



# AYUDA PEDAGÓGICA PARA ELABORAR LA GUÍA DE ESTUDIOS MODELO

GEM

PROGRAMA DE DESARROLLO CURRICULAR-PROGRAMA DE DESARROLLO E  
INNOVACIÓN DOCENTE

ABRIL 2021

## INTRODUCCIÓN

La **Guía de Estudios Modelo (GEM)** es una herramienta para facilitar al profesorado la planeación y programación del proceso de enseñanza y aprendizaje de una asignatura, a partir de la *Carátula*<sup>1</sup>.

La GEM describe con mayor detalle los elementos indicados en la *Carátula* e incorpora otros necesarios para la articulación entre las diversas asignaturas, así como la vinculación con los elementos centrales de los planes de estudios.

Cada coordinación o programa es responsable de elaborar las GEM que le corresponden, así como de dárselas a conocer a docentes del programa, como base para la construcción de la Guía de Estudios del Profesor (GEP).



A lo largo de este documento, se muestra una serie de recomendaciones para elaborar una GEM, la cual consta de los siguientes apartados:

1. [Datos de identificación](#)
2. [Consideraciones operativas](#)
3. [Trayectoria de formación y acción social](#)
4. [Perfil ideal del docente](#)
5. [Dimensiones de la formación](#)
6. [Competencias genéricas y específicas](#)
7. [Temas transversales](#)

---

<sup>1</sup> La Carátula es el documento oficial registrado en la SEP, que contiene la información mínima e indispensable de cada asignatura del plan de estudios de un programa.

8. [Fines de aprendizaje generales](#)
9. [Temas y subtemas](#)
10. [Actividades de aprendizaje bajo la conducción académica](#)
11. [Actividades de aprendizaje independientes](#)
12. [Bibliografía](#)
13. [Criterios de evaluación](#)
14. [Descripción general de la asignatura \(catálogo\)](#)
15. [Modalidad de implementación de la asignatura](#)

## 1. DATOS DE IDENTIFICACIÓN

En este apartado se presentan los datos y características principales de la asignatura que se encuentran en diversos apartados del *Sistema de Planes de Estudios*, por lo tanto, no se pueden modificar. Sirve para describir de manera general el tipo de asignatura de la que se trata. La información relacionada con los prerrequisitos que aparecen en este apartado toma en cuenta las seriaciones internas y las reportadas a la SEP.

DATOS DE IDENTIFICACIÓN										
NOMBRE DE LA ASIGNATURA:				HORAS / CRÉDITOS:			CARACTERIZACIÓN:			
<b>Psicología educativa II</b>				Horas con docente		<b>4</b>	Teórica			
CLAVE:		SIGLA:		Horas independientes		<b>2</b>	Práctica			
<b>20230</b>		<b>PC014</b>		Créditos		<b>6</b>	Teórico/práctica		<b>X</b>	
CICLO ESCOLAR (semestre):				TIPO:						
<b>5</b>				Obligatoria		<b>X</b>	Optativa			
ÁREA(S):										
Básica		Mayor		<b>X</b>	Menor		ARU		AFAS	ASE
COORDINACIÓN										
<b>Psicología</b>										
PRERREQUISITO(S):				Esta asignatura es prerrequisito de:						
<b>Psicología educativa I (20227)</b>										
INSTALACIONES:										
<b>AULA</b>										

## 2. CONSIDERACIONES OPERATIVAS

En este apartado se incorporan orientaciones que son importantes para el desarrollo de la asignatura y que serán de utilidad, posteriormente, en la elaboración de la *GEP*, como:

- Señalar si la asignatura pertenece a un **tronco común** y mencionar los programas académicos con los que se comparte, para considerar la diversidad profesional del estudiantado.
- Mencionar si es de **servicio departamental**, indicar el departamento responsable y los programas académicos con los que se comparte, para considerar la diversidad profesional del estudiantado.

- **Ejes curriculares**, señalar si es el caso, si corresponde a algún eje curricular del programa de estudios (es necesario consultar con cada coordinación).
- Señalar si pertenece a algún **subsistema, área de formación específica, áreas de salida o áreas de enfoque**.
- Indicar si se realizarán actividades en un ambiente de aprendizaje específico fuera de la universidad como **trabajo de campo, práctica académica externa, visitas, estadías profesionales**, entre otras, con el propósito de tomar en cuenta las cuestiones de planeación y gestión para su realización.
- Especificar **otras consideraciones operativas** que enriquezcan la planeación y el desarrollo de la asignatura que no se señalan en otros apartados de la GEM, por ejemplo, asignaturas que se deben cursar de manera simultánea, asignaturas con posibilidad de ser impartidas por dos o más profesores, entre otras.

CONSIDERACIONES OPERATIVAS / Sugerencias o recomendaciones para la operación	
Tronco común (programas involucrados)	No
Servicio departamental (compartida - exclusiva)	No
Ejes disciplinares (en su caso)	Enfoques de la psicología. Este eje curricular tiene por objetivo abordar los distintos campos laborales de la psicología como son el educativo, el social comunitario y el laboral.
Subsistema, áreas de salida (en su caso)	No
Trabajo de campo / práctica académica externa / visitas / estadías profesionales / internados	No
Otras consideraciones operativas	No

Nota: en los campos que no requieran información será necesario anotar “No” o “No aplica”

### 3. TRAYECTORIA DE FORMACIÓN Y ACCIÓN SOCIAL

En este apartado se identifica en un primer momento si la asignatura forma parte de la Trayectoria de Formación y Acción Social Universitaria (FASU), y en caso de que lo sea, también se identifica en qué categoría.

La Trayectoria FASU es la articulación de diferentes espacios formativos (curriculares y co-curriculares) dentro de la experiencia universitaria del estudiantado. Contempla la recuperación de aprendizajes que tienen lugar en estas experiencias donde se busca

reflexionar sobre las problemáticas sociales, diagnosticar y proponer modelos de intervención social y/o colaborar con grupos y colectivos que buscan la justicia social por medio de diferentes acciones organizadas. Las asignaturas que pueden sumar a la Trayectoria FASU se dividen en tres categorías principales, dependiendo del enfoque del trabajo que realizan:

**Inmersión social:** Son las asignaturas propuestas por cada programa académico como *experiencia inicial* de contacto con realidades sociales, desde una perspectiva disciplinaria. En esta asignatura se trabaja en torno a objetivos disciplinares específicos, y sobre objetivos sociales comunes:

1. Demostrar su capacidad de compasión, de empatía y de vinculación con quienes se encuentran, en la mayoría de los casos, en situaciones de vulnerabilidad a través de una reflexión dialógica;
2. Identificar necesidades sociales vinculadas con su profesión, a partir de una observación reflexiva y participativa de la realidad;
3. Integrar su experiencia personal con la profesional para contribuir a su formación como agentes de transformación social.

**Práctica con sentido social:** Estas asignaturas contemplan el desarrollo de competencias prácticas que beneficien a poblaciones en situación de vulnerabilidad. La práctica se desarrolla con visitas a campo y con el acompañamiento del personal docente a cargo de la asignatura.

**Reflexión desde la acción:** Estas asignaturas trabajan en torno al análisis crítico del contexto y las posibilidades de implicarnos como sujetos en las realidades sociales. Si bien los propósitos de estas asignaturas obedecen más a espacios reflexivos que de acción social, se nutren con el contacto directo de realidades sociales diversas donde se desarrollan procesos de co-construcción de saberes.

<b>TRAYECTORIA DE FORMACIÓN Y ACCIÓN SOCIAL</b> (Se puede ubicar en más de una categoría por asignatura).	<b>SÍ</b>	<b>NO</b>	<b>X</b>
Inmersión social			
Práctica profesional con sentido social			
Reflexión desde la acción			
Otra			

#### 4. PERFIL IDEAL DOCENTE

En esta sección se requiere especificar la formación y el grado académico mínimo, así como el campo de conocimiento y experiencia necesaria para impartir la asignatura.

Es importante señalar que **no es la descripción del profesor que actualmente imparte la materia**, sino un listado de características de formación que son congruentes con la disciplina y los contenidos a abordar durante el curso.

Ejemplos:

- Contar con el grado de Maestría o doctorado en Turismo, Administración de Empresas Turísticas o afín a la asignatura. Conocimientos y experiencia en el área de servicios de alimentos y bebidas.
- Lic. en Psicología con posgrado en Terapia Familiar y/o Enfoque Sistémico. Conocimiento y experiencia en terapia familiar y de pareja
- Lic. en psicología con posgrado en el área clínica. Experiencia en la realización de entrevistas e integración de casos clínicos.

#### PERFIL IDEAL DOCENTE

- Lic. en Psicología, Pedagogía o Ciencias de la educación con posgrado en Psicología, Psicología educativa, Educación especial o afín a la asignatura.
- Conocimiento y experiencia en procesos de aprendizaje, problemas de aprendizaje, necesidades educativas especiales.

#### 6. DIMENSIONES DE LA FORMACIÓN

En lo que se refiere a este apartado de la guía, se señalan las posibles dimensiones de formación que se pueden desarrollar en la asignatura.

Las dimensiones de la formación universitaria son aquellas orientaciones que dan sentido al modo de elegir y organizar los contenidos del plan de estudios, y se inspiran en las tres dimensiones del Perfil de egreso:

##### **Formación profesional (DFP)**

Determina las experiencias y contenidos de aprendizaje en cuanto a las competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) necesarias para que el ejercicio profesional se caracterice por ser eficiente, de calidad y responsable. Se concreta primordialmente en las asignaturas propias de cada profesión, incluyendo sus implicaciones éticas.

### Formación social (DFS)

Articula los aprendizajes construidos en el aula con el contexto social, para orientarlos hacia la responsabilidad y el compromiso social, especialmente con los sectores más desfavorecidos. Se concreta primordialmente en asignaturas del plan de estudios que incluyen proyectos y estrategias de incidencia y/o de vinculación social, así como en los proyectos de servicio social y la asignatura en la que el estudiantado recupera su experiencia sobre sí mismo.

### Formación integral universitaria (DFIU)

Impulsa un compromiso vital con la verdad y la justicia, con base en el discernimiento como modo de proceder para explorar planteamientos relacionados con cuestiones fundamentales del ser humano. Se concreta primordialmente en las asignaturas del Área de reflexión universitaria, que es común para todas las licenciaturas.

Es necesario definir la dimensión a la que corresponde cada asignatura, se puede señalar más de una dimensión.

DIMENSIONES DE FORMACIÓN (es posible seleccionar más de una opción)					
Formación profesional	X	Formación social		Formación integral universitaria	

## 7. COMPETENCIAS GENÉRICAS Y ESPECÍFICAS

En este apartado, se identifican las competencias genéricas y específicas que de manera completa o parcial, la asignatura contribuye a su desarrollo.

Las competencias se refieren a la capacidad del alumnado para integrar y movilizar conocimientos, habilidades, valores, actitudes y principios, para resolver tareas complejas en diversos contextos, de manera eficaz y responsable. Las competencias pueden ser genéricas o específicas.

Las **competencias genéricas** caracterizan el ejercicio profesional en general, pues se encuentran presentes en el desempeño de numerosas actividades en diferentes contextos y, por lo tanto, su promoción debe llevarse a cabo de manera transversal en todos los programas, éstas son:



### **Comunicación lingüística y lógico matemática (CLLM)**

Utiliza el lenguaje para interpretar, representar y comprender la realidad, así como para generar y comunicar ideas y conocimiento en los ámbitos profesional o disciplinar, personal y social.

#### Elementos

- Escritura académica propia de la profesión.
- Lectura comprensiva y crítica.
- Expresión clara, correcta y veraz
- Uso e interpretación de la información gráfica, simbólica y matemática requerida en los tres ámbitos.
- Comprensión de información oral y escrita en una segunda lengua, de acuerdo con el contexto profesional.

### **Liderazgo socioprofesional (LS)**

Formula propuestas de aplicación del saber profesional de vanguardia a partir de un sustento teórico y metodológico, del análisis de situaciones y contextos cambiantes y con una actitud ética orientada al bien común y la transformación social.

#### Elementos:

- Manejo de conocimientos profesionales e interdisciplinarios.
- Pensamiento y argumentación crítica.
- Dominio metodológico de la investigación.
- Resolución de problemas.
- Pensamiento sistémico e interdisciplinario.
- Aprendizaje autónomo.

### **Trabajo colaborativo (TC)**

Contribuye con un conjunto de personas para el logro de un propósito común, con base en los diferentes puntos de vista del grupo y asume la responsabilidad compartida.

#### Elementos:

- Apertura y diálogo.
- Expresión corporal y lenguaje no verbal.
- Manejo de conflictos.

- Participación en equipos interdisciplinarios e interculturales.
- Planeación y organización de actividades.
- Distribución y ejecución de roles.

### **Creatividad, innovación y emprendimiento (CIE)**

Resuelve problemas de la realidad profesional y social por medio de la generación de estrategias para la transformación y mejora del entorno, desde una perspectiva ética y de justicia social.

Elementos:

- Anticipación e identificación de oportunidades.
- Flexibilidad del pensamiento.
- Imaginación.
- Respuesta constructiva ante los riesgos.
- Manejo de la incertidumbre.
- Desarrollo de propuestas para la creación de valor.
- Experiencia estética.

### **Compromiso integral humanista (CIH)**

Comprende críticamente la realidad y es capaz de comprometerse libre, consciente y responsablemente para transformarla en una sociedad más libre, justa, pacífica, solidaria, incluyente, productiva, y sustentable.

Elementos:

- Análisis crítico de la realidad.
- Promoción y defensa de la dignidad de la persona: derechos humanos.
- Interculturalidad.
- Sustentabilidad<sup>2</sup>.
- Perspectiva de género.
- Cultura de la no violencia y construcción de la paz.
- Promoción de la justicia social.
- Compromiso cívico y democrático.

---

<sup>2</sup> Aunque existe una competencia con este mismo nombre, se incluye como elemento dada la magnitud de la crisis ambiental del planeta y la urgencia de preparar profesionistas que actúen a favor de la sustentabilidad.

- Ciudadanía universal.
- Contemplación y aprecio de la belleza en la naturaleza y en el arte.

### **Discernimiento y responsabilidad (DR)**

Lleva a cabo un proceso de reflexión que le fortalece interiormente y le permite ponderar posibles soluciones a los retos profesionales, sociales y personales, para elegir la mejor alternativa con libertad y aceptación de las consecuencias.

Elementos:

- Modo de proceder: contexto, experiencia, reflexión y acción.
- Reflexión sobre los propios procesos cognitivos y afectivos.
- Orientación ética en los ámbitos: personal, social y profesional.
- Autoconocimiento y autoestima.
- Apertura a lo ilimitado y lo trascendente.
- Autorregulación.

### **Sustentabilidad (S)**

Comprende críticamente la crisis civilizatoria; previene y colabora en la resolución de problemas socioambientales con una visión sistémica; participa en procesos de transformación para la construcción de la sustentabilidad en distintos contextos: personal, social y profesional.

Elementos:

- Conocimientos y valores de la sustentabilidad.
- Pensamiento sistémico e interdisciplinario.
- Pensamiento prospectivo.
- Compromiso ético.

### **Competencia digital (CD)**

Emplea las tecnologías de la información y comunicación, de manera crítica, legal, segura y responsable, a nivel personal, social y laboral.

Elementos:

- Manejo y gestión de las diferentes fuentes de información y de datos, y su correcta interpretación.

- Manejo de los lenguajes textual, numérico, visual, icónico y sonoro.
- Conocimiento, manejo y selección crítica de las principales herramientas y aplicaciones informáticas para el aprendizaje.
- Creación e intercambio de contenidos digitales.
- Comunicación y colaboración en el entorno digital.
- Consciencia de los derechos, riesgos y medidas de seguridad del mundo digital.

La información de las competencias genéricas se retoma del Sistema de Planes de Estudio, y para el desarrollo de la GEM es necesario revisar y/o confirmar cuáles de ellas son pertinentes para la asignatura teniendo como máximo la posibilidad de señalar tres. Las competencias seleccionadas deberán reflejarse en algún(os) de los siguientes apartados de la GEM (temas y subtemas, actividades de aprendizaje y/o instrumentos de evaluación).



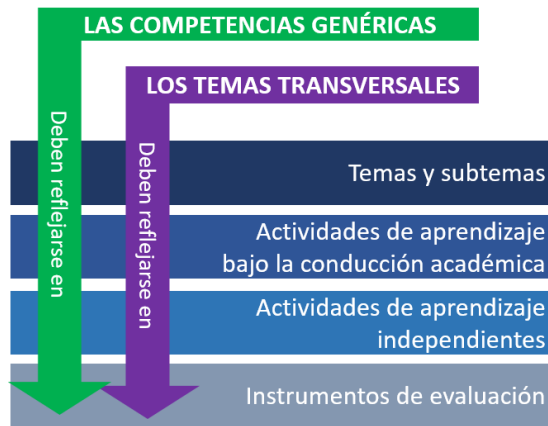
En cuanto a las **competencias específicas**, son aquellas que definen el quehacer que caracteriza una determinada profesión y, por consiguiente, el perfil de egreso del programa. Cada programa establece sus competencias específicas.

La información de las competencias específicas también se retoma del sistema. En el caso de que en la asignatura no se desarrolle de manera completa la(s) competencia(s), en el último renglón se pueden precisar los elementos (habilidades, conocimientos y actitudes) a trabajar a lo largo de esta asignatura.

<b>COMPETENCIA(S) GENÉRICAS</b>			
Comunicación lingüística y lógico matemática (CLLM)		Compromiso integral humanista (CIH) ***	X
Liderazgo socioprofesional (LS)	X	Discernimiento y responsabilidad (DR)	X
Trabajo colaborativo (TC)		Sustentabilidad (S)	
Creatividad, innovación y emprendimiento (CIE)		Cultura digital (CD)	
<b>COMPETENCIAS ESPECÍFICAS</b>			
<ul style="list-style-type: none"> <li>Identificar factores de riesgo, para prevenir problemáticas relacionadas con la salud mental, con base en la evidencia derivada de la investigación científica.</li> <li>Identificar las fortalezas individuales (cognitivos, emocionales, conductuales y psicofisiológicos), sociales y ambientales de las poblaciones con las que se trabaja, para incrementar los factores de protección, con base en los códigos éticos vigentes.</li> <li>Elaborar instrumentos adecuados de diagnóstico y evaluación funcional del comportamiento, con base en los principios teóricos y metodológicos de la disciplina, para orientar las acciones de intervención psicológica.</li> <li>Integrar un reporte diagnóstico, para facilitar un plan de tratamiento, con base en los códigos éticos vigentes para orientar las acciones de intervención psicológica.</li> </ul>			
<p><b>En el caso de que en la asignatura no se desarrolle de manera completa la(s) competencia(s), en el siguiente espacio se pueden precisar los elementos (habilidades, conocimientos y actitudes) a trabajar a lo largo de esta asignatura (opcional).</b></p>			

## 8. TEMAS TRANSVERALES

En este apartado se seleccionan los temas transversales que se considera puede abordar la asignatura, para esta identificación se sugiere revisar a fondo las preguntas orientadoras que aparecen más adelante en esta misma sección, ya que los temas seleccionados deberán reflejarse en algún(os) de los siguientes apartados de la GEM (temas y subtemas, actividades de aprendizaje y/o instrumentos de evaluación).



La transversalidad curricular se refiere a la posibilidad de integrar a lo largo de los planes de estudios, enfoques o temáticas que se consideran relevantes en la formación del estudiantado y que no son abarcables en una o algunas asignaturas, sino que constituyen una manera de entender la realidad y requieren formar parte del “modo de ser y hacer las cosas” dentro de la Universidad.

Esta transversalidad se considera un elemento integrador que permite desarrollar los contenidos de las diferentes disciplinas en diálogo con la realidad contextual, para responder a situaciones socialmente problemáticas, como son en este caso particular, la crisis socioambiental, la violencia de género y la discriminación por motivos de etnia.

En los planes de estudios Manresa 2020 se plantean la sustentabilidad, la interculturalidad y el género como temas transversales, para orientar la formación de profesionales capaces de actuar como motores de transformación social, orientados a construir sociedades ambientalmente sustentables, incluyentes, igualitarias y equitativas.

En este apartado se describen los temas transversales para reconocer de qué manera las asignaturas contribuyen a su comprensión y análisis, a partir de su posible aportación.

### **Género**

El estudiantado contará con elementos que les permitan analizar críticamente la realidad social y profesional en la que se desenvuelven, identificando impactos diferenciados de las diversas problemáticas sociales, económicas y políticas en mujeres y hombres, tomando como base de su análisis la perspectiva de género y considerando en ello la interacción de las variables sexo-género-orientación sexual. Asimismo, desarrollarán una

mirada crítica para reconocer las injusticias sobre las que se erigen las categorías hegemónicas de género e identificarán las diferencias a la norma (hombre, blanco, heterosexual, eurocéntrico, joven, etc.) como posibilidades éticas.

Se espera que quienes egresan de la Ibero sean personas comprometidas en el desmontaje y revisión de las convenciones culturales que promueven y mantienen la injusticia, por lo tanto, que sean críticas con su propia constitución identitaria desde los mandatos de género, y especialmente contestatarias a prácticas hegemónicas sostenidas por la pretensión de naturaleza, normalidad y verdad, que pasan por la violencia simbólica y material de cuerpos y sujetos que no se ciñen a estas estructuras culturalmente determinadas.

Elementos del tema de género:

- Pensamiento crítico.
- Identificación de códigos culturales.
- Compromiso ético y político.
- Disposición para revisar los propios privilegios.
- Incidencia causa/relación.
- Análisis interdependiente y multifactorial.

### **Interculturalidad**

Trabajar el tema de la interculturalidad desde una perspectiva crítica y decolonial, contribuye a comprender la realidad desde diferentes racionalidades y lógicas de pensamiento, asumiendo una postura autorreflexiva, ética y crítica frente a ellas, para relacionarse desde planos de igualdad, respeto y aprecio con diferentes grupos socioculturales, e involucrarse y acompañar procesos de transformación social que favorezcan la valoración y el reconocimiento de las diversidades socioculturales y confronten las asimetrías, el racismo y la discriminación para la construcción de una sociedad más justa y equitativa.

En este sentido, se busca formar estudiantes que sean capaces de:

- Comprender las realidades desde diferentes racionalidades y lógicas de pensamiento y adoptar una postura crítica frente a ellas.
- Relacionarse desde planos de igualdad, respeto y aprecio con diferentes grupos socioculturales.

- Involucrarse y acompañar procesos de transformación social para favorecer la valoración y el reconocimiento de las diversidades socioculturales.
- Confrontar las asimetrías, el racismo y la discriminación para construir una sociedad más justa y equitativa.

### Sustentabilidad

Las instituciones de educación superior (IES) deben asumir el imperativo ético de preparar a las futuras generaciones para hacer frente a los desafíos que plantea la crisis socioambiental. En este sentido, es esencial reorientar el currículo para formar sujetos capaces de actuar, personal, colectiva y profesionalmente a favor de la sustentabilidad.

Mediante la transversalización de este tema sustantivo, se espera que, al término del trayecto educativo el estudiante sea capaz de comprender críticamente la crisis civilizatoria, tomar decisiones, prevenir y resolver problemas de su ámbito profesional, a partir de los principios y valores de la sustentabilidad; y comprometerse personal y colectivamente en procesos de transformación socioambiental.

El tema de la sustentabilidad es complejo y se encuentra conformado por cuatro elementos estrechamente interrelacionados que actúan de forma sinérgica:

- Pensamiento crítico.
- Compromiso ético.
- Pensamiento sistémico.
- Pensamiento prospectivo.

### Preguntas orientadoras para la elaboración de la Guía de Estudio Modelo (GEM)

**Objetivo:** Orientar la reflexión para promover la incorporación de los temas transversales en los elementos de la GEM.

**A quién van dirigidas las preguntas:** Equipos de diseño por licenciatura, academias de profesores, docentes expertos en la asignatura.

ELEMENTO	INTERCULTURALIDAD	GÉNERO	SUSTENTABILIDAD
<b>Fines de aprendizaje</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Integran otros conocimientos, técnicas, prácticas, saberes, sentires que permitan el diálogo entre diferentes referentes epistémicos?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo la asignatura podría fomentar el pensamiento crítico relacionado con aspectos de género?</li> <li>• ¿Cómo la asignatura podría enriquecer</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿La materia permite trabajar el tema transversal de sustentabilidad?</li> <li>• ¿Existe alguna relación entre el campo de estudio de la</li> </ul>



ELEMENTO	INTERCULTURALIDAD	GÉNERO	SUSTENTABILIDAD
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Se enriquece el programa desde la diversidad de saberes y experiencias, más allá de los conocimientos eurocéntricos?</li> <li>• ¿Reconocen la existencia de epistemologías no eurocéntricas y se incluyen perspectivas y lógicas de conocimiento plurales y diversas en el abordaje de los temas centrales de la asignatura?</li> </ul>	<p>conocimientos, habilidades y/o actitudes disciplinares con la perspectiva y los enfoques críticos de género?</p>	<p>asignatura y una o más dimensiones de la crisis socioambiental y/o la sustentabilidad (ecológica, económica, social, política, cultural, ética, espiritual, epistemológica...)?</p>
<b>Contenido</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Los textos básicos del curso dan cuenta de la pluralidad de perspectivas teóricas, epistemológicas y metodológicas que caracterizan el campo del conocimiento que aborda la asignatura?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo en la asignatura se podría hacer uso de contenidos, materiales y bibliografía de una autoría sexo-genérica diversa que utilice enfoques críticos de género tanto para la generación de conocimiento científico y tecnológico, como para la incidencia social?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál(es) objetivos y/o temas de la asignatura se relacionan con algún aspecto de la crisis socioambiental y/o la sustentabilidad?</li> </ul>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Promueven la inclusión de perspectivas diversas: distintas epistemologías, enfoques críticos de género, experiencias del norte y del sur global?</li> </ul>		
<b>Actividades de aprendizaje</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Permiten que el estudiantado reflexione sobre sus propios prejuicios, formas sutiles o explícitas de cómo funcionan el racismo y la discriminación?</li> <li>• ¿Promueven diferentes formas de entender la realidad desde sus contextos propios y ajenos y permiten tener un intercambio constructivo de experiencias que promuevan el entendimiento intercultural?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cómo las actividades académicas planteadas en la asignatura podrían favorecer la vinculación del conocimiento disciplinar con la perspectiva de género?</li> <li>• ¿Cómo las actividades académicas en la asignatura podrían contribuir a la formulación de estrategias para aminorar o resolver problemáticas relacionadas con la perspectiva de género?</li> <li>• ¿Cómo las actividades académicas en la</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ¿Cuál(es) actividades de la asignatura permiten abordar temas relacionados con la crisis socioambiental y/o la sustentabilidad o desarrollar alguna de las subcompetencias para la sustentabilidad (pensamiento crítico, pensamiento sistémico, pensamiento prospectivo, compromiso ético)?</li> </ul>

ELEMENTO	INTERCULTURALIDAD	GÉNERO	SUSTENTABILIDAD
	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Promueven el diálogo entre docentes y estudiantes como medios de aprendizaje centrales para la construcción de conocimientos?</li> </ul>	<p>asignatura podrían desarrollar una mirada crítica para reconocer las injusticias sobre las que se erigen las categorías hegemónicas de género e identificar las diferencias a la norma?</p>	
<b>Forma de evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿Toman en cuenta las múltiples diversidades (genéricas, socioculturales, de capacidades, de inteligencias, lingüísticas, etc.) de las y los estudiantes?</li> <li>¿Promueven la participación del estudiantado (en forma de autoevaluación o coevaluación)?</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>¿En cuáles productos o resultados de aprendizaje de la asignatura se puede incorporar la perspectiva de género y/o la sustentabilidad como un criterio de evaluación?</li> </ul>	
<b>Para saber más</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li><a href="https://iberointercultural.wixsite.com/docentes">https://iberointercultural.wixsite.com/docentes</a></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><a href="https://ibero.mx/programa-asuntos-genero">https://ibero.mx/programa-asuntos-genero</a></li> <li><a href="https://genero.ibero.mx/">https://genero.ibero.mx/</a></li> <li><a href="https://www.generoyjuventud.ibero.mx/">https://www.generoyjuventud.ibero.mx/</a></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li><a href="https://sustentabilidadibero.wixsite.com/website-1">https://sustentabilidadibero.wixsite.com/website-1</a></li> </ul>
<b>Orientación y contacto</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Luz María Stella Moreno Medrano (luzmaria.moreno@ibero.mx)</li> <li>Stefano Claudio Sartorello (stefano.sartorello@ibero.mx)</li> <li>Eugenia Legorreta Maldonado (eugenia.legorreta@ibero.mx)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Elvia González Del Pliego Dorantes (elvia.gonzalez@ibero.mx)</li> <li>Michelle Gama Leyva (michelle.gama@ibero.mx)</li> <li>Manuel López Pereyra (manuel.lopez@ibero.mx)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>Dulce María Ramos Mora (dulce.ramos@ibero.mx)</li> <li>Cimenna Chao Rebolledo (cimenna.chao@ibero.mx)</li> <li>Claudia Angélica Escobar López (claudia.escobar@ibero.mx)</li> <li>Celis Toussaint Claudia (claudia.celis@ibero.mx)</li> </ul>

<b>TEMAS TRANSVERSALES</b> (es posible seleccionar más de uno)	<b>SÍ</b>	<b>X</b>	<b>NO</b>	
Sustentabilidad		( )		
Género		( )		
Interculturalidad		( X )		

## 9. FINES DE APRENDIZAJE

Son los aprendizajes que estudiantes alcanzarán al concluir la asignatura, estos aparecen en la *Carátula* y constituyen:

- La expresión clara y precisa de los aprendizajes que se pretende lograr en el curso.
- La descripción de acciones concretas (observables y evaluables) que el estudiantado será capaz de demostrar al final del curso.

Por provenir de la *Carátula*, los fines generales de aprendizaje, no se pueden modificar o suprimir. Si bien se puede cambiar el orden en el que aparecen y, si se considera pertinente, se pueden agregar, siempre y cuando sean coherentes con los ya propuestos y factibles de lograr en el tiempo previsto para el curso. El Sistema sólo permitirá seis fines como máximo.

### Preguntas orientadoras para agregar fines de aprendizaje generales adicionales:

- ¿Son congruentes con los de la *Carátula* y no repiten lo ya establecido en ellos?
- ¿Están redactados en función de lo que podrá demostrar el estudiantado al finalizar el curso (“Al finalizar el curso el estudiantado será capaz de...”)?
- ¿Se especifica en cada uno la acción concreta (observable y evaluable) que desarrollará el estudiantado?
- ¿El contenido es claro y está bien delimitado?
- ¿Contribuyen al logro de las competencias genéricas, específicas o de algún tema transversal relacionadas con el perfil de egreso del programa?
- ¿Son congruentes con las características de la asignatura?

- ¿La cantidad de fines de aprendizaje es adecuada para el tiempo con el que se cuenta durante el semestre?

#### **FINES DE APRENDIZAJE**

**Al finalizar el curso el estudiantado será capaz de...**

- Aplicar los principales conceptos teóricos para el diagnóstico, la evaluación y el diseño de la intervención en niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales, como base para la elaboración de un reporte psicopedagógico de personas con trastornos del ajuste escolar o de la conducta.
- Valorar el papel del profesionista en el campo de la psicología educativa, con énfasis en la ética, como base para una intervención que respete y reconozca las diferencias.
- Identificar las características de los trastornos de la niñez y la adolescencia que generan dificultades en el ajuste escolar o la conducta, con base en los principales manuales diagnósticos.
- Diseñar un reporte psicopedagógico con plan individual de tratamiento para personas con necesidades educativas especiales, que tomen en cuenta los diferentes estilos y estrategias de aprendizaje.

## **10. TEMAS Y SUBTEMAS**

Los temas y subtemas son los que se mencionan en la *Carátula* de la asignatura, no se pueden modificar o suprimir, pero sí se puede cambiar el orden en el que se presentan.

Si se considera pertinente, se puede agregar uno o varios temas y desglosarlos en subtemas para especificar los contenidos que es preciso tratar en el curso en función del logro de los fines de aprendizaje.

### **Preguntas orientadoras para agregar temas o subtemas adicionales:**

- ¿Los temas y subtemas propuestos son esenciales y suficientes para la comprensión de la asignatura y para el cumplimiento de los fines de aprendizaje generales y específicos?
- ¿Su grado de complejidad es adecuado para el lugar que ocupa la asignatura en el plan ideal?
- ¿Los temas y subtemas responden al avance actual del campo profesional o disciplinar?
- ¿Los temas y subtemas definidos articulan los contenidos de las asignaturas precedentes y/o subsecuentes?
- ¿La cantidad de temas y subtemas es adecuada para el tiempo con el que se cuenta durante el semestre?

- ¿Los temas o subtemas tienen relación con algún tema transversal (interculturalidad, género, sustentabilidad) para el análisis integral de la realidad social desde la disciplina?

TEMAS Y SUBTEMAS
<p>1.-Psicopatología infantil.</p> <p>1.1 Definición de infancia.</p> <p>1.2 Definición de trastorno.</p> <p>1.3 Diagnósticos en la infancia.</p> <p>1.4 Manuales de diagnóstico.</p>
<p>2.-Trastornos del ajuste escolar vinculados al neurodesarrollo.</p> <p>2.1 Trastorno del espectro autista.</p> <p>2.2 Discapacidad intelectual.</p> <p>2.3 Trastornos de la comunicación.</p> <p>2.4 Trastorno específico del aprendizaje.</p> <p>2.5 Trastorno por déficit de atención/hiperactividad.</p>
<p>3.-Trastornos disruptivos del control de los impulsos y de la conducta.</p> <p>3.1 Trastorno de conducta.</p> <p>3.2 Trastorno oposicionista desafiante.</p> <p>3.3 Trastorno negativo desafiante.</p> <p>3.4 Trastorno disocial.</p>
<p>4.-Evaluación.</p> <p>4.1 Ética de la evaluación.</p> <p>4.2 Técnicas de observación.</p> <p>4.3 Técnicas de entrevistas.</p> <p>4.4 Evaluación psicopedagógica.</p>
<p>5.-Intervención.</p> <p>5.1 Ética de la intervención.</p> <p>5.2 Modelos de intervención.</p> <p>5.3 Ajustes escolares.</p>
<p>6.-Plan de tratamiento.</p> <p>6.1 Reporte psicopedagógico.</p> <p>6.2 Plan de tratamiento individual.</p> <p>6.3 Recomendaciones y seguimiento.</p>

## 11. ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE BAJO LA CONDUCCIÓN ACADÉMICA

En este apartado se hace referencia al conjunto de actividades que desarrollarán el estudiantado en las horas clase. Éstas consideran la naturaleza de la asignatura, modalidad educativa e instalaciones empleadas, además de contribuir al logro de los fines de aprendizaje de la asignatura.

Las actividades de aprendizaje bajo la conducción académica son las que aparecen en la *Carátula* de la asignatura. Éstas no se pueden modificar o suprimir, pero sí se puede cambiar el orden en el que aparecen.

Si se considera pertinente, se pueden agregar más actividades en función del logro de los fines de aprendizaje.

**Preguntas orientadoras para agregar actividades de aprendizaje bajo la conducción académica adicionales:**

- ¿Las actividades de aprendizaje implican el acompañamiento, asesoría u orientación de la figura docente?
- ¿Las actividades presentan correspondencia con los fines de aprendizaje y los contenidos temáticos?
- ¿La cantidad de actividades es viable en relación con la duración del semestre?
- ¿Las actividades son congruentes con el modelo educativo de la Ibero (pensamiento crítico, reflexivo, autogestivo, entre otros)?
- ¿Las actividades contribuyen a visibilizar la relación de la asignatura con los temas transversales, para el análisis de la realidad o para el desarrollo de un proyecto?

<b>ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE</b>
<b>BAJO LA CONDUCCIÓN ACADÉMICA:</b>
Seminario: discusión en grupo para el aprendizaje significativo, mediante de la revisión y el análisis de lecturas de los trastornos de la niñez y de la adolescencia.
Participación interactiva: intercambio de ideas en el grupo a fin de resolver dudas, exponer inquietudes, formular preguntas y plantear soluciones a problemas referentes a la elaboración de un plan de tratamiento.
Solución de problemas: participación en la resolución de un caso a partir de lo que se establece en los manuales de diagnóstico.
Panel: análisis y discusión de conceptos e ideas relacionadas con temas abordados en el curso.
Aprendizaje colaborativo: elaboración de un plan de tratamiento individual del trastorno del ajuste escolar vinculado al neurodesarrollo elegido.
Exposición grupal: presentación en equipo de un trastorno del ajuste escolar vinculado al neurodesarrollo, así como de los disruptivos del control de impulsos y de la conducta.

## 12. ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE INDEPENDIENTES

En esta sección se hace referencia al conjunto de actividades que llevarán a cabo estudiantes de manera independiente. Éstas consideran la naturaleza de la asignatura, modalidad educativa, además de contribuir al logro de los fines de aprendizaje.

Las actividades de aprendizaje independientes son los que aparecen en la *Carátula* de la asignatura. Éstas no se pueden modificar o suprimir, pero sí se puede cambiar el orden en el que aparecen. Así mismo, si se considera pertinente, se pueden agregar más actividades en función del logro de los fines de aprendizaje.

### Preguntas orientadoras para agregar actividades de aprendizaje independiente adicionales:

- ¿Las actividades de aprendizaje se pueden realizar sin el acompañamiento, asesoría u orientación docente?
- ¿Las actividades presentan correspondencia con los fines de aprendizaje y los contenidos temáticos?
- ¿Las actividades independientes enriquecen o guardan correspondencia con las actividades bajo conducción académica?
- ¿La cantidad de actividades es viable en relación con la duración del semestre?
- ¿Las actividades son congruentes con el modelo educativo de la Ibero (pensamiento crítico, reflexivo, autogestivo, entre otros)?
- ¿Las actividades contribuyen a visibilizar la relación de la asignatura con los temas transversales, para el análisis de la realidad o para el desarrollo de un proyecto?

ACTIVIDADES DE APRENDIZAJE
INDEPENDIENTES:
Estudio de caso: análisis detallado, exhaustivo y objetivo de un reporte psicopedagógico referente a un trastorno del ajuste escolar.
Ejercicios: práctica en situaciones concretas vinculadas con la temática de evaluación, intervención o plan de tratamiento.
Proyecto: elaboración de un plan de tratamiento individual, seguimiento y recomendaciones, para un niño con un trastorno disruptivo del control de los impulsos y de la conducta.

Investigación documental: consulta, lectura, análisis y discusión de material escrito y electrónico que permita establecer nuevas relaciones con los contenidos de la clase y formular conclusiones.

Resumen: elaboración de síntesis acerca de los distintos temas revisados durante el curso.

Foros de discusión virtual: intercambio de ideas y opiniones sobre las implicaciones éticas en la evaluación y la intervención de personas con trastornos del ajuste escolar, vinculados al neurodesarrollo y los disruptivos del control de impulsos y de la conducta.

Una vez que se hayan planteado tanto las actividades de aprendizaje bajo la conducción académica como las independientes, recomendamos hacer una revisión integral con apoyo de las preguntas que aparecen a continuación, para identificar que son congruentes, que se diversifican y que contribuyen a que el estudiantado logre los fines de aprendizaje propuestos.

- ¿Cuáles son las estrategias y actividades de enseñanza-aprendizaje más convenientes para contribuir al logro de los fines de aprendizaje planteados?
- ¿Se proponen diferentes estrategias (resolución de problemas, exposición del profesorado y/o del estudiantado, debates, presentaciones, estudio de casos, etc.)?
- ¿Se consideran diferentes contextos para la aplicación de los conocimientos?
- ¿El trabajo asignado al estudiantado bajo la conducción académica, así como el que se espera que realice de trabajo independiente, es congruente con el número de horas teóricas y prácticas asignadas a la asignatura?
- En conjunto, ¿las estrategias y actividades contribuyen al logro de los fines de aprendizaje?

### 13. BIBLIOGRAFÍA

En este apartado se incluyen las referencias bibliográficas consignadas en la *Carátula* de la asignatura. No obstante, también es posible incluir títulos complementarios, siempre que sirvan para enriquecer el proceso de aprendizaje.

La bibliografía debe ser suficiente, novedosa y estar referida de acuerdo con la convención utilizada en la *Carátula* (Formato APA).



**Preguntas orientadoras para agregar referencias bibliográficas adicionales:**

- ¿La bibliografía propuesta es suficiente?
- ¿La bibliografía es actual o relevante para la asignatura?
- ¿La bibliografía se relaciona con el contenido temático de la asignatura?
- ¿La bibliografía sugerida es accesible para el estudiantado?

**BIBLIOGRAFÍA**

1. East, V. y Evans, L. (2013). Guía práctica de necesidades educativas especiales. Madrid: Morata.
2. Fejerman, N. (2012). Trastornos del desarrollo en niños y adolescentes. Buenos Aires: Paidós.
3. Parritz, R. y Troy, M. (2011). Disorders of childhood: development and psychopathology. Boston: Cengage.
4. Roselli, M., Ardila, A. y Matute, E. (2010). Neuropsicología del desarrollo infantil. México: Manual Moderno.

## 14. CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Se refieren al conjunto de instrumentos, actividades o productos que se utilizarán para valorar los aprendizajes logrados por el estudiantado. Estos deben mostrar correspondencia con los fines de aprendizaje, los contenidos temáticos y las actividades establecidas.

En cuanto a los criterios de evaluación, es necesario:

- Revisar los instrumentos que se incluyen en la *Carátula* y definir si se requiere adicionar o modificar alguno. Es importante recordar que hay instrumentos que no se pueden modificar, como los exámenes departamentales y de egreso. Mínimo deberán aparecer cuatro instrumentos de evaluación, con la finalidad de equilibrar el porcentaje y diversificar los instrumentos.
- Revisar el porcentaje asignado a los instrumentos que se utilizarán para valorar el logro de los fines de aprendizaje del curso. Es importante considerar que hay porcentajes asignados por Consejo técnico que se deben respetar, por ejemplo, en los exámenes departamentales y de egreso.
- Establecer el porcentaje que representará cada instrumento en la calificación final del estudiantado, tomando en cuenta que la suma de todos ellos debe ser el 100%.

- Considerar lo mencionado en el Reglamento de estudios de licenciatura<sup>3</sup>:
  - Utilizar los instrumentos más apropiados para verificar el aprendizaje; exámenes parciales, la presentación de proyectos o trabajos, realización de prácticas de campo, reportes de laboratorios o talleres, seminarios, examen global, evaluaciones departamentales u otras formas aprobadas por el Consejo Técnico del programa respectivo.
  - Realizar al menos tres evaluaciones durante el curso utilizando la técnica y los instrumentos que se consideren más apropiados para verificar el aprendizaje. En las materias del Área de Síntesis y Evaluación se deberá dar especial atención a este proceso.

**Preguntas orientadoras para determinar instrumentos de evaluación:**

- ¿Los instrumentos son congruentes con los fines de aprendizaje?
- ¿Los instrumentos de evaluación aportan información sobre el logro de los fines de aprendizaje del estudiantado?
- ¿Los instrumentos son congruentes con las actividades de aprendizaje y los temas y subtemas propuestos en el curso?
- ¿La información que resulte de los instrumentos permite corroborar fortalezas e identificar áreas de oportunidad, tanto al estudiantado como al profesorado?
- ¿Posibilita brindar realimentación a estudiantes y docentes?
- ¿El porcentaje asignado a los instrumentos es equilibrado?
- ¿Los instrumentos de evaluación tomen en cuenta algún elemento de los temas transversales?

---

<sup>3</sup> *Reglamento de Estudios de Licenciatura*, C. O. 430 del 31 de julio de 2012. Modificado: Comité Académico, sesión 527, 9 de julio de 2018, *Capítulo III, Artículo 36*

CRITERIOS DE EVALUACIÓN	
INSTRUMENTOS	PORCENTAJE SUGERIDO
Examen departamental. *	20%
Ejercicios teórico-prácticos (resúmenes y foros).	20%
Exposición grupal de un trastorno.	10%
Investigación teórico-práctica en Instituciones.	10%
Reporte de la investigación documental.	10%
Proyecto (plan de tratamiento individual).	30%
	<b>100%</b>

\*Estos instrumentos y sus porcentajes son de aplicación obligatoria.

## 15. DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA ASIGNATURA (CATÁLOGO)

En este apartado se incluye una síntesis o descripción general de la asignatura, con la finalidad de generar un catálogo que permita identificar los rasgos característicos de cada uno de los espacios curriculares que integran el plan de estudios. Para desarrollar se recomienda identificar:

- Las expresiones clave sobre los fines del aprendizaje y que en conjunto describan la finalidad de la asignatura.
- Los aspectos teóricos y/o metodológicos fundamentales.

### Preguntas orientadoras para elaborar la descripción general de la asignatura:

- ¿La descripción recupera las intenciones expresadas en todos los fines de aprendizaje?
- ¿Se consideran los aspectos teórico-metodológicos de la asignatura?
- ¿La redacción es clara y sencilla?

Ejemplo:

**Programación computacional**

La asignatura busca desarrollar en estudiantes el pensamiento algorítmico para resolver problemas de ingeniería, mediante el empleo de un lenguaje de programación estructurada.

La asignatura contribuye a la construcción de los conocimientos y habilidades necesarias, para el diseño, la programación, la implantación y el mantenimiento de sistemas informáticos, así como la implementación de proyectos de software, redes de cómputo, actualización de software y hardware, además de la administración de centros de información.

#### DESCRIPCIÓN GENERAL DE LA ASIGNATURA (CATÁLOGO)

##### **Psicología educativa II:**

La asignatura busca que el estudiantado aplique los conceptos teóricos de la psicopatología infantil, trastornos del ajuste escolar y trastornos de la conducta, para el diagnóstico, evaluación y diseño de intervenciones con niños, niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales.

La asignatura contribuye al desarrollo de competencias (conocimientos, habilidades y actitudes) para el diseño de reportes psicopedagógicos de personas con necesidades educativas especiales, tomando en cuenta los diferentes estilos y estrategias de aprendizaje.

## 16. MODALIDAD DE IMPLEMENTACIÓN DE LA ASIGNATURA

En este apartado se elige una opción de la modalidad en la que se implementa la asignatura para la evaluación docente, en función de las siguientes características:

### Curso Teórico:

Se orienta a desarrollar conocimientos sobre los fundamentos teórico-conceptuales de una disciplina o profesión. Promueven la comprensión, análisis y valoración de una o más posturas o corrientes teóricas o metodológicas. Actualmente se utiliza el instrumento correspondiente al curso teórico-práctico.

### Curso Teórico-Práctico:

Se orienta a desarrollar aprendizajes que integran fundamentos teórico-conceptuales con habilidades de aplicación de diversos niveles de complejidad. Estas asignaturas pueden estructurarse con base en proyectos. En esta modalidad, el o la docente selecciona y diseña actividades, acompaña y asesora las actividades prácticas, conduce la dinámica de trabajo y retroalimenta el desarrollo de los proyectos de trabajo.

#### Laboratorio:

Esta modalidad de asignatura se enfoca a que las y los estudiantes adquieran las habilidades propias de los métodos de la investigación científica o de la práctica de la profesión; que amplíen, profundicen, consoliden, realicen y comprueben los fundamentos teóricos de la asignatura mediante la experimentación, impulsando el trabajo individual o colaborativo en la ejecución de la práctica.

#### Taller:

Son espacios curriculares en los que el aprendizaje se produce mediante la ejecución de proyectos, la búsqueda de soluciones a problemas o el entrenamiento para el desarrollo de habilidades. Se privilegia el “saber hacer”, integrando conocimientos de diversos ámbitos o campos disciplinares relacionados con la profesión. Por lo general, el taller genera productos finales tales como proyectos, propuestas, prototipos, modelos, protocolos, documentos, entre otros.

#### Práctica profesional:

Su propósito es desarrollar competencias mediante la intervención e interacción con la realidad laboral y social, de acuerdo con las características de cada carrera. Frecuentemente incluyen proyectos de vinculación social. Son experiencias que se diseñan para que las y los estudiantes aprendan habilidades que pondrán en juego en el desempeño de la profesión, al enfrentar situaciones en las que deberán tomar decisiones y aplicar su juicio crítico, a partir de una visión ética de su profesión.

#### Materia en línea:

Se caracteriza por el desarrollo íntegro de los procesos de enseñanza y de aprendizaje a través de la mediación de la plataforma virtual institucional, la red de internet y la utilización de medios informáticos y dispositivos digitales. La materia en línea implica el trabajo autónomo y la autogestión del propio aprendizaje por parte del estudiantado mediante las estrategias instruccionales diseñadas para ello por las personas expertas en contenidos y de diseño del aprendizaje, quienes ofrecen en la materia en línea la secuencia didáctica ideal para facilitar que los estudiantes adquieran conocimiento, construyan significados de manera independiente y colaborativa y desarrollen las competencias específicas y transversales asignadas a ese curso.

**Seminario:**

Su objetivo es propiciar el aprendizaje de los integrantes de un grupo mediante la interacción de los participantes sobre temas selectos, con la conducción y retroalimentación de un o una docente que funciona como moderador. Los participantes analizan y discuten las aportaciones que cada uno hace a partir del trabajo previo. El valor de esta actividad es el diálogo, el debate y la retroalimentación conjunta. El rol del o la docente es moderar, coordinar, suscitar el debate, plantear preguntas para la reflexión, retroalimentar y evaluar.

**Servicio Social:**

Se refiere específicamente al espacio curricular del “Taller de Formación y Acción Social”.

<b>Modalidad de implementación de la asignatura (vinculada con el instrumento que se asignará para la evaluación docente). Elegir solo una.</b>		
Curso Teórico	Curso Teórico – Práctico	X
Laboratorio	Taller	
Práctica profesional	Materia en línea	
Seminario	Servicio Social	