioemocional: un puente pendiente en la formación de docente.

Valverde, A. A., & Vargas, M. B. (2015). El taller pedagógico, una herramienta didáctica para abordar temas alusivos a la Educación Ciudadana. *Perspectivas*.

Valverio, M. J. (2016). Fortalecimiento del campo de desarrollo del pensamiento matemático en nivel preescolar en un grupo de segundo grado.

Vanegas Chavarría, J. (2019). ¿Cómo fortalecer el concepto de número mediante el juego en alumnos de tercero de Preescolar?

Varela Ruiz, M., & Vives Varela, T. (2016). Autenticidad y calidad en la investigación educativa cualitativa: multivocalidad. *Investigación en educación médica*.

Varela, M. L. (2015). Modelos pedagógicos aplicados a la enseñanza de la danza folclórica.

Vargas, B. A. (2016). Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS) y arquitectura escolar. El espacio como reactivo del modelo pedagógico. *Bordón. Revista de pedagogía*, 68(1).

Vázquez-Cano, E. (2016). El futuro de los MOOC. Retos de la formación on-line, masiva y abierta. *Educatio Siglo XXI*, 34(1).

Vega, R. J. R., & Duran, J. C. B. (2019). Educación inclusiva en Colombia y la Región del Caribe colombiano: Estrategias para mostrar. *Revista LEGEM*, 5(1).

Velázquez Barriga, L. M. (2017). Educación socioemocional: la nueva ruta para la explotación laboral. *La Jornada*.

Velert, C. P., & Clemente, J. A. J. (2015). Los modelos pedagógicos en Educación Física: un enfoque más allá de los contenidos curriculares. *Tándem: Didáctica de la educación física*, (50).

VELEZ, E. P. (2018). Interpretación de portadores numéricos en alumnos de preescolar.

Venegas Mejía, V., Esquivel Grados, J., & Turpo-Gebera, O. (2019). Reflexiones sobre la investigación educativa y la investigación formativa en la Universidad Peruana. *Conrado*.

Vergnaud, G. (2016). ¿En qué sentido la teoría de los campos conceptuales puede ayudarnos para facilitar aprendizaje significativo? *Investigações em ensino de ciências*, 12(2).

Vicuña, S. (2018). *Ciencias de la Educación-: Nuestra única experiencia, nuestra nueva alternativa (Vol. 3)*. Yopublico.

Viego, C. L. (2016). *Jean Piaget y su influencia en la pedagogía*. Centro Universitario José Martí Pérez. Sancti Spiritus. Cuba.

Villalonga Gómez, C., Lazo, M., & María, C. (2015). Modelo de integración educomunicativa de apps' móviles para la enseñanza y aprendizaje (No. ART-2015-96948).

Villarreal Vela, H. G. (2018). Modelos pedagógicos en educación general básica media en la escuela particular Salesiana Don Bosco, sector La Kennedy (Bachelor's thesis).

Weyland, B., & Attia, S. (2015). *Progettare scuole tra pedagogia e architettura*. Guerini scientifica.

Wolters kluwer. Fuster M. J. (2015) *Neurociencia*, Paidós.

Wood, P., & Smith, J. (2018). Investigar en educación. Conceptos básicos y metodología para desarrollar proyectos de investigación. *Educatio Siglo XXI*.

Zabalza, M. Á. (2017). *Didáctica de la educación infantil (Vol. 6)*. Narcea Ediciones.

Zambrano Leal, A. (2016). Pedagogía y didáctica: esbozo de las diferencias, tensiones y relaciones de dos campos. *Praxis & saber*, 7(13).

Zamora, H., Aciego, R., Martín, A., & Ramos, E. (2017). Evaluación del "Proyecto Newton. Matemáticas para la Vida" en educación infantil y primer ciclo de primaria.

Obtención, interpretación y presentación de resultados de la evaluación.

La metodología para la obtención, interpretación y exposición de resultados del proceso de evaluación se expone en lo general en el documento rector: Proyecto integral de evaluación CERTI-LIC en el apartado de metodologías, sin embargo, al tratarse de la integración de varios programas de licenciatura con diferentes trayectos profesionales y estructuras es imprescindible abordar en específico los resultados correspondientes y expresados a continuación.

Primera fase. Prueba General de Conocimientos (PGC).

La unidad de medición de la estructura evaluativa es el Reactivo y su valor no es unitario ya que cada estructura o trayecto profesional varía en número de reactivos para poder incluirlo en un rango de 0 a 1,000 conforme a la cantidad de reactivos definidos para cada estructura modular de la siguiente manera:

Calificación del reactivo.

La calificación de un reactivo es de tipo cualitativo y se expresa de manera cuantitativa, es decir si el resultado del reactivo es una respuesta correcta, se asume la condición de reactivo acertado y adquiere un valor numérico para su cuantificación.

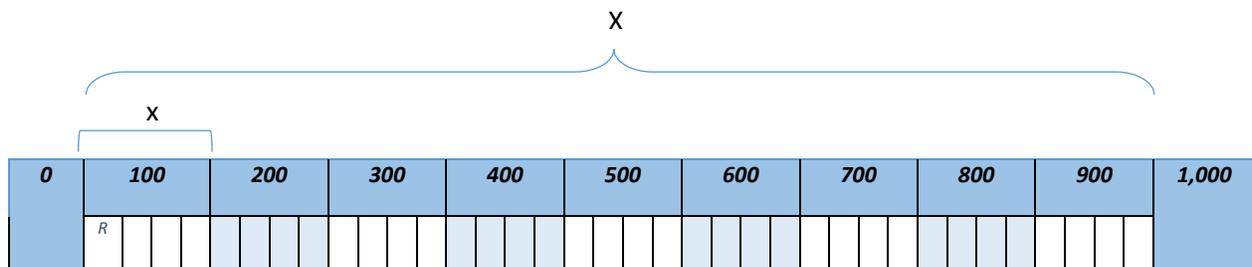
| Trayectos. | No de reactivos. | Unitario. | Puntaje. |
|---|------------------|---|----------------------------|
| M1. Bases teóricas metodológicas para la enseñanza. | 51 | 20 puntos (01-47) 47 15 puntos (48-51) <u>4</u> 51 | 940 <u>60</u> 1,000 |
| M2. Formación para la enseñanza y el aprendizaje. | 73 | 10 puntos (52-118) 67 55 puntos (119-124) <u>6</u> 73 | 670 <u>330</u> 1,000 |
| M3. Práctica profesional. | 52 | 20 puntos (125-156) 32 18 puntos (157-176) <u>20</u> 52 | 640 <u>360</u> 1,000 |

Condición: Se asignan puntos si el reactivo es acertado y 0 puntos si este no acertado.

Tabla 5 Metodología para obtención de calificación de la primera fase CERTI-LIC LEPRI.

Escala de puntuación.

Dado que el puntaje por cada estructura modular es de 1,000 se propone una distribución con un intervalo de 0 a 1,000 con incrementos de 100 correspondiendo a la relación de valores de los reactivos (x) para facilitar un mejor manejo e interpretación, esta práctica es común en el sistema internacional de medidas en el uso de múltiplos y submúltiplos para simplificar la escala y mejorar la legibilidad.



R= puntos según la tabla 1.

Figura 2 Escala de puntuación primera fase del CERTI-LIC LEPRI.

En base a la escala anterior, si calculamos la media y la desviación estándar encontraremos que la media tiene un valor de 500 y la desviación permitida sería de 100, lo que representaría en porcentaje de 10% si consideramos el número de reactivos, este intervalo comprendido de 600 a 1,000 puntos lo consideraríamos para fijar un nivel de conocimiento aceptable.

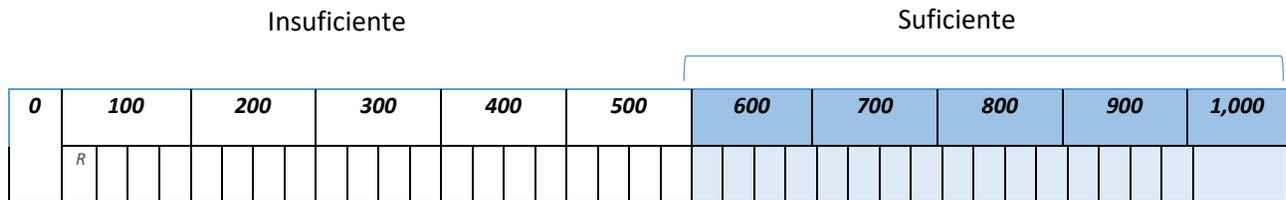


Figura 3 Intervalos de resultados para definir la suficiencia (aprobación de la fase) del CERTI-LIC LEPRI.

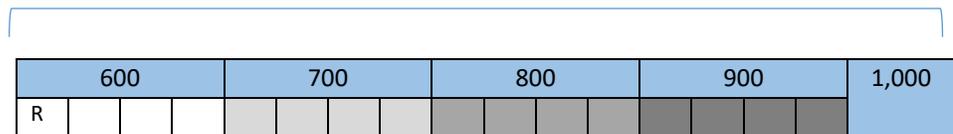
Escala de valoración.

Una escala de valoración permite una opción diferente a una expresión dicotómica y se orienta a establecer puntos de quiebre dentro del rango de aprobación o aceptación para establecer un testimonial que motive al evaluado.

Para esta evaluación, se propone la siguiente escala de valoración para complementar la exposición de resultados considerado solo para el intervalo de Suficiente, de 600 o más puntos.

Insuficiente

Suficiente



| | | |
|---|--|---|
| De 600 a 699 se considera solo como Suficiente . | | Su nivel de aprendizaje le permite situarse en el mínimo requerido para acreditar un nivel educativo. |
| De 700 a 799 se considera como Satisfactorio . | | Su nivel de aprendizaje le permite situarse dentro de un esquema básico operacional, requiere de apoyo y supervisión para desarrollar más aprendizaje. |
| De 800 a 899 se considera como Notable . | | Su nivel de aprendizaje le permite situarse en un esquema alto operacional, es capaz de desarrollarse de manera activa, requiere poca supervisión y construye su aprendizaje. |
| De 900 a 1,000 se considera como Sobresaliente . | | Su nivel de aprendizaje lo sitúa en un esquema operacional destacado es capaz de construir y controlar su aprendizaje (autogestivo). |

Figura 4 Esquema de indicadores de medición de desempeño para la primera fase (escala de valoración) del CERTI-LIC LEPRI.

Segunda fase. Prueba de Desarrollo Profesional (PDP).

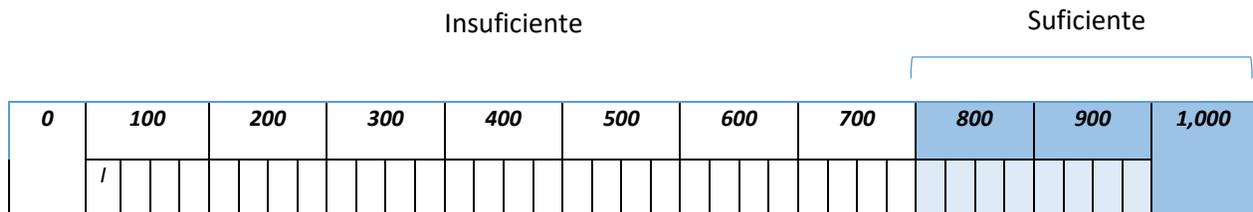
Calificación del caso práctico.

La segunda fase consiste en la Prueba de Desarrollo Profesional (PDP) y se divide en dos etapas, la primera evalúa el desarrollo de un caso práctico expuesto en un documento formal en base a un protocolo asignado y una segunda etapa con un Examen oral donde el *Sustentante* expone su caso práctico resuelto ante el CED.

| Concepto. | Instrumento de evaluación. | Unitario. | Puntaje. |
|--|---------------------------------|---|---------------------|
| Portafolio de evidencias. | Matriz de valoración (Rúbrica). | 100 puntos (6 indicadores de evaluación). | 600 |
| Reflexión docente. | | 100 puntos (4 indicadores de evaluación). | $\frac{400}{1,000}$ |
| El puntaje mínimo para acreditar la Prueba de Desarrollo Profesional (PDP) es de 800 puntos y este será obtenido del puntaje promediado por el Comité Evaluador Designado (CED). | | | |

Tabla 6 Metodología para obtención de calificación de la segunda fase del CERTI-LIC LEPRI.

Si el *Sustentante* obtiene una calificación mínima de 800 puntos en su proyecto de desarrollo de la práctica profesional y podrá obtener su dictamen final, en caso contrario si la calificación es menor a 800 puntos será insuficiente y tendrá que solicitar nuevamente otra oportunidad conforme a los términos y condiciones de la normativa del proceso de evaluación.

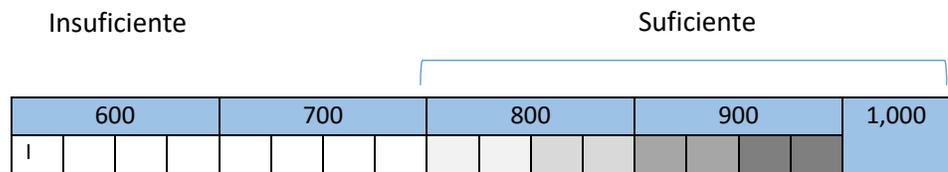


I = Indicador de evaluación.

Escala de valoración.

Una escala de valoración permite una opción diferente a una expresión dicotómica y se orienta a establecer puntos de quiebre dentro del rango de aprobación o aceptación para establecer un testimonial que motive al evaluado.

Para esta evaluación, se propone la siguiente escala de valoración para complementar la exposición de resultados considerado solo para el intervalo de Suficiente, de 800 o más puntos.



| | | |
|---|--|---|
| De 800 a 849 se considera solo como Suficiente . | | Su nivel de aprendizaje le permite situarse en el mínimo requerido para acreditar un nivel educativo. |
| De 850 a 899 se considera como Satisfactorio . | | Su nivel de aprendizaje le permite situarse dentro de un esquema básico operacional, requiere de apoyo y supervisión para desarrollar más aprendizaje. |
| De 900 a 949 se considera como Notable . | | Su nivel de aprendizaje le permite situarse en un esquema alto operacional, es capaz de desarrollarse de manera activa, requiere poca supervisión y construye su aprendizaje. |
| De 950 a 1,000 se considera como Sobresaliente . | | Su nivel de aprendizaje lo sitúa en un esquema operacional destacado es capaz de construir y controlar su aprendizaje (autogestivo). |

Tabla 7 Escala de valoración de desempeño alcanzado para la primera fase del CERTI-LIC LEPRI.

Dictamen final.

Para emitir el dictamen final se tomará en cuenta la calificación obtenida en cada fase y esta podrá ser Acreditado (Suficiente) si se logró acreditar toda la evaluación y No acreditado (Insuficiente) si queda pendiente por acreditar alguna de las dos fases.

Si el *Sustentante* obtiene un nivel mínimo de Suficiente en cada fase de la evaluación se le considerará como *Acreditante* de la evaluación por el acuerdo 286 y podrá recibir su constancia de acreditación del nivel de licenciatura y un Reconocimiento de desempeño alcanzado en la evaluación.

Los resultados de la evaluación, de ninguna manera obligan a la autoridad educativa a la emisión del título correspondiente, el cual, será emitido únicamente en aquellos casos en que así lo resuelva la autoridad educativa, previo el cumplimiento de los requisitos aplicables y en trámite independiente al proceso de evaluación del CERTI-LIC LEPRI.

Reconocimiento de desempeño (testimonio).

Para emitir el Reconocimiento de desempeño que incluya el desempeño total de la evaluación, se deberá tomar en consideración los indicadores de alcance: sobresaliente, notable, satisfactorio y suficiente.

Para emitir la Valoración final, se deberá tomar en consideración los siguientes indicadores:

Se aplica las siguientes ponderaciones a cada nivel de logro alcanzado en la valoración:

| Valoración. | Ponderación (pts.) |
|----------------|--------------------|
| Suficiente. | 1 |
| Satisfactorio. | 2 |
| Notable. | 3 |
| Sobresaliente. | 4 |

Tabla 8 Ponderaciones de resultados por nivel de valoración del CERTI-LIC.

Se calcula el valor máximo que puede obtener un *Acreditante* en cada etapa y/o fase multiplicando el total de estas por el valor de cada ponderación, seguido de ello, se crea un rango de valores para cada dictamen

aprobatorio. Se suman todos los resultados individuales obtenidos por el *Acreditante* y el resultado de esa suma se compara en la tabla de rangos para obtener la valoración final para constancia de excelencia.

Ejercicio de ejemplo (evaluación e 2 fases):

Tres valoraciones de la primera fase y una valoración por la segunda fase:

| Fase. | Etapa. | Componente/contenido. |
|----------|----------|---|
| Primera. | Única. | M1. Bases teóricas metodológicas para la enseñanza. |
| | | M2. Formación para la enseñanza y el aprendizaje. |
| | | M3. Práctica profesional. |
| Segunda. | Etapa 1. | Prueba de Desarrollo Profesional. |
| | Etapa 2. | |

Tabla 9 Estructura de la evaluación para el ejemplo CERTI-LIC LEPRI.

Se multiplica el valor de la ponderación por el número valoraciones, que dará como resultado el valor máximo y mínimo para establecer un rango específico para cada valoración.

| Valoración. | Total de valoraciones. | Puntuación máxima. | Rango. |
|-------------------|------------------------|--------------------|--------|
| Sobresaliente: 4. | 4 x 4 | 16 | 13-16 |
| Notable: 3. | 4 x 3 | 12 | 9-12 |
| Satisfactorio: 2. | 4 x 2 | 8 | 5-8 |
| Suficiente: 1. | 4 x 1 | 3 | 1-4 |

Tabla 10 Cálculo de Rangos para la valoración final conforme al ejemplo CERTI-LIC LEPRI.

En la tabla anterior se puede observar que el rango para determinar una valoración de Sobresaliente es de 13 a 16, Notable de 9 a 12, Satisfactorio de 5 a 8 y por último Suficiente de 1 a 4.

Una vez obteniendo los rangos de cada valoración, se hace la suma de los valores obtenidos por el *Sustentante* y el total indica el nivel de reconocimiento alcanzado.

| Resultados individuales. | Valoración. | Resultado. |
|---|----------------|------------|
| M1. Bases teóricas metodológicas para la enseñanza. | Sobresaliente. | 4 |
| M2. Formación para la enseñanza y el aprendizaje. | Notable. | 3 |
| M3. Práctica profesional. | Satisfactorio. | 2 |
| Segunda fase. | Suficiente. | 1 |
| Total: | | 10 |

Tabla 11 Resultado de la valoración final para el ejemplo CERTI-LIC LEPRI.

La suma total de los resultados es 10 y respecto a la tabla de cálculo de rangos, la valoración final es de Notable (rango 9-12).

Dicho resultado quedará asentado en la constancia de excelencia como testimonio del buen desempeño del *Acreditante* en la evaluación del CERTI-LIC LEPRI y solo se otorgará a los niveles alcanzados de Satisfactorio, Notable y Excelente, motivando a que el *Sustentante* busque la excelencia en su evaluación y no solo como *Acreditante*.

La publicación de resultados de cada fase y el reporte final, se llevará a cabo en las fechas dispuestas en el Calendario de evaluación del CERTI-LIC y de conformidad al periodo correspondiente de aplicación en la página oficial de ADE:

<https://educem.mx/evaluacion286/>

Oportunidades para acreditar la evaluación.

Primera fase. Prueba General de Conocimientos (PGC).

Los *Sustentantes* disponen de hasta tres oportunidades para obtener el resultado favorable de esta prueba siempre y cuando cumplan las siguientes condiciones:

Para la licenciatura en Educación Primaria, se tiene 3 trayectos profesionales y deberá obtener en cada uno de ellos la calificación de Suficiente para poder acreditar la prueba y un mínimo de 2 de 3 trayectos para solicitar una oportunidad extra.

Primera oportunidad: cuando se presenta la evaluación por primera vez conforme a la fecha establecida en el Calendario de evaluación del CERTI-LIC, si el resultado es favorable acreditando el total de trayectos, el *Sustentante* puede someterse a la segunda fase de la evaluación, en caso contrario debe solicitar una segunda oportunidad o iniciar de cero.

Segunda oportunidad: cuando no se acredite la evaluación en primera oportunidad y se tenga acreditado los trayectos mínimos establecido en la evaluación (2 de 3 trayectos), el *Sustentante* tiene derecho a presentar el trayecto(s) no acreditado(s) y esperar los resultados, si el resultado es favorable acreditando los trayectos pendientes el *Sustentante* puede continuar con el proceso de evaluación en la segunda fase, de lo contrario en caso de no completar el total de los trayectos puede solicitar una tercera oportunidad.

Tercera oportunidad: si aún no se obtiene el resultado favorable de la evaluación se puede presentar por tercera y última vez el o (los) trayecto(s) que aún no acredita, si el resultado es favorable acreditando los trayectos pendientes el *Sustentante* puede continuar con el proceso de evaluación en la segunda fase, en caso contrario, el *Sustentante* deberá repetir el proceso de evaluación desde el inicio con la inscripción correspondiente.

Segunda fase. Prueba de Desarrollo Profesional (PDP).

Los *Sustentantes* disponen de hasta tres oportunidades para obtener el resultado favorable de esta prueba siempre y cuando cumplan las siguientes condiciones:

Para la licenciatura en Educación Primaria, se evalúa las competencias que el *Sustentante* puede evidenciar a través del desarrollo y presentación de un caso práctico de forma cualitativa mediante una matriz de valoración (Rúbrica) donde se evalúa de manera objetiva el nivel de alcance de cada competencia expresado como indicadores de evaluación de desempeño que en total suman 1,000 puntos. Para acreditar esta fase se debe obtener un puntaje mínimo de 800 puntos en base a la valoración por parte del CED.

Primera oportunidad: cuando se presenta la evaluación por primera vez conforme a la fecha establecida en el Calendario de evaluación del CERTI-LIC, si el resultado es favorable obteniendo un puntaje mínimo de 800 puntos se tomará la segunda fase como acreditada, en caso contrario debe solicitar una segunda oportunidad.

Si el sustentante no desarrolla su caso práctico o no lo sube a la plataforma para su evaluación por parte del CED en los 21 días que dispone para ello, perderá sus derechos a la evaluación y tendrá que solicitar una segunda oportunidad para la segunda fase.

Segunda oportunidad: cuando no se acredite la evaluación en primera oportunidad y una vez que el *Sustentante* revise la retroalimentación de resultados en la plataforma y realice los ajustes pertinentes de su caso práctico, deberá solicitar otra aplicación en fecha posterior. Si el *Sustentante* logra en esta oportunidad obtener el puntaje mínimo de 800 puntos acreditará la segunda fase y podrá seguir con el proceso, en caso contrario debe solicitar una tercera oportunidad.

Si el *Sustentante* nuevamente, no desarrolla su caso práctico o no lo sube a la plataforma para su evaluación por parte del CED en los 21 días que dispone para ello, perderá sus derechos a la evaluación y tendrá que iniciar su proceso desde la primera fase, conforme a lo establecido en la Normatividad para el proceso de evaluación del CERTI-LIC (**Artículo 30.- Cancelación de registro, desechamiento de la solicitud y pérdida de derechos a la evaluación**).

Tercera oportunidad: si aún no se obtiene el resultado favorable de la evaluación se puede presentar por tercera y última vez con la posibilidad de la reasignación de un caso práctico y CED, condicionada en los términos que marca la Normatividad para el proceso de evaluación del CERTI-LIC (**Artículo 30.- Cancelación de registro, desechamiento de la solicitud y pérdida de derechos a la evaluación**).

Los resultados de cada etapa y fase de la evaluación son inapelables. Cada oportunidad implica que debe realizar la solicitud, el pago de derechos correspondiente y ajustarse a las fechas establecidas en el Calendario de evaluación del CERTI-LIC.

En caso de acreditar todas las fases de la evaluación, el ahora *Acreditante*, recibe su Constancia de acreditación de licenciatura correspondiente y puede iniciar el trámite para la obtención del título ante la autoridad competente.

El *Sustentante* deberá realizar sus dos oportunidades extras en un periodo menor a un año a partir de la entrega de resultados de la primera oportunidad, de lo contrario deberá iniciar nuevamente el proceso. Esto aplica para ambas fases del proceso de evaluación.

Tramite del Título.

Disposiciones generales.

En caso de que los Sustentantes en el proceso de evaluación, hayan designado en su solicitud de expedición del título profesional, a “CERTI-LIC” como gestora para llevar su trámite de titulación ante la autoridad educativa competente, esta deberá remitir el expediente a la DG AIR_ SEP.

Emisión y entrega del título.

Periodos y sedes de titulación. Los *Sustentantes* que hubiesen acreditado la evaluación podrán consultar el calendario y sedes de titulación, requisitos y procedimiento para el trámite del título, a través de las páginas electrónicas:

www.rsa.sep.gob.mx

<https://educem.mx/evaluacion286/>

Recomendaciones para la aplicación de la evaluación.

Recomendaciones para la Prueba General de Conocimientos PGC.

A continuación, se listan una serie de puntos que se sugieren para la prueba General de Conocimientos:

1. Presentarse 15 minutos antes de la hora señalada en el calendario de evaluaciones del CERTI-LIC.
2. Traer consigo la documentación requerida para su identificación y su pase de admisión para la evaluación.
3. Llevar lápiz y borrador o en su defecto un bolígrafo, si requiere hojas en blanco estas se le proporcionarán durante la evaluación, pero estas no podrán ser extraídas bajo ninguna circunstancia.
4. Tratar de llegar sin presión y cansancio para evitar el estrés.
5. Disponer del tiempo de receso para un ingerir algún refrigerio y despejar su mente, evite tratar de estudiar algún tema a última hora ya que esto le puede crear confusión.
6. Si considera que en alguna de las estructuras modulares o áreas disciplinares no tuvo un buen desempeño, no se presione ni se desanime, recuerde que cada una se evalúa de manera individual y el porcentaje de acreditación de las mismas le permitirá solicitar una segunda oportunidad para acreditar solo las áreas disciplinares faltantes.

Recomendaciones para el Examen oral.

A continuación, se listan una serie de puntos que se sugieren para el Examen oral:

- Revisar los requisitos de herramientas digitales e informáticas para el desarrollo de la presentación de su examen.
- Realizar con anticipación las pruebas a la infraestructura y herramientas digitales necesarias para atender a la sesión en línea para el examen.
- Trate de ingresar cuando esté disponible el acceso a la sesión (10 minutos antes).
- Evitar vestimenta impropia o provocativa, tal como zapato tenis, camisetas, alhajas y peinados exagerados, de tal forma que distraigan a la audiencia del tema central de la exposición. Se debe acudir con vestimenta formal.
- La lectura directa de reportes, notas, o material de apoyo preferentemente de forma sutil sin exageraciones.
- Mostrar una actitud de un profesional y de experto en el tema al exponer.
- Mantener un tono de seriedad y seguridad al exponer.
- Documentarse y prepararse bien antes de la exposición.
- Apoyarse en la tecnología para preparar material de apoyo realizando una presentación audiovisual que le brindan un atractivo adicional a la exposición.
- Ensaye con anticipación voz, lenguaje y ademanes.
- Mantenga un tono de seriedad.
- Conserve el alto sentido de seguridad académica.
- No use términos vulgares ni palabras impropias.

- Dé énfasis a lo que usted supone valioso y conteste brevemente a lo que parezca poco importante.
- Revise cuidadosamente el material antes de presentarlo para evitar faltas de ortografía.
- Organice con anticipación el material que necesitará durante la exposición.
- Reflexione antes de contestar.
- Cuando una pregunta nos lleve a un terreno conocido, aproveche la oportunidad de demostrar sus conocimientos.
- Mantenga su atención en la exposición.
- No atienda los movimientos en la sala o los comentarios en voz baja.
- Exponga con buen juicio sus argumentos.
- No contradiga algún punto del reporte escrito en la exposición oral.

Acuda a citas históricas, opiniones científicas y datos estadísticos para reafirmar alguna opinión.

Si tienes alguna duda acerca del proceso de evaluación en cuanto al calendario de aplicaciones, requisitos o la normativa, consúltanos en el portal:

<https://educem.mx/evaluacion286/>

¡Suerte en tu evaluación CERTI-LIC!

