



SECRETARÍA
DE EDUCACIÓN

UNIDAD DE ENLACE PARA EL ACCESO



A LA INFORMACIÓN PÚBLICA

OFICIO N° 4/2017

ASUNTO: Respuesta a solicitud

Victoria de Durango, Dgo., 22 de febrero de 2017

LIC. MARTHA HURTADO HERNÁNDEZ
TITULAR DE LA UNIDAD DE ENLACE PARA LA TRANSPARENCIA Y ACCESO
A LA INFORMACIÓN PÚBLICA DEL GOBIERNO DEL ESTADO DE DURANGO

PRESENTE.

En atención a las solicitudes de información con folios 00058217, 00058317 y 00058417, en donde el solicitante requiere la siguiente información a través del sistema de solicitudes de acceso la información pública, y que a la letra dice:

Solicito planes y programas de estudio de todos sus programas educativos.

Me permito dar respuesta a la presente con la siguiente información:

La Universidad Pedagógica de Durango este año oferta los siguientes programas:

Licenciatura en ciencias de la educación

Licenciatura en intervención educativa

Licenciatura en educación preescolar y educación primaria para el medio indígena



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO
Carretera al Mezquital Km. 4.2 Manzana S/N, Lote S/N
Fracc. Predio Rústico Calleros, no. 700 C.P. 34162, Durango, Dgo. Méx,
Tels: 01(618)1286031, Dirección (618)1376761, Servicios Escolares 1376764,
Titulación 1376771.





SECRETARÍA
DE EDUCACIÓN

Maestría en educación básica

Maestría en educación: campo práctica educativa

Doctorado interinstitucional en ciencias para el aprendizaje

Además anexo los planes de estudio de cada una de las carreras mencionadas anteriormente.

Lo anterior con el propósito de dar cumplimiento a lo establecido en los Artículos 52 y 53 de la Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública del Estado de Durango.

Sin más por el momento, quedo a sus órdenes para cualquier aclaración al respecto.

ATENTAMENTE

“EDUCAR PARA TRANSFORMAR”

L. I. J. ERÉNDIRA PÉREZ OLVERA

RESPONSABLE DE LA UNIDAD DE ENLACE DE LA

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO



UNIVERSIDAD
PEDAGÓGICA
DE DURANGO

Unidad de Enlace para la
Transparencia y Acceso a la
Información Pública

c.c.p. Archivo



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO
Carretera al Mezquital Km. 4.2 Manzana S/N, Lote S/N
Fracc. Predio Rústico Calleros, no. 700 C.P. 34162, Durango, Dgo. Méx,
Tels: 01(618)1286031, Dirección (618)1376761, Servicios Escolares 1376764,
Titulación 1376771.



LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR Y EDUCACIÓN PRIMARIA PARA EL MEDIO INDÍGENA PLAN 1990

PROPÓSITO

Con este proyecto se pretende que, a partir de la recuperación de su experiencia docente el maestro mejore su formación y desarrolle prácticas profesionales más acordes a los requerimientos educativos de los grupos étnicos indígenas en el marco del contexto nacional.

PERFILES

Perfil de ingreso

Los estudiantes a quienes se destinan estas licenciaturas integran un grupo heterogéneo en cuanto a sus características: formación profesional y experiencia docente, situación que comparten con el magisterio nacional de educación preescolar y educación primaria sobre todo en lo relativo a la problemática de carácter pedagógico y sociolaboral.

El aspirante de las LEP y LEPMI es un docente que

- Presta sus servicios en el Subsistema de Educación Indígena; su experiencia en la docencia es variada, por el número de años de servicio; contexto sociocultural y lingüístico donde realiza su trabajo; nivel educativo, grados escolares que atiende y funciones desempeñadas.

Asistió a diferentes instituciones para su formación docente; ésta es heterogénea, predomina la ofrecida por la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento del Magisterio en Servicio y las oportunidades para su profesionalización han sido limitadas.

- Participa en un proceso formativo con énfasis en cuestiones instrumentales, descontextualizadas de las condiciones en las que desempeña su trabajo
- Continúa su formación en el desempeño de su práctica docente fundamentalmente

- Posee saberes y formas de transmisión del conocimiento acordes con su propia cosmovisión
- Presenta diferentes grados de dominio oral y escrito en lenguas indígena y español
- Realiza su labor docente en escuelas de organización completa o incompleta; en condiciones materiales precarias, en zonas geográficas de difícil acceso y escasos recursos de apoyo didáctico
- Atiende a población escolar con diferentes grados de dominio de la lengua indígena y del español
- Sus compromisos laborales le dificultan continuar sus estudios en instituciones de educación superior con sistema escolarizado
- En su comunidad no existen centros educativos de nivel superior, bibliotecas y librerías que le permitan superarse.

En resumen, las características anteriores indican que el aspirante a quien se destinan las Licenciaturas posee un saber docente sobre la problemática de la Educación Indígena y en forma personal y con el colegio escolar que ha construido en su experiencia cotidiana, con las posibilidades y limitaciones propias de las condiciones educativas socioeconómicas donde realiza su trabajo docente.

Perfil de egreso

Se pretende que al concluir los estudios de las Licenciaturas del egresado sea el siguiente:

- Será un profesional de la docencia, cuyo propósito fundamental sea el desarrollo de su práctica docente acorde con las características y necesidades del niño y del contexto socio-cultural en el que se desempeña laboralmente
- Considerará su práctica docente como objeto de conocimiento y transformación

- Analizará y problematizará los elementos que conforman su trabajo pedagógico: otorgándole especificidad a su profesión
- Poseerá una formación teórico-metodológica en el ámbito de la docencia y considerará los aportes de las distintas disciplinas vinculadas con el quehacer docente, para construir propuestas que respondan a las necesidades de su trabajo.
- Contará con una concepción educativa en la que fundamente sus métodos y estrategias de trabajo, con el fin de favorecer la formación de los alumnos
- Poseerá conocimientos psicopedagógicos que favorezcan la relación entre currículum escolar y el niño para propiciar aprendizajes significativos.
- Tendrá en cuenta elementos sociohistóricos que le permitirán contextualizar su práctica docente en el marco de la política educativa nacional.
- Contará con elementos teóricos-metodológicos desde la perspectiva antropológico-lingüística que le permitirán reconocer y revalorar la lengua y la cultura de la comunidad indígena donde presta sus servicios
- Incorporará en su práctica docente saberes y formas de transmisión y apropiación del conocimiento propios de la comunidad en donde trabaja
- Contribuirá desde el espacio de la institución escolar al fortalecimiento y desarrollo de la lengua indígena y del español así como, el de la cultura del grupo indígena, sin menoscabo de lo nacional y universal
- Contará con elementos teórico-metodológicos que le permitirán indagar y problematizar sobre su práctica docente
- Utilizará los métodos y técnicas de la investigación para comprender su práctica docente con el fin de mejorarla
- Enriquecerá su actitud reflexiva y autocrítica para revalorar su función como profesor en el contexto comunitario y nacional, considerando los aspectos pedagógicos y socioculturales de la práctica docente
- Será capaz de resignificar el papel de su práctica docente y de la institución escolar, en la comunidad donde presta sus servicios

EL PLAN DE ESTUDIOS

De acuerdo con las características y necesidades del estudiante y el objetivo que se pretende alcanzar, el plan de estudios de las Licenciaturas se estructura de la manera siguiente:

CURSO PROPEDÉUTICO

ÁREA BÁSICA

ÁREA TERMINAL

CURSO PROPEDÉUTICO

Es de carácter obligatorio dados los rasgos del perfil de ingreso del estudiante y los problemas específicos de la práctica docente en el contexto indígena. El curso propedéutico tiene como objetivos que el estudiante:

Inicie la reflexión sobre su práctica docente en el contexto indígena.

Conozca y tenga la vivencia de la modalidad semiescolarizada constituida por la situación de aprendizaje individual, grupal y el taller integrador.

Recupere sus hábitos de estudio.

Lea y escriba textos que lo introducen a problemas y temas motivo de estudio en el Área Básica y Terminal.

ÁREA BÁSICA

El Área Básica es un espacio curricular que permite al estudiante desarrollar un proceso reflexivo y analítico sobre la práctica docente, desde una perspectiva disciplinaria. El área comprende 20 cursos distribuidos en cinco semestres y organizados en cuatro líneas de formación:

Psicopedagógica

Sociohistórica

Antropológico-Lingüística

Metodológica

LÍNEA PSICOPEDAGÓGICA

La Línea Psicopedagógica propicia en el estudiante formas de contrastación significativas entre los saberes que ya posee y otros conocimientos de orden pedagógico y psicosocial, para enriquecer las posibilidades de interpretación y acción de su hacer cotidiano.

El objetivo general de la Línea Psicopedagógica es: que el estudiante diseñe estrategias de enseñanza que propicien en sus alumnos el desarrollo de sus propias estrategias de aprendizaje.

LÍNEA SOCIOHISTÓRICA

La línea pretende analizar la dimensión sociohistórica de la práctica docente que se desarrolla en el medio indígena, inmersa en los procesos económicos, políticos y sociales de México.

Entre los propósitos centrales se encuentran: hacer evidente cómo los procesos históricos pueden tener interpretaciones diferentes o hasta contradicciones de acuerdo con los intereses y ubicación social del grupo que interpreta: señalar el papel que la educación juega en cada momento histórico, como parte de los mecanismos de dominación o liberación y destacar la presencia de los grupos indígenas en los procesos sociohistóricos nacionales.

LÍNEA ANTROPOLÓGICO-LINGÜÍSTICA

La línea tiene como propósito que el estudiante analice desde lo antropológico las relaciones culturales, económicas, políticas y sociales tanto internas como externas de los grupos étnicos para reconocer e interpretar la dinámica cultural en la que realiza su

quehacer educativo así como el proceso de confrontación de la identidad étnica y de clase del grupo al que pertenece y su estrecha relación con el contexto nacional.

La línea tiene como finalidad aportar elementos que le permitan al alumno caracterizar la especificidad de la problemática de la Educación Indígena para apoyar la elaboración de propuestas pedagógicas con las que puede mejorar su práctica docente.

LÍNEA METODOLÓGICA

Se pretende que el profesor al iniciarse en la investigación para y en su docencia, considere la práctica docente como objeto de estudio e investigación con lo cual, ampliará su actitud indagadora sobre la producción de conocimientos en educación y tendrá mayores elementos para desempeñar su función como maestro.

Se pretende entonces que el estudiante al término de su carrera, realice investigaciones para, y en su docencia, a fin de que la comprenda, la recree, revitalice y busque alternativas para transformarla. De esta manera los cursos de la línea contribuirán al desarrollo profesional del estudiante, quien podrá ofrecer respuestas académicas a los problemas que enfrentan en su práctica docente.

AREA TERMINAL

El Área Terminal se concibe como un espacio curricular de carácter formativo, donde el estudiante integra teoría y práctica a partir del planteamiento de problemas concretos detectados en su quehacer docente, particularmente, los referidos a procesos de transmisión y apropiación del conocimiento: con la finalidad de llegar a ciertas soluciones alternativas que conjuguen y articulen los elementos teórico-metodológicos aportados en el campo de conocimiento escolar y los propios de las líneas de formación del Área Básica.

El Área Terminal se organiza en cuatro campos del conocimiento escolar:

La Naturaleza

Lo Social

La Lengua

La Matemática

En estas Licenciaturas se concibe el Campo como “Una delimitación de la realidad que posibilita su aprehensión mediante la problematización y el razonamiento, parte de la noción de articulación y brinda la posibilidad de ubicar objetos posibles”.

M A P A C U R R I C U L A R

A R E A B Á S I C A

SEM.	LÍNEA: PSICOPEDAGÓGICA	LÍNEA: SOCIO-HISTORICA	LÍNEA: ANTROPOLÓGICO LINGUISTICA	LÍNEA: METODOLOGICA
1°	ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE 1800	SOCIEDAD Y EDUCACIÓN 1801	CULTURA Y EDUCACIÓN 1802	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN I 1803
2°	GRUPO ESCOLAR 1804	HISTORIA, SOCIEDAD Y EDUCACIÓN I 1805	LA CUESTIÓN ÉTNICO-NACIONAL EN LA ESCUELA Y LA COMUNIDAD 1806	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN II 1807
3°	DESARROLLO DEL NIÑO Y APRENDIZAJE ESCOLAR 1808	HISTORIA, SOCIEDAD Y EDUCACIÓN II 1809	LENGUA, GRUPOS ÉTNICOS Y SOCIEDAD NACIONAL 1810	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN III 1811
4°	PRÁCTICA DOCENTE Y ACCIÓN CURRICULAR 1812	HISTORIA, SOCIEDAD Y EDUCACIÓN III 1813	RELACIONES INTERÉTNICAS Y EDUCACIÓN INDÍGENA 1814	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN IV 815

5°	CRITERIOS PARA PROPICIAR APRENDIZAJES SIGNIFICATIVOS EN EL AULA 1816	ORGANIZACIÓN DE ACTIVIDADES PARA EL APRENDIZAJE 1817	IDENTIDAD ÉTNICA Y EDUCACIÓN INDÍGENA 1818	METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN V 1819
----	--	--	--	--

ÁREA TERMINAL

SEM.	CAMPO: LA NATURALEZA	CAMPO: LO SOCIAL	CAMPO: LA LENGUA	CAMPO: LA MATEMÁTICA
6°	INTRODUCCIÓN AL CAMPO DE LA NATURALEZA 1820	EL CAMPO DE LO SOCIAL Y LA EDUCACIÓN INDÍGENA I 1821	ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO PLURICULTURAL DE LA LENGUA ORAL Y ESCRITA I 1823	MATEMÁTICAS Y EDUCACIÓN INDÍGENA I 1822
7°	EL DESARROLLO DE ESTRATEGIAS DIDACTICAS PARA EL CAMPO DEL CONOCIMIENTO DE LA NATURALEZA 1826	EL CAMPO DE LO SOCIAL Y LA EDUCACIÓN INDÍGENA II 1827	ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO PLURICULTURAL DE LA LENGUA ORAL Y ESCRITA II 1828	MATEMÁTICAS Y EDUCACIÓN INDÍGENA II 1829
8°	TENDENCIAS DE ENSEÑANZA EN EL CAMPO DE CONOCIMIENTO DE LA NATURALEZA 1832	EL CAMPO DE LO SOCIAL Y LA EDUCACIÓN INDÍGENA III 1833	ESTRATEGIAS PARA EL DESARROLLO PLURICULTURAL DE LA LENGUA ORAL Y ESCRITA III 1834	MATEMÁTICAS Y EDUCACIÓN INDÍGENA III 1835

13 CRÉDITOS POR ASIGNATURA

32 MATERIAS

TOTAL DE CRÉDITOS 416



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE DURANGO

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO

LICENCIATURA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN

Victoria de Durango, Dgo., febrero de 2016

Plan de estudios

En la sociedad del siglo XXI la educación está viviendo un reajuste de sus enfoques: se demandan personas capaces de desenvolverse en contextos cambiantes y de resolver problemas de forma reflexiva y planificada, lo que significa formar personas capaces de:

- Activar los conocimientos adquiridos y utilizar estrategias que permitan relacionar esos conocimientos para dar una respuesta ajustada a los problemas, de acuerdo con la situación y el contexto en que surgen.
- Ser capaces de trabajar en equipo poniendo en práctica habilidades sociales y de relación y asumiendo las responsabilidades que les correspondan.
- Tener iniciativa y capacidad para tomar decisiones de forma reflexiva.
- Ser capaces de administrar y gestionar el tiempo con eficacia y eficiencia.

La escuela no puede estar al margen de estas demandas, pues tal como recoge el Informe Delors “*no vale educar para saber, sino educar para vivir [...] que incluye el saber pero va más allá*”. Para poder enfrentarse a esta realidad, la escuela del siglo XXI no puede ofrecer a su alumnado propuestas cerradas ni manuales de instrucciones sino herramientas que le permitan moverse en un mundo cambiante y al mismo tiempo faciliten seguir aprendiendo a lo largo de toda la vida. Ha de poner el acento en los cuatro pilares que el Informe de la UNESCO (1996) define en los siguientes términos: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, y aprender a ser.

La educación superior necesita ahora una visión renovada para su planeación, que sea congruente con las características de la sociedad, las cuales en la actualidad amplían las fronteras y transfiguran ya el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Los avances de la investigación de punta indican que actualmente el proyecto educativo establece que la obtención de las metas radica en el conocimiento de la disciplina, el desarrollo de las habilidades, las competencias de desempeño o de producción y la madurez de los hábitos mentales y de conducta que se relacionen con los valores universales y con los de la misma disciplina.

La educación basada en competencias es una orientación educativa que pretende apoyar para la obtención de las metas antes descritas.

El concepto de competencia, tal y como se entiende en la educación, resulta de las nuevas teorías de cognición y básicamente significa saberes de ejecución. Puesto que todo proceso de “conocer” se traduce en un “saber”, entonces es posible decir que son recíprocos competencia y saber: saber pensar, saber desempeñar, saber interpretar, saber actuar en diferentes escenarios, desde sí y para los demás (dentro de un contexto determinado).

La aparición y extensión del concepto de competencias a nivel internacional sitúa a todas las instituciones encargadas de la educación y la formación ante dos retos singulares:

- Formar a los estudiantes para la adquisición de las competencias básicas.
- Ajustar los sistemas formativos con objeto de que se habiliten para las necesidades de desempeño de los puestos de trabajo, de forma que puedan responder a las nuevas necesidades y preparen al alumnado para adquirir un conjunto de competencias.

El término “competencia” ha sido objeto de numerosos intentos de definición desde distintos ámbitos. El diccionario de la Real Academia Española de la Lengua presenta el término en dos sentidos, en el sentido de “competir” y en el sentido de “competente”

No obstante hay que señalar que, con frecuencia, se relaciona con otros términos como: capacidad, aptitud, habilidad, destreza, etc., voces que en el Diccionario de la Real Academia Española de la Lengua no aparecen claramente diferenciadas, donde la capacidad se define como aptitud; la aptitud como capacidad competente; la habilidad como capacidad; la destreza como habilidad; la competencia como aptitud, etc.

Esto puede llegar a explicar el hecho de que en ocasiones los conceptos de capacidad, aptitud, habilidad, destreza y competencia se intercambien y se utilicen como sinónimos equivalentes. Sucede algo semejante cuando desde el plano lingüístico nos trasladamos a un plano epistemológico, donde resulta difícil cualquier intento de unificación.

Hay dos aspectos unificadores en todas las definiciones de competencia consultadas:

1- Es “poder” decidir sobre algo, entendiéndose la competencia como un conjunto de acciones o decisiones que una persona “puede” adoptar.

2- Es “poseer un saber”, refiriéndose a la forma en que una persona utiliza sus posibilidades de decisión, es decir, el modo en que las decisiones adoptados o las acciones realizadas son “buenas”.

Conjugando ambos aspectos podría señalarse que el término “competencia” se refiere a todo aquello que hace posible que una persona haga un buen uso de su poder de decisión y/o acción.

En el contexto educativo el desarrollo y trabajo en competencias ha de entenderse dentro de una concepción constructivista y social del aprendizaje que postula que el

conocimiento no es el resultado de una recepción pasiva de objetos exteriores, sino fruto de la actividad del sujeto que tiene lugar en contextos sociales, lo que lleva a considerar en el aprendizaje una triple dimensión:

- *Dimensión constructivista.* Se trata de los aspectos relacionados con la organización de sus componentes, situando al alumnado en condiciones para que construya sus conocimientos a partir de lo que sabe, estableciendo una relación dialéctica entre los antiguos y nuevos aprendizajes.
- *Dimensión social.* Se trata de los aspectos relacionados con la organización de las interacciones sociales con los demás alumnos y alumnas y con el profesorado y de las actividades de enseñanza que se realizan bajo el control del docente.
- *Dimensión interactiva.* Se trata de los aspectos relacionados con la organización del saber escolar, adaptando las situaciones de interacción con el medio físico y social, de acuerdo con las características del objeto de aprendizaje. Dicho de otra manera, lo que determina el aprendizaje no son los contenidos disciplinares, sino las situaciones en las que el alumno o alumna utiliza los saberes para resolver la tarea.

A esta forma de entender las competencias en el ámbito educativo algunos autores lo denominan “*Pedagogía de la integración*”, ya que se trata de transferir, articular y combinar los aprendizajes sobre el saber, saber hacer y saber ser a la solución de situaciones funcionales complejas.

Hay que señalar que el término “competencia”, así entendido, surge en el mundo laboral sustituyendo al de “cualificación”. La razón del cambio viene explicada por la necesidad de sustituir una formación, frecuentemente descontextualizada y alejada de las situaciones reales de aprendizaje, a la que se designa como “cualificación”, por otra más flexible y menos instrumentalista que permita a la persona gestionar su potencial ante la

realidad que se le presenta, poniendo en práctica su capacidad para responder a situaciones complejas de forma eficaz, a ésta se le denomina “competencia”.

Sin embargo, es a partir de estudios internacionales, ligados al ámbito de la economía como empieza a estar presente el término “competencia” en el mundo educativo, pero para lograr ser adquiridos por los sistemas de educación y formación deben adaptarse a las demandas de la sociedad del conocimiento y a la necesidad de mejorar el nivel y la calidad del trabajo y señala como uno de los componentes de dicha propuesta la promoción de destrezas básicas que han de proporcionarse a través de un aprendizaje a lo largo de la vida.

Es en este contexto que se consideró necesario establecimiento la definición de las nuevas destrezas básicas a adquirir para un aprendizaje a lo largo de la vida, por lo que se comienza a trabajar en el 2001 en la identificación y definición de las competencias clave así como en buscar la mejor manera de integrarlas en el currículum, mantenerlas y aprenderlas a lo largo de la vida.

Se da a conocer en noviembre de 2004 un documento en el que además de la definición semántica de las competencias se aportan definiciones operacionales. En dicho documento se señalan ocho competencias clave con sus correspondientes conocimientos, destrezas y actitudes. Tales competencias son: *Comunicación en lengua materna. Comunicación en lenguas extranjeras. Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología. Competencia digital. Aprender a aprender. Competencias sociales y cívicas. Sentido de la iniciativa y espíritu de empresa. Y conciencia y expresión culturales.*

Esta selección de ocho competencias básicas son las que se consideran como imprescindibles en el contexto de la educación. Son entendidas como competencias de carácter genérico por su potencialidad de transferencia y su multifuncionalidad tanto en las distintas áreas de aprendizaje como en situaciones de la vida diaria, así como por su

durabilidad en el tiempo, es decir competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida. En la enseñanza formal tienen sentido en la medida en que se integran en los contenidos de todas las áreas curriculares.

Las competencias aglutinan aquellas habilidades, destrezas o conocimientos que se han de alcanzar al término de la formación para comprender y desenvolverse en la sociedad, de ahí la denominación de “básicas”, ya que:

- Suponen una concreción de las capacidades, que se desarrollan a través de contenidos de carácter interdisciplinar y progresivamente permiten al alumnado comprender y actuar de forma responsable en la realidad de la vida cotidiana.
- Contemplan el desarrollo integral de las personas para dar respuesta, por una parte, a la necesidad de saber transferir, actualizar, ampliar y renovar continuamente los conocimientos, incluidas habilidades para hacer frente a las cambiantes tecnologías de la información, de la comunicación y de otros campos del conocimiento; por otra parte, para movilizar recursos y tomar decisiones, incluidas las habilidades para escuchar otras opiniones, valorar diferentes opciones, ser conocedores de sí mismos y el mundo en el que se mueven, en definitiva, para ser ciudadanos y ciudadanas participativos y solidarios, futuros profesionales hábiles para enfrentarse con éxito a tareas diversas en contextos diferentes y personas capaces de expresar y regular sus propias emociones.

Al implicar el desarrollo de capacidades y no sólo la adquisición de contenidos puntuales y descontextualizados, las competencias básicas se presentan relacionadas con facultades generales de las personas y como un potencial de transformación de la realidad que permite producir un gran número de acciones no programadas previamente. En consecuencia, el énfasis de una enseñanza basada en competencias, no se orienta al dominio de contenidos curriculares específicos, sino a la habilidad para reflexionar y utilizar el conocimiento y a la comprensión y manejo de las destrezas necesarias para lograr objetivos personales y participar efectivamente en la sociedad.

De esta forma se señalan como características genéricas de estas competencias las siguientes:

1. Se trata de capacidades más que de contenidos, que han de desarrollarse con carácter interdisciplinar y progresivamente para permitir al alumnado comprender y actuar de forma responsable en la realidad de la vida cotidiana.

2. Requieren poner en marcha de manera integrada aquellos conocimientos adquiridos y rasgos de personalidad que permiten resolver situaciones diversas.

3. Incluyen tanto los saberes o conocimientos teóricos como las habilidades o conocimientos prácticos o aplicativos y también las actitudes o compromisos personales.

4. Van más allá del “saber” y “saber hacer o aplicar” porque incluyen también el “saber ser o estar”.

5. Suponen la capacidad de usar funcionalmente los conocimientos y habilidades en contextos diferentes e implican comprensión, reflexión y discernimiento.

6. Resultan valiosos para la totalidad de la población, independientemente de su condición social, cultural o familiar ya que contribuyen a obtener resultados de alto valor personal o social, pueden aplicarse a un amplio abanico de contextos y ámbitos relevantes y permiten a las personas que las adquieran superar con éxito exigencias complejas.

7. Preparan y sientan las bases para el aprendizaje a lo largo de toda la vida ya que son aquellas que todas las personas precisan para su realización y desarrollo personales, así como para la ciudadanía activa, la inclusión social y el empleo y en consecuencia, al término de la educación y formación iniciales los jóvenes deben haber desarrollado las competencias clave en la medida necesaria para prepararlos para la vida adulta y seguir desarrollándolas, manteniéndolas y poniéndolas al día en el contexto de aprendizaje permanente.

El planteamiento de los currículos en términos de competencias trae consecuencias inmediatas para la práctica educativa, pues la inclusión de las competencias básicas,

genéricas o transversales como referentes comunes a todas las áreas curriculares supone un análisis y reflexión acerca de cuestiones fundamentales para la enseñanza:

- Supone una ruptura con la organización compartimentalizada del currículo por áreas, que hace que la función del docente no se limite a enseñar su materia sino que el conjunto de profesores y profesoras que imparte clase a un mismo grupo es responsable de que cada estudiante alcance las competencias básicas que son transversales y comunes a todas las áreas.
- Extiende la corresponsabilidad a otras instancias entre las que destacamos, por su relevancia, a las familias quienes tienen una incidencia potencial educativa fundamental para la adquisición de competencias básicas tales como la social y ciudadana o la autonomía e iniciativa personal.

La educación basada en competencias se centra en las necesidades, estilos de aprendizaje y potencialidades individuales para que el alumno llegue a manejar con maestría las destrezas señaladas por las competencias.

De esta manera es posible decir, que una competencia en la educación, es una convergencia de los comportamientos sociales, afectivos y las habilidades cognitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, un desempeño, una actividad o una tarea.

Actualmente se empieza a reconocer y, sobre todo a valorar, que las personas aprenden de diferentes formas, en distintos tiempos y ritmos, y también en distintos lugares.

La propuesta de cambio es la educación basada en competencias. Esta se concibe como: “un sistema educativo orientado a desarrollar en las personas la capacidad de aprender por sí mismas, a despertar la curiosidad y el gusto por el

estudio y el aprendizaje continuo, que busca atender las necesidades de las personas y poner el énfasis en el logro de resultados.

La educación basada en competencias es, pues, un sistema educativo que hace énfasis en el desarrollo del potencial de las personas, procurando que aprendan y progresen a su propio ritmo, por lo que los que aprenden rápido no son frenados y los que aprenden lento no se frustran por mantener el ritmo de los demás; esto es, que permite la mayor flexibilidad para la conformación de itinerarios de aprendizaje individualizados.

ESTRUCTURA CURRICULAR

Objetivo General

Formar profesionales que sean capaces de analizar, intervenir y resolver problemas dentro del ámbito educativo, que puedan generar pensamiento crítico, se desarrollen de manera autónoma, creativa, colaborativa, y con compromiso y responsabilidad en su actividad profesional. Que sean capaces de comprender y explicar la realidad educativa y que cuenten con las bases teórico-metodológicas que les permitan abordar las actividades relacionadas con los procesos educativos, proporcionando ambientes óptimos de desarrollo, pero que a la par se puedan vincular con los contextos sociales, políticos y organizacionales a nivel local, regional, nacional e internacional. Y que puedan plantear propuestas de atención a partir de la investigación, planeación y evaluación y que favorezcan la innovación y divulgación de nuevos conocimientos

Requisitos administrativos para participar en el proceso de selección:

- Certificado de bachillerato (Promedio mínimo de 8)
- CURP
- Acta de Nacimiento
- 6 Fotografías en blanco y negro

Rasgos de perfil de ingreso

El modelo educativo del presente plan de estudios, considera que la tarea del estudiante se centra en su ser y querer, y orienta la formación en tres dimensiones: dimensión intelectual (aprender a conocer), dimensión procedimental (aprender a hacer) y dimensión actitudinal (aprender a ser, amar y vivir juntos).

Por otra parte, el nuevo modelo del Sistema de Educación Media Superior del 2008, propone una serie de **competencias** que debe poseer el estudiante cuando egresa del sistema y las cuales empatan con algunas de las características que propone la Universidad Pedagógica de Durango (UPD) como el ideal del estudiante y se organizan en seis categorías: Se autodetermina y cuida de sí; se expresa y se comunica; piensa crítica y reflexivamente; aprende de forma autónoma; trabaja en forma colaborativa; y participa con responsabilidad en la sociedad.

Por lo tanto y tomando en consideración los puntos anteriores, la propuesta del perfil de ingreso para la Licenciatura en Ciencias de la Educación es que el solicitante cuente con lo siguiente:

- VALORES
 - Honestidad
 - Respeto
 - Tolerancia
- ACTITUDES
 - Interés por la vida de las personas
 - Empatía
 - Integridad
 - Motivación intrínseca para el aprendizaje
 - Sentido de identidad y pertinencia

- Servicio
- Iniciativa
- Conciencia social
- HABILIDADES
 - Capacidad de análisis y síntesis
 - Pensamiento reflexivo
 - Habilidad para el trabajo colaborativo
 - Comprensión lectora
 - Identificar, formular y resolver problemas
 - Manejo de fuentes de información diversas
 - Observación
 - Organizar y gestionar recursos trabajo y tiempo
 - Expresión y comprensión del español hablado y escrito
 - Dominio básico del inglés
 - Familiaridad con el uso de nuevas tecnologías
- CONOCIMIENTOS BÁSICOS DE NIVEL BACHILLERATO
 1. Matemáticas
 2. Ciencias (Química, Biología)
 3. Humanidades (Filosofía, Historia, Literatura)

Perfil de egreso

El egresado de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la UPD será un profesional formado integralmente, con los principios inherentes a la profesión y abierto a la indagación y a la innovación científica y tecnológica, con el afán de contribuir al desarrollo del conocimiento pertinente con el avance de la atención y prevención dentro del ámbito educativo en su entorno social. Deberá dominar las **funciones que definen la profesión del licenciado en ciencias de la educación** para poder desempeñarse profesionalmente a partir de los siguientes ámbitos:

- Posee la fundamentación teórico-metodológica acerca del origen y desarrollo de las ciencias de la educación, a partir de lo cual analizara el proceso educativo tomando en cuenta las dimensiones en que se desenvuelve a nivel sociocultural, político, histórico, ético, científico, y técnico para identificar las problemáticas e intervenir oportunamente en el desarrollo humano y sustentable, lo que le permitirá desarrollarse en el campo profesional y académico.

- Asume una postura crítica respecto al papel del profesional en educación y una actitud comprometida con la generación de estrategias acordes al contexto político, económico y social. Al poseer los conocimientos y las habilidades necesarios para interpretar la dinámica de dichos contextos y desarrollar estrategias de mejoramiento y cambio en los distintos niveles y ámbitos en que actúa

- Posee herramientas básicas en las diferentes áreas del quehacer educativo: tanto de docencia como de investigación y extensión, que le permitan perfilar su futura orientación profesional, para atender las necesidades educativas individuales y de grupo que se le presenten en su quehacer profesional.

- Diseñar estrategias educativas de calidad para los distintos niveles y modalidades educativas, con una visión integral de la formación, orientándolas hacia los valores del ser humano con sentido social, que contribuyan al desarrollo del conocimiento y asimismo a la construcción de una sociedad más justa, equitativa e incluyente.

- Conducir procesos educativos en todos los ámbitos de la interacción social con pericia, eficiencia y creatividad, que cumplan con los estándares de calidad conforme a su estructura organizacional y permitan un mejor desarrollo de los aspectos educativos al diseñar, implementar y evaluar proyectos y programas educativos.
- Asumir un compromiso explícito con los problemas inmediatos de su medio, el país y la Región al conocer las estructuras conceptuales propias de las teorías sociales y de la psicología educacional más significativas para la comprensión de los aspectos estructurales y dinámicos de los comportamientos de las instituciones, grupos y sujetos.
- Poder formular propuestas de políticas públicas para el sector educativo, así como ser capaz de conducir y gestionar la implementación de las mismas.
- Aplicar los saberes de la comunicación escrita, las habilidades del pensamiento crítico, autoaprendizajes, las herramientas computacionales, y el dominio de un segundo idioma que le permitan abordar el estudio de la profesión.

Campo de la práctica profesional

La educación, como práctica sociocognoscente vinculada a procesos organizacionales, presenta una serie de antinomias en su desarrollo teórico-conceptual. Por un lado se encuentran las Ciencias de la Educación o Pedagogía, según sea la tradición disciplinar a la que se adscriba el analista en cuestión, orientadas al estudio del pensamiento

educativo, y por otro lado la docencia, enfocada a los aspectos prácticos de la enseñanza que se desarrolla de manera cotidiana en los grupos escolares.

Esta dicotomía teórico-conceptual genera como consecuencia una bifurcación en la formación de profesionales de la educación. Por un lado se encuentran los Licenciados en Pedagogía o Ciencias de la Educación, y por otro, los Licenciados en Educación; los primeros presentan como rasgos centrales de su formación profesional la posibilidad de desarrollar proyectos de gestión, curriculares o formativos que apoyan al docente de grupo en la escuela, mientras que los segundos presentan como rasgos centrales de su formación profesional la posibilidad de realizar procesos de planeación, intervención y evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje en un grupo escolar determinado.

Esta escisión ha traído consecuencias aversivas para el desarrollo de este campo, en su doble faceta: de estudio y profesional. Entre las cuales se pueden enunciar las siguientes:

- Separación teoría-práctica: los licenciados en ciencias de la educación o pedagogía se adjudican el discurso teórico y sobrevaloran su posición con respecto a la práctica educativa, mientras que los docentes sobrevaloran la práctica y rechazan el discurso teórico por encontrarse demasiado alejado de la práctica.
- Intencionalidad formativa diferenciada: en la formación de los Licenciados en Ciencias de la Educación o Pedagogía se trata de construir y enriquecer el saber científico de este campo de estudio, mientras que en la formación de docentes se busca transmitir el saber científico organizado y sistematizado para su futura aplicación en las aulas (Lucio, 1999).
- Jerarquización profesional: los licenciados en ciencias de la educación o en pedagogía se consideran profesionista, al nivel de otros como lo serían el abogado, médico, etc., y consideran a los docentes pseudoprofesionales al carecer éstos de control sobre su materia de trabajo y realizar únicamente lo

que le piden las orientaciones normativas de las autoridades en turno, lo que en términos de Corradini (1985, como se cita en Jover, 1991) denotaría una escasa profesionalización de su función.

- Dispersión de esfuerzos formativos: al ser la educación un solo campo profesional, los diferentes profesionistas que se formen para trabajar en ese campo deberían de coadyuvar a su desarrollo y no transitar en vericuetos teóricos o en ámbitos empíricos carentes de significación real para la práctica.
- Formación parcializada: el centrar su atención exclusivamente en la docencia, y en muchos casos en un nivel específico, provoca una formación parcializada para trabajar en este campo profesional.
- Desarrollos diferenciados: la docencia como acción ha tenido un desarrollo continuo subordinado a las políticas de los gobiernos en turno, mientras que la pedagogía o ciencias de la educación han tenido un desarrollo intermitente con inflexiones recurrentes (Lucio, 1989).

El desarrollo de estas vertientes profesionales se ha mantenido tradicionalmente separado una de otra, sin embargo, son cada vez más los enfoques que buscan articular el pensamiento pedagógico y la práctica educativa. En la actualidad se puede observar Licenciaturas en Ciencias de la Educación o Pedagogía que prestan atención al proceso enseñanza-aprendizaje e intentan ofrecer herramientas a sus alumnos para poder intervenir de manera efectiva en un grupo escolar, mientras que por otro lado, se observan Licenciaturas en Educación, enfocadas a la formación de docentes, que brindan una formación de más amplio espectro, ofreciendo elementos a sus alumnos para desarrollar proyectos de desarrollo de apoyo a la docencia y a la gestión institucional.

Ante este panorama, la Universidad Pedagógica de Durango recupera su tradición de formar Licenciados pero incorporando una formación más comprehensiva que permita, por un lado, una formación integral que supere las antinomias propias del campo, y por otro lado, una formación que incorpore los avances teóricos, valorales y tecnológicos de esta sociedad del conocimiento, para tal efecto se establece la creación de la Licenciatura

en Ciencias de la Educación, la cual pretende establecer un punto de unión entre las diferencias antes expuestas buscando minimizar esas diferencias.

Bajo estos supuestos es que en la presente licenciatura se establecen tres áreas formativas: común, básica y profesionalizante. En el área común se busca incorporar al alumno a los principios y valores actuales e institucionales para formar en ellos un marco valoral común. En el área básica la intención es ofrecer una formación que le permita al alumno conformar un marco teórico de amplio espectro sobre el campo de estudios de la educación. En el área profesionalizante se ofrece una formación teórico-práctica que conduzca al alumno a desarrollar una práctica profesional exitosa en los ámbitos empíricos propios de la actividad escolar. Lo anteriormente planteado puede observarse en la Malla Curricular de la licenciatura. En ella se plasman los siguientes elementos curriculares:

- Semestres (9 en total)
- Áreas (3) y Líneas (diferenciadas en función del área que se trate)
- Cursos o actividades académicas tales como prácticas profesionales y servicio social
- Horas / semana /mes y Créditos (los cuales son asignados siguiendo los lineamientos establecidos por la Secretaría de Educación).

Contenidos transversales

En los programas educativos, los temas transversales refieren al para qué de la educación, no sólo señalan contenidos sino intenciones; no se circunscriben a un área o asignatura, sino que atraviesan todo el diseño curricular; no sólo se pueden desarrollar con los contenidos, sino que muchas veces se favorecen mediante los espacios formativos diseñados, las metodologías empleadas, es decir con el conjunto de los procesos educativos que han de impregnar la tarea educativa en todos sus aspectos.

Generalmente los temas transversales pretenden dar respuesta a la dinámica y complejidad del contexto socio histórico del momento y debido a la complejidad que los caracteriza ha requerido de un abordaje multidisciplinario.

Este siglo se identifica por el cambio vertiginoso en todos los órdenes de la vida. Las comunicaciones y los acelerados avances en la tecnología trajeron aparejados la desaparición de las barreras geográficas y culturales y el surgimiento de nuevos saberes tales como las telecomunicaciones y la informática. En lo que concierne a la educación, ya no es pensada ésta, sin que tenga como uno de sus objetivos prioritarios el desarrollo de habilidades en los alumnos para el uso de las tecnologías de la información y comunicación, herramientas que les permitan desenvolverse eficazmente en las sociedad actual del conocimiento.

Es así como en la actualidad, no se conciben programas de cualquier nivel educativo que no contemple como eje transversal el desarrollo de competencias en los alumnos para el uso de las tecnologías de la información y comunicación.

Por otra parte, las acuciantes exigencias de la sociedad actual, demandan de la escuela formar alumnos con una amplia visión del mundo y con herramientas necesarias para su mejor inserción en él. Es así que surge la necesidad del conocimiento de lenguas extranjeras como instrumento de acceso a los diversos productos culturales y a la transmisión de conocimientos. De manera que la escuela debe desarrollar en los alumnos competencias comunicativas en una segunda, tercera o varias lenguas.

La sociedad actual, permeada por el acceso intensivo y discriminado de los medios tecnológicos de la comunicación e información, se ha vulnerado en la práctica de valores universales. Es así que los valores y actitudes ocupan un lugar destacado en los procesos de enseñanza y aprendizaje, éstos son concebidos como instrumentos que permiten al alumno desenvolverse adecuadamente en un mundo en constante cambio. Un mundo en el que, ante situaciones conflictivas, sea capaz de reflexionar y construir un particular sistema y jerarquía de valores, para así “enjuiciar críticamente la realidad e intervenir en ella para transformarla y mejorarla” (Yus Ramos, 1995, p. 72).

A la par que el desarrollo de otras lenguas, el uso de la tecnologías de la comunicación e información y el desarrollo de valores para poder actuar crítica y asertivamente en la realidad actual cambiante, resulta imperante incorporar como tema transversal del

presente programa educativo de nivel licenciatura el desarrollo de competencias de expresión oral y la escrita, con la finalidad de que los alumnos las emplee como herramientas para comunicarse con el mundo en que viven y para externar sus pensamientos, conocimientos, ideas, emociones y argumentos. Resulta esencial el desarrollo de dichas competencias, debido a que de su nivel de dominio depende la efectividad de la comunicación, en el sentido de decir o escribir realmente lo que se pretende comunicar, que adherido a una formación sólida de valores humanos puedan resolver los desafíos que las diversas situaciones comunicativas determinan.

Créditos

La asignación de créditos se hizo con base en los lineamientos ofrecidos por la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE), los cuales establecen en el artículo 14 del Acuerdo 279 que por cada hora efectiva de actividad de aprendizaje se asignarán 0.0625 créditos. Esta asignación es independiente de la estructura de calendario utilizado y se aplica con base en la carga académica efectiva en horas de trabajo.

Se distinguen horas de trabajo teórico en aula (HT), estudio autónomo (HA), de prácticas estructuradas (HP), de prácticas supervisada (HS) y de otras actividades de formación integral (HI). El trabajo teórico y la práctica estructuradas recibe un crédito por cada 16 horas de trabajo o 0.0625 créditos por hora. Las practicas supervisadas se acreditan a razón de 1 crédito por cada 50 horas, un factor de 0.02. Finalmente el estudio autónomo y el trabajo de formación integral tienen un valor crediticio de 1 crédito por cada 20 horas de trabajo, un factor de 0.05.

Por actividad de aprendizaje se entenderá toda acción en la que el estudiante participe con el fin de adquirir los conocimientos o habilidades requeridos en un plan de estudios. Las actividades podrán desarrollarse bajo la conducción de un académico, en espacios internos de la institución; y de manera independiente, sea en espacios internos o externos, fuera del horario de clase establecido y como parte de los procesos autónomos vinculados a la asignatura.

En el diseño curricular de este plan de estudios se tomó la decisión de asignar 10 créditos a cada unidad de aprendizaje de integración profesional, que constituye

un eje importante sobre el cual se articula el plan de estudios dado que implica llevar a la práctica a la intervención a través del trabajo de investigación y de integración de los conocimientos teóricos de la licenciatura. Se dieron 8 créditos a las unidades del área común ya que dotaran al alumno de elementos generales de formación que son básicos para el desarrollo tanto personal como profesional. En el área básica se dieron 5 créditos a las unidades de aprendizaje con contenido formativo disciplinar genérico y 8 créditos a las unidades de mayor acentuación disciplinar. A las unidades de aprendizaje del área profesionalizante se asignaron valores diferenciados de 8, 10 y 12 créditos en función del nivel de complejidad en relación al dominio de información crucial para lograr el perfil del profesional en ciencias de la educación. A las Prácticas profesionales se les asigna 6 créditos por las actividades independientes que involucra. Y al Servicio Social le corresponden 10 créditos, debido a que por ley se deben cubrir 480 horas de práctica supervisada.

Las unidades de aprendizaje en este plan de estudios se organizan en nueve ciclos que conforme a los calendarios vigentes en la Universidad Pedagógica de Durango corresponden a los semestres que se ofrecen anualmente, lo cual no limita la posibilidad de ofrecerlo bajo otros esquemas de organización temporal y la oferta de cursos especiales de verano e invierno que posibiliten al estudiante a concluir sus estudios en un tiempo menor al estimado en este documento.

A continuación se detallan las cargas horarias de cada unidad de aprendizaje:

UNIDAD DE APRENDIZAJE	MODALIDAD	HT	HA	HP	HS	HI	C
Derechos humanos y Democracia	Curso/taller	64	40	15	0	20	8
Equidad y Género	Curso/taller	64	40	15	0	20	8
Taller de Argumentación Oral y Escrita	Curso/taller	64	40	15	0	20	8
Desarrollo				15	0		8

Sustentable	Curso/taller	64	40			20	
Historia de la Educación	Curso	48	35	0	0	0	5
Historia de la Educación en México	Curso	48	35	0	0	0	5
Psicología del Desarrollo	Curso	48	35	0	0	0	5
Educación y Socialización	Curso	48	35	0	0	0	5
Historia General de la Pedagogía	Curso	48	35	0	0	0	5
Teoría Organizacional e Institución Educativa	Curso	64	40	30	0	0	8
Teorías del Aprendizaje	Curso	48	35	0	0	0	5
Diseño Instruccional	Curso	48	35	0	0	0	5
Contexto Social e Institución Escolar	Curso	64	40	30	0	0	8
Pedagogía y Filosofía Educativa	Curso	48	35	0	0	0	5
Enfoques Administrativos en la Educación	Curso	48	35	0	0	0	5
Relaciones Interpersonales y Aprendizajes	Curso	64	40	30	0	0	8
Valores e Identidad	Curso/taller	64	40	15	0	20	8
Problemas Sociales del Siglo XXI	Curso	64	40	30	0	0	8
Análisis y Diseño Curricular	Curso	64	40	30	0	0	8

Pedagogías centradas en el Aprendizaje	Curso	48	35	0	0	0	5
Didáctica General	Curso	48	35	0	0	0	5
Planeación Didáctica	Curso/taller	64	40	15	0	20	8
Didáctica de las Matemáticas	Curso/taller	64	60	30	0	20	10
Didácticas de las lenguas	Curso/taller	64	60	30	0	20	10
Pedagogías Especializadas	Curso/taller	64	40	15	0	20	8
Gestión y Administración en la Escuela	Curso/taller	64	40	15	0	20	8
Didáctica de las Ciencias	Curso/taller	64	60	30	0	20	10
Didáctica de las Artes	Curso/taller	64	60	30	0	20	10
Diagnóstico Pedagógico	Curso/taller	80	60	30	0	20	12
Diagnóstico Socioeducativo	Curso/taller	80	60	30	0	20	12
Diagnóstico Institucional	Curso/taller	80	60	30	0	20	12
Intervención Pedagógica	Curso/taller	80	60	30	0	20	12
Intervención Inclusiva	Curso/taller	80	60	30	0	20	12
Planeación en la Escuela	Curso/taller	64	40	15	0	20	8
Integración Profesional (7°)	Curso/taller	64	60	30	0	20	10
Evaluación del Aprendizaje	Curso/taller	64	60	30	0	20	10
Evaluación e	Curso/taller	64	60	30	0		10

Inclusión						20	
Evaluación Institucional	Curso/taller	64	60	30	0	20	10
Integración Profesional (8°)	Curso/taller	64	60	30	0	20	10
Prácticas profesionales	Practicas supervisadas	0	0	0	300	0	6
Servicio social	Practicas supervisadas	0	0	0	480	0	10
Total		2400	1785	705	780	460	333

Permanencia en el programa

El estudiante de la Licenciatura en Educación deberá mantener una actitud de compromiso académico permanente durante el tiempo de duración de sus estudios; mismo que se traducirá en acciones responsables y comprometidas acordes a su papel de estudiante. Para poder permanecer como estudiante del programa de referencia, el estudiante deberá obtener en cada asignatura una calificación mínima de 7.

El estudiante requiere cumplir con al menos el 80% de asistencia a las clases para poder tener derecho a ser evaluado. Serán consideradas como inasistencias todas aquellas que no se justifiquen mediante comprobante médico.

El estudiante tiene derecho a participar en procesos de regularización, siempre y cuando las asignaturas no acreditadas en curso regular, no excedan el 50% de la carga total del semestre, en caso de que el estudiante no acreditara en curso regular, más del 50% de las asignaturas que correspondan al período evaluado, deberá recurrar el semestre correspondiente¹.

Si en determinado momento, el estudiante no acreditara el proceso de regularización correspondiente, tiene la opción de volver a cursar la materia, cuando ésta se oferte, en atención a las condiciones de recursos humanos e infraestructura institucionales.

¹ Es necesario señalar que la normatividad de la UPD considera la posibilidad de que el estudiante solicite la revisión de su caso, a las instancias correspondientes; derecho que en todo momento queda salvaguardado.

MALLA CURRICULAR (333 créditos)

SEMESTRE	ÁREA BÁSICA	ÁREA COMÚN			
	Línea Histórica - Educativa				
PRIMER SEMESTRE	Historia de la Educación 5 créditos	Derechos Humanos y Democracia 8 créditos	Equidad y Género 8 créditos	Taller de Argumentación Oral y Escrita 8 créditos	Desarrollo Sustentable 8 créditos
		Línea Psicoeducativa	Línea Socioeducativa	Línea Pedagógica	Línea Administrativa
SEGUNDO SEMESTRE	Historia de la Educación en México 5 créditos	Psicología del Desarrollo 5 créditos	Educación y Socialización 5 créditos	Historia General de la Pedagogía 5 créditos	Teoría Organizacional e Institución Educativa 8 créditos
TERCER SEMESTRE	Teorías del aprendizaje 5 créditos	Diseño Instruccional 5 créditos	Contexto Social e Institución Escolar 8 créditos	Pedagogía y Filosofía Educativa 5 créditos	Enfoques Administrativos en la Educación 5 créditos
CUARTO SEMESTRE	Relaciones Interpersonales y Aprendizajes 8 créditos	Valores e Identidad 8 créditos	Problemas Sociales del Siglo XXI 8 créditos	Análisis y Diseño Curricular 8 créditos	Pedagogías Centradas en el Aprendizaje 5 créditos
ÁREA PROFESIONALIZANTE					

	Intervención en el grupo escolar				Inclusión Socioeducativa	Gestión Educativa	Integración profesional
QUINTO SEMESTRE	Didáctica General 5 créditos	Planeación didáctica 8 créditos	Didáctica de las Matemáticas 10 créditos	Didácticas de las lenguas 10créditos	Pedagogías especializadas 8 créditos	Gestión y administración en la escuela 8 créditos	
SEXTO SEMESTRE	Didáctica de las Ciencias 10 créditos	Didáctica de las Artes 10créditos	Diagnóstico Pedagógico 12 créditos		Diagnóstico socioeducativo 12 créditos	Diagnóstico institucional 12 créditos	
SEPTIMO SEMESTRE	Intervención pedagógica 12 créditos	SERVICIO SOCIAL 10 créditos			Intervención Inclusiva 12 créditos	Planeación en la escuela 8 créditos	Integración profesional (intervención) 10 créditos
OCTAVO SEMESTRE	Evaluación del aprendizaje 10 créditos				Evaluación e inclusión 10 créditos	Evaluación institucional 10 créditos	Integración profesional (evaluación) 10 créditos
NOVENO SEMESTRE	Prácticas Profesionales 6 créditos						

De acuerdo a la distribución observada en la malla curricular, el total de horas asignadas a los 39 cursos es de 5350, con 317 créditos; en tanto que las prácticas profesionales se realizarán en un total de 300 horas, a razón de 20 horas por semana, con un valor de 6 créditos, y el servicio social con 480 horas y 10 créditos.

La distribución de horas y créditos en función de las áreas, se presenta en la tabla 4.

Tabla 5: *Distribución de horas y créditos por área*

ÁREA COMÚN	HT	HA	HP	HS	HI	Créditos
Área Común	256	160	60	0	80	32
Área Básica	864	590	165	0	20	98
Área Profesionalizante	1280	1035	480	780	360	203
Total horas/créditos	2400	1785	705	780	460	333

En este sentido la malla curricular presenta la distribución crediticia y horaria que se presenta en la tabla 5 en lo que respecta a los 39 cursos que conforman el plan de estudios de la Licenciatura en Educación:

Tabla 6: *Especificación de créditos y horas por curso*

Carga horaria semanal por curso	Créditos	Horas presenciales	Horas prácticas
5	5	5	0
8	8	5	3
10	10	5	5
12	12	5	7

Áreas de Formación

Área Común.

El área común que marca el inicio de la Licenciatura en Educación está orientada al desarrollo y fortalecimiento de las competencias que el ser humano debe poseer para desempeñarse exitosamente en cualquier ámbito de su vida. Se le denomina “Área común” en atención a que no es exclusiva de un perfil profesional en específico sino que está vinculada al desarrollo de las capacidades humanas para su exitoso desarrollo.

Esta área se encuentra conformada por cuatro cursos (que aportan un total de 32 créditos), los cuales se imparten en el primer semestre de la licenciatura, conjuntamente con un curso de la línea histórico-educativa (Historia de la Educación).

Los cursos correspondientes al área común son:

- Derechos Humanos y Democracia.
- Equidad y Género.
- Taller de Argumentación Oral y Escrita.
- Desarrollo Sustentable.

Los cursos previamente enunciados conforman un abanico de oportunidades de desarrollo para los estudiantes de la Licenciatura en Educación. Lo que se intenta con esta área es que los estudiantes desarrollen habilidades específicas que favorezcan su formación profesional y su crecimiento personal.

Área Básica

Es un espacio formativo de introducción e iniciación al campo de conocimiento de la educación, ésta contempla cinco líneas formativas: psicoeducativa, socioeducativa, histórica educativa, pedagógica y administrativa, las cuales se desarrollan del segundo al cuarto semestre de la licenciatura en educación, constituyendo en total dieciséis cursos.

La línea histórica educativa se encuentra conformada por dos cursos que abordan la historia de la educación en general y en particular la historia de la educación en México.

La línea psicoeducativa se constituye por cuatro cursos que abordan contenidos relacionados con el desarrollo y aprendizaje de los niños, la intervención de las relaciones interpersonales en el aprendizaje y la concreción de éstos en los procesos instruccionales.

La línea socioeducativa tiene cuatro cursos, en los que se analizan contenidos relacionados con los procesos de socialización, los cuales se constituyen en andamiaje para la discusión sobre la construcción de la identidad y el desarrollo de valores en

distintos contextos como son: el escolar, el familiar y comunitario, para finalmente analizar y discutir los principales problemas sociales contemporáneos.

La línea pedagógica, la constituyen cuatro cursos que abordan contenidos de la relación entre la filosofía y la pedagogía, así como la historia de la pedagogía y el análisis y diseño curricular, concretando lo anterior en el estudio de las distintas pedagogías que ponderan el trabajo educativo centrado en la autogestión del aprendizaje.

Finalmente, la línea administrativa proporciona al estudiante elementos teóricos para el análisis de la teoría organizacional aplicada a la educación a fin de comprender los procesos administrativos propios de los procesos educativos.

Área Profesionalizante.

Pretende la formación de profesionales de la educación considerando los actuales cambios en el sistema educativo. Para ello toma en cuenta la necesidad de analizar las transformaciones producidas en el campo laboral. Está conformada por 19 cursos.

Los espacios diseñados para esta área se plantean para atender cuatro aspectos necesarios para transformar el funcionamiento de las instituciones escolares, estos son: el ámbito de la intervención en grupo escolar, el ámbito de la inclusión socioeducativa, el ámbito en la gestión educativa y el ámbito de la integración profesional.

En el ámbito de la intervención en grupo escolar se pretende que el alumno reconozca la importancia de la correcta aplicación didáctica y la intervención a partir de la aplicación diagnóstica del trabajo en el grupo y pueda entender la necesidad de que se enseñe de acuerdo a las características de un grupo.

En el ámbito de la inclusión socioeducativa se pretende que el profesional desarrolle acciones que promuevan la igualdad de oportunidades educativas a través del acceso,

permanencia y logro de aprendizajes de calidad, para lo cual es necesario que el alumno desarrolle una visión amplia que le permita ir más allá de las estructuras institucionales, del currículum y del sistema convencional de enseñanza que le permitan construir una práctica que favorezca la misma oportunidad para todos.

En el ámbito de la gestión educativa, se busca que el profesional cuente con principios generales de la administración y la gestión que se aplican al campo específico de la educación. En la actualidad este ámbito se considera como una disciplina aplicada, un campo de acción, cuyo objeto de estudio es la organización del trabajo en las instituciones que tienen como centro el campo educativo, en este sentido la participación de los sujetos adquiere un rol preponderante para el logro de los objetivos de la institución.

Finalmente, en el ámbito de Integración Profesional, los estudiantes de la Licenciatura en Educación realizarán en dos unidades de aprendizaje una estancia o serie de estancias en organizaciones donde lleve a cabo tareas relacionadas con el quehacer profesional de la licenciatura en Ciencias de la Educación, pudiendo hacer dos etapas de 60 horas en las que el estudiante haga dos informes parciales que permitirán evaluar los aprendizajes adquiridos. Para las horas de reflexión teórica marcadas en el plan de estudios se integrarán grupos de estudiantes conforme al área de aplicación a la que corresponda su práctica.

A partir de estos ámbitos se pretende que el alumno adquiera las competencias que le permitan desarrollarse dentro del ambiente educativo y las habilidades para la resolución de problemas que se le presenten durante su práctica profesional.

Modalidades de Estudio

Uno de los grandes retos de las Instituciones de Educación Superior en nuestro país es la cobertura, esto es, la necesidad de incrementar la proporción de alumnos atendidos con respecto a la demanda; sin embargo, no se trata sólo de garantizar el acceso a este nivel educativo, sino de hacerlo con criterios de calidad, equidad y pertinencia.

Para el logro de este objetivo se vuelve un imperativo fomentar la diversificación de las modalidades de estudio en la educación superior para ofrecer oportunidades diferenciadas a grupos de individuos cada vez más diversos.

La política de flexibilización de la Universidad Pedagógica de Durango posibilita generar diversas modalidades de estudio para responder a la demanda creciente de educación superior en nuestra entidad, y a su vez, atender a sectores de la población que, por sus condiciones de vida laboral o su ubicación geográfica, requieren de espacios de aprendizaje más flexibles. Bajo esta política es que la Universidad Pedagógica de Durango puede ofrecer su Licenciatura en Ciencias de la Educación en tres modalidades de estudio: escolarizada, semiescolarizada y a distancia.

1.- La modalidad presencial o escolarizada

El modelo presencial ha sido el más ampliamente utilizado por las instituciones de educación superior y básicamente se caracteriza por la presencia de los alumnos durante todos los días hábiles de la semana, en un horario ya sea matutino o vespertino, en función de las necesidades de la población demandante y de las posibilidades institucionales tanto en lo que respecta a infraestructura como a recursos humanos. En el caso de la Universidad Pedagógica de Durango se opera en esta modalidad actualmente y desde el año 2002, la Licenciatura en Intervención Educativa.

2.- La modalidad mixta o semiescolarizada

La modalidad mixta o semiescolarizada se caracteriza por realizar procesos formativos que vinculan el autodidactismo y los encuentros presenciales con un docente. En el caso de la Universidad Pedagógica de Durango esta es una modalidad de estudio que se ha operado desde 1985 con la Licenciatura en Educación Primaria y Educación Preescolar (LEPEP, 85) y que actualmente se opera en las Licenciaturas en Educación Primaria y Educación Preescolar para Maestros del Medio Indígena (LEPEPMI, 90) y la Licenciatura en Educación (LE, 94).

3.- La modalidad a distancia

La modalidad a distancia se caracteriza por no requerir la presencia del alumno en la institución escolar para cursarla. Para esto, los alumnos realizan actividades escolares autodidactas apoyándose en materiales escritos provistos por sus docentes o de recursos electrónicos disponibles mediante las tecnologías de comunicación y la información. En el caso de la Universidad Pedagógica de Durango esta es una modalidad de estudio que se ha operado desde 1979 con la Licenciatura en Educación Básica (LEB, 79) y que actualmente se opera en la Licenciatura en Educación (LE, 94).

Cabe mencionar que las modalidades de estudio semipresencial y a distancia cuentan en la actualidad con el apoyo de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) que potencian la oportunidad de ampliar el acceso a la educación superior. No obstante no se debe perder de vista que las estrategias de estudio en estas modalidades deben estar centradas en los estudiantes y orientadas al aprendizaje activo y al planteamiento de situaciones reales.

En la modalidad semiescolarizada y en la modalidad a distancia, tanto la enseñanza como el aprendizaje se entienden como un proceso basado en el autodidactismo, donde la asimilación y construcción de los conocimientos se

efectúa a través de la motivación por el estudio por parte del alumno y del tiempo que le dedica al estudio independiente.

Las situaciones de aprendizaje, en estas modalidades, se configuran combinando el estudio individual y el trabajo grupal; utilizando una serie de materiales didácticos y asesorías que permitan al alumno avanzar a un ritmo diseñado en atención a sus capacidades, ocupaciones e intereses, y empleándose la práctica del "asesor pedagógico"; entendido éste como un conjunto sistematizado de acciones educativas centradas en el estudiante. Este conjunto de acciones tienen como principales características las siguientes:

- El método de exposición o "cátedra" es el menos recurrente o frecuente; las sesiones (individuales o grupales) se usan como medios de retroalimentación y de socialización de contenidos temáticos más que como fuentes "exclusivas" de información o transmisión de conocimientos;
- Las estrategias de enseñanza-aprendizaje más recurrentes son, entre otras: trabajo en equipo, control de lectura, líneas del tiempo, estudios de caso, mapas conceptuales, debates, mesas de discusión, etc.;
- La retroalimentación y socialización temática es también un medio de evaluación permanente del alumno y mantiene al estudiante activo, en un proceso de redescubrimiento y revaloración de los conocimientos adquiridos, promoviendo de esta forma la crítica y el análisis, más que la recepción;
- En caso de requerirse, el docente estará capacitado para desarrollar las situaciones de aprendizaje en línea.

Las sesiones de trabajo presencial, en estas modalidades, tienen como principal propósito fomentar una participación conjunta entre el docente-asesor y el alumno para la construcción de conocimientos. La asesoría docente implica una atención al alumno más personalizada para el cumplimiento de las metas propuestas.

Las sesiones presenciales favorecen la interacción entre los alumnos y el docente-asesor; son sesiones de trabajo académico que tienen como fin crear un ambiente de diálogo, discusión, análisis, síntesis y crítica de los contenidos de aprendizaje propuestos para cada asignatura, posibilitando evaluar la participación y comprensión del alumno, por lo que son de carácter obligatorio. Estas sesiones presenciales sirven como espacio para discutir contenidos, conocer avances de los alumnos, discutir trabajos y acordar las asesorías y actividades para la siguiente sesión.

En dichas sesiones los estudiantes se reúnen con el docente-asesor después de haber estudiado los temas programados, para:

- Socializar los conocimientos obtenidos en las lecturas;
- Analizar e interpretar contenidos;
- Discutir e intercambiar puntos de vista o perspectivas;
- Recibir orientación; y
- Organizar y acordar el trabajo que se realizará entre una sesión y otra.

Para el logro de estos objetivos es necesaria la elaboración de material didáctico para cada situación de aprendizaje (impreso, audiovisual y/o digital), siendo responsabilidad de docente titular de la asignatura su elaboración a partir del programa de estudio institucional. La necesidad de estos materiales didácticos responde a las exigencias de naturaleza teórico-pedagógica que por su estructura y forma didáctica requieren las modalidades no escolarizadas de estudio.

El material didáctico puede conformarse por:

- Programa de estudio desarrollado de la asignatura.
- Guía o indicaciones de estudios para el alumno.
- Antologías impresas o electrónicas de lecturas.
- Materiales audiovisuales o electrónicos para su reproducción o consulta.

Esta Licenciatura, en cualquiera de estas tres modalidades, puede operar en función de la calendarización del periodo escolar establecido por la propia institución en sesiones que se pueden distribuir de la siguiente manera:

- La modalidad escolarizada puede operar de forma tradicional en turno matutino o vespertino, de lunes a viernes.
- La modalidad semiescolarizada se puede operar en sesiones presenciales los días viernes y sábado.
- La modalidad a distancia operaría en sesiones de asesoría individual y/o grupal los días sábados; el número de sesiones, y su duración, serán establecidos por los asesores responsables de asignatura, no pudiendo ser menos de cuatro sesiones presenciales por curso, con una duración mínima de dos horas.

Las modalidades de estudio, semiescolarizada y a distancia, se sujetarán a la normatividad institucional vigente; respetarán el mismo calendario escolar. La principal diferencia radica en un número menor de horas presenciales que la modalidad escolarizada. En la modalidad semiescolarizada se invierten el número de horas presenciales y de estudio reportadas para la modalidad escolarizada y en la modalidad a distancia se establece un mínimo de horas presenciales enfocándose la mayor parte de la carga horaria a actividades de autoestudio. De esta manera, los contenidos de aprendizaje se desarrollan en combinación con el autoaprendizaje e interaprendizaje, que propicia el trabajo independiente y promueve tanto las potencialidades individuales como grupales para el aprendizaje autónomo.

La población estudiantil, incorporada a cualquiera de estas modalidades, tiene los mismos derechos y obligaciones previstos en la normatividad institucional definida para el alumnado. Las características de trabajo, en estas modalidades, condicionan que el éxito que el alumno alcance dependa en gran medida del esfuerzo personal que desarrolle, de las actividades que efectúe durante las sesiones grupales e individuales de asesoría y del manejo que realice de los procesos de aprendizaje.

Una vez que el alumno esté inscrito y comience a cursar la licenciatura, deberá cumplir con las siguientes normas:

- Cumplir con la asistencia a las sesiones grupales y/o individuales establecidas por la institución.
- Realizar las actividades establecidas para cada asignatura según el programa del docente titular.
- En el caso de la modalidad a distancia deberá atender los horarios de asesoría individual o colectiva establecidos de común acuerdo entre profesores y estudiantes.
- Atender los calendarios de exámenes y entrega de trabajos escritos que el docente indique, y en los tiempos que marque la institución.

Servicio Social

Conforme al artículo 5º de la constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y a su Ley Reglamentaria, relativos al ejercicio de las profesiones, se ha determinado como una de las condiciones para la obtención del título, la prestación del servicio social por parte de los estudiantes. En el Reglamento de la citada Ley se establece que el servicio social de los estudiantes quedará al cuidado y responsabilidad de las escuelas de enseñanza profesional, conforme a sus planes de estudio.

Por lo anterior la Universidad Pedagógica de Durango, incluye dentro del Plan de Estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, el ejercicio del Servicio Social, siendo una actividad formativa y de aplicación de conocimientos que de manera temporal y obligatoria realizan los estudiantes, fomentando en el prestador del servicio social una conciencia de servicio, solidaridad, compromiso y reciprocidad a la sociedad a la que pertenece.

Las horas de servicio social cubiertas por el estudiante serán de 480, a partir del 6º semestre, una vez que haya cubierto al menos el 70% de los créditos del plan de estudios correspondiente.

Los estudiantes de la Licenciatura, que se encuentren laborando en el sector público, si acreditan, con la documentación correspondiente, una estancia de por lo menos dos años de servicio podrán quedar liberados del servicio social, en caso de no cubrir dicho requisito y sea necesario llevar a cabo el mismo, podrán realizar su servicio social en dicho contexto. También habrá la posibilidad de que el servicio social se pueda realizar en la misma institución donde se realizaron las prácticas profesionales.

Titulación

Para efectos de titulación de la Licenciatura en Ciencias de la Educación, la Universidad Pedagógica de Durango, en concordancia con lo dispuesto en el Reglamento General para la Titulación Profesional de Licenciatura, establece como requisitos de titulación los siguientes:

- Que el estudiante de la Licenciatura haya acreditado la totalidad de los cursos que conforman el plan de estudios.
- Que el estudiante haya cubierto con el requerimiento institucional de desarrollo de servicio social.
- Que el estudiante presente constancia que acredite el nivel básico del idioma inglés.
- Presentar y aprobar el examen de grado, el cual podrá desarrollarse con base en cualquiera de las siguientes opciones:

1. **Examen General para el Egreso de la Licenciatura (EGEL).** El cual es un instrumento que evalúa los conocimientos y la información indispensables que debe ostentar un recién egresado de la Licenciatura.
2. **Tesis.** La cual consiste en un trabajo que implica un proceso de investigación en torno a un problema teórico o empírico en el campo de la educación. La tesis lo identifica como problema, lo construye como objeto de estudio y hace un abordaje metodológico de él a partir de determinados supuestos teóricos, lo que conducirá a establecer una postura y a derivar determinados planteamientos en términos de la incidencia que su tratamiento puede tener en las prácticas educativas.
3. **Tesina.** Que consiste en una elaboración analítica específica en torno a un problema educativo, cuyo objeto de estudio articula la reflexión y teorización que culmina en un trabajo de disertación escrita sobre el tema o problema elegido, el cual refleja el dominio que el estudiante posee sobre el mismo y puede desarrollarse bajo las siguientes modalidades:
 - a. Ensayo.
 - b. Informe académico.
4. **Sistematización de intervención profesional.** Esta consiste en la realización de un trabajo descriptivo de una acción profesional en el campo educativo. Incluye una exposición acerca de la metodología seguida y del sustento teórico utilizado en la intervención. Tiene la finalidad de presentar las reflexiones que el egresado hace en torno a ésta.

Proceso de evaluación del Programa

La evaluación y seguimiento de la Licenciatura en Educación permite contar con evidencias respecto a las condiciones en las que opera el programa, así como respecto a los resultados que éste va generando. A la vez, por medio de ejercicios de evaluación sistemáticos es posible identificar áreas de oportunidad y fortalezas del mismo, así como llevar a cabo acciones tendentes a la mejora del mismo en el momento mismo en que las circunstancias se presentan contrarias a lo anticipado. Los resultados de los procesos de evaluación se emplean en sentido propositivo y responsable, con la participación

comprometida de todos los agentes involucrados en el Programa (estudiantes, académicos y directivos). Para ello, es necesario planear una estrategia que permita identificar los logros, aciertos y limitaciones de la Licenciatura, tanto en su dimensión curricular, como en la administrativa y académica.

La metodología para evaluar la dimensión curricular contempla dos rubros: coherencia interna del plan de estudios y validación externa con relación a la coherencia interna. Se consideran como objetos de la evaluación:

- Coherencia entre los objetivos del programa y el perfil de ingreso.
- Coherencia entre los objetivos y el perfil de egreso.
- Coherencia entre los objetivos, contenidos temáticos, desarrollo metodológico y actividades.
- Coherencia entre los objetivos y metas que respondan a los problemas derivados del diagnóstico.
- Desempeño académico de docentes y estudiantes.
- Seguimiento permanente y sistemático del proceso de formación de los estudiantes.

En lo que se refiere a la validación externa del programa, se consideran como objetos de la evaluación:

- Impacto del Programa en el ámbito educativo.
- Nivel de eficiencia terminal.
- Seguimiento de matrícula y egresados.

Además de la evaluación de los aspectos anteriores se hará un seguimiento permanente de las condiciones de infraestructura, de gestión y del funcionamiento académico del Programa, con la intención de realizar las acciones correctivas y de mejora que sean necesarias para la implementación exitosa del mismo.



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN**

COORDINACIÓN DE POSTGRADO

Propuesta curricular:

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA

Elaboradores:

DOLORES GUTIÉRREZ RICO

DELIA INÉS CÁZARES CENICEROS

JESÚS CARRILLO ÁLVAREZ

ARTURO BARRAZA MACÍAS

JULIO DEL 2002

Propósitos De Formación

a) General

La Maestría en Educación Básica tiene como propósito central que los maestros y profesionales de la educación, que se desempeñan en el nivel de educación básica, resignifiquen su práctica profesional a partir de la profundización epistemológica, teórica y metodológica de los saberes educativos situados en campos específicos de intervención.

b) Específicos

La Maestría en Educación Básica tiene como propósitos específicos:

PROPICIAR la reflexión, análisis y discusión de la práctica profesional de los maestros de educación básica en los contextos y procesos que enmarcan y resignifican su actuación, tomando como base las ideas fuerza derivadas de una perspectiva crítica de la educación.

ANALIZAR los niveles y dimensiones en que se articulan educación y sociedad, considerando como categorías fundamentales a la institución, la dinámica organizacional y la política, con el objetivo central de reconocer los elementos contextuales que constituyen el marco explicativo de su práctica profesional.

PROPORCIONAR los elementos teórico metodológicos que posibiliten el diseño, aplicación y evaluación de propuestas de intervención educativa, como componente estructural de una práctica profesional crítica y reflexiva.

PROPICIAR la identificación y análisis de las situaciones problemáticas que se suscitan en su práctica profesional; así como la generación de propuestas de solución fundamentadas teóricamente y atendiendo a una construcción metodológica formal.

La propuesta de la Maestría en Educación Básica que se presenta en este momento recupera la esencia de la Maestría en Desarrollo Educativo a través de los siguientes indicadores:

- **El modelo teórico de formación que tiene como núcleo central la perspectiva teórica denominada genéricamente como crítica.**
- **La estructura curricular consistente en un área básica y en líneas de especialización.**
- **La perspectiva cognitivo-constructivista presente en el seminario del aprendizaje escolar.**
- **El modelo de análisis propuesto para las relaciones entre curriculum e institución.**
- **La posibilidad de centrar el trabajo de investigación en la formulación de propuestas de intervención.**

Estas características se unieron a una serie de lineamientos que se pretenden respetar en este momento para el área de postgrado de la UPD, como lo son:

- **El énfasis en los procesos de intervención psicopedagógica bajo una orientación cognitiva-constructivista.**
- **El desarrollo de líneas de especialización que recuperen la experiencia institucional de los campos académicos que tradicionalmente trabaja la institución.**

- **La posibilidad de insertar nuevos elementos que complementen una propuesta curricular de carácter semiabierto.**

La articulación de estos dos tipos de indicadores permitió la reconversión de la propuesta curricular de la Maestría en Desarrollo Educativo en una nueva propuesta: La Maestría en Educación Básica.

mapa curricular

	PRIMER SEMESTRE	SEGUNDO SEMESTRE	TERCER SEMESTRE	CUARTO SEMESTRE
<i>METODO-LÓGICA</i>	<i>INVESTIGACIÓN ACCIÓN: UNA ALTERNATIVA PARA TRANSFORMAR LA PRÁCTICA EDUCATIVA</i>	<i>EL DIAGNÓSTICO COMO PRODUCTO DEL PROCESO DE PROBLEMATIZACIÓN</i>	<i>ESTRATEGIAS DE PLANEACIÓN Y SISTEMATIZACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA</i>	<i>FORMALIZACIÓN DE LA PROPUESTA DE INTERVENCIÓN EDUCATIVA</i>
PEDAGÓGICA	EPISTEMOLOGÍA DEL DISCURSO EDUCATIVO	MODELOS EDUCATIVOS CONTEMPORÁNEOS	INSTITUCIÓN Y CURRÍCULUM	LA ACTUACIÓN DOCENTE
<i>SOCIO-EDUCATIVA</i>	<i>TENDENCIAS INTERNACIONALES DE LA EDUCACIÓN BÁSICA</i>	<i>LA POLÍTICA EDUCATIVA EN EL MARCO INSTITUCIONAL</i>	<i>PROCESOS ORGANIZACIONALES Y TOMA DE DECISIONES</i>	SEMINARIO DE LA LINEA TERMINAL
DIDÁCTICA	BASES PSICOLÓGICAS DE LA ENSEÑANZA	SEMINARIO DE LA LINEA TERMINAL	SEMINARIO DE LA LINEA TERMINAL	SEMINARIO DE LA LINEA TERMINAL

Para su operación la presente propuesta curricular contempla tres líneas de formación que pueden constituirse en la línea terminal; estas líneas conforman la extensión de la línea de formación didáctica y tienen un carácter optativo, por lo que los estudiantes deberán decidir la línea a trabajar. Los seminarios de la línea terminal son los siguientes:

	EDUCACIÓN PRIMARIA	EDUCACIÓN PREESCOLAR	ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD
SEGUNDO SEMESTRE	PLANEACIÓN DIDÁCTICA EN EDUCACIÓN PRIMARIA	PLANEACIÓN DIDÁCTICA EN EDUCACIÓN PREESCOLAR	PLANEACIÓN Y ESTUDIO DE CASOS
TERCER SEMESTRE	ESTRATEGIAS Y MEDIOS PARA LA ENSEÑANZA	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE EDUCACIÓN PREESCOLAR I	ADAPTACIONES CURRICULARES E INTERVENCIÓN PSICOPEDAGÓGICA
CUARTO SEMESTRE	APRENDIZAJE E INTERVENCIÓN GRUPAL	CONTENIDOS DE APRENDIZAJE DE EDUCACIÓN PREESCOLAR II	ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA LA ATENCIÓN DE LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES
CUARTO SEMESTRE	EVALUACIÓN DE LOS APRENDIZAJES ESCOLARES	LA EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE DEL NIÑO PREESCOLAR	DETECCIÓN Y SELECCIÓN DE LOS NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES

Una vez elegida la línea terminal, los estudiantes deberán cursar todos los seminarios de dicha línea en el orden ya preestablecido, ya que esto permitirá que los alumnos aborden necesariamente los tres momentos del trabajo didáctico del docente: planeación, intervención y evaluación.



GOBIERNO DEL ESTADO DE DURANGO
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

UNIDAD 101 DURANGO

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN: CAMPO PRÁCTICA EDUCATIVA

ELABORADORES:
DIANA GONZALEZ NEVAREZ
FRANCISCO MIRANDA LOPEZ
OFELIA ANGELES GUTIERREZ
ALBERTO AYALA SILVA
OTTO FERNÁNDEZ REYES

DURANGO, DGO., MAYO DE 1995.

Objetivo general:

La Maestría en Educación Campo Práctica Educativa, se propone formar profesionales de educación de alto nivel, capaces de reflexionar analítica y propositivamente sobre la problemática en el ámbito de la práctica educativa en los niveles de educación básica y educación normal, así como de otras instituciones formadoras de docentes, con habilidades para conjugar la práctica docente con la investigación en el área de la educación.

Perfil académico, de ingreso y de egreso.

Perfil académico.

El perfil académico requerido para cursar el grado de maestría debe ser congruente con las investigaciones actuales en lo que respecta a la educación básica y a la formación y actualización de docentes, ante la urgencia de crear mejores condiciones pedagógicas que posibiliten auténticamente la formación integral del individuo.

Al establecer perfiles, se consideran los requisitos que, conforme a la normatividad, se solicitan para ingresar a estudios de posgrado. Por ello, el solicitante debe reunir las siguientes condiciones académicas:

Tener el nivel de licenciatura o el equivalente en un campo afín a la maestría.

Tener experiencia docente en los niveles de educación básica.

Desempeñarse actualmente como profesor y/o investigador en una institución educativa al momento de la inscripción.

Disponer de tiempo y recursos necesarios para la realización de los estudios.

Dominio de un idioma extranjero, a nivel de traducción o comprensión lectora.

Capacidad para formular problemas educativos relevantes, ¿desde su perspectiva?

Perfil de ingreso.

Los aspirantes a cursar la Maestría deberán ser personas plenamente conscientes del compromiso que implica un estudio de este nivel en relación a su circunstancia socioeducativa.

Como interesados habrán de cumplir, desde el principio, con las condiciones correspondientes a los perfiles de ingreso, que toman en consideración los propósitos formativos de la maestría, el campo seleccionado, así como el reconocimiento del espectro de la demanda a quien va dirigida la maestría.

El perfil de ingreso está determinado en base al perfil de egreso. Adicionalmente se considera necesario el cumplimiento de los prerrequisitos para ingresar a la maestría; esto se concibe como una estrategia formativa, tendiente a garantizar tanto el manejo teórico conceptual necesario para el desarrollo temático de la maestría, como para el fortalecimiento de habilidades para el estudio, comprensión y exposición de productos escritos.

Tener título de licenciatura, normal superior o su equivalente.

Trabajar a nivel de educación básica, como formador de docentes, o en algún otro nivel de profesionales de la educación.

Presentar un anteproyecto de investigación que trate un problema susceptible de ser abordado como objeto de estudio, respecto a la práctica educativa.

Dominio de un idioma extranjero, a nivel de comprensión de textos.

Perfil de egreso.

Uno de los fines de todo proyecto de posgrado es lograr y cumplir con ciertos niveles de calidad y eficiencia académica; para alcanzarlos proporciona una formación integral tanto en lo teórico como en lo metodológico.

En congruencia con lo anterior, con la política educativa y con los planteamientos hechos en el proyecto de posgrado de esta Unidad 101-Durango, orientado a alcanzar los niveles mencionados y la superación académica, se pretende formar docentes y profesionales de la educación, capaces de:

Analizar y evaluar su propia realidad docente para enfrentarla con los conceptos teóricos y metodológicos adquiridos, en la búsqueda de la superación de su que hacer docente.

Poner en práctica, en su propio centro de trabajo, los conocimientos, actitudes y habilidades investigativas conformados en el proceso de formación académica en el posgrado.

Problematizar, indagar, formular y sistematizar proyectos de investigación encaminados a la solución de la problemática educativa que enfrenta, en los niveles que labora.

Elaborar propuestas alternativas de cambio y transformación en la educación básica y en la formación de docentes, mediante la práctica de la investigación educativa.

DE LA PLANEACIÓN DE LA OPERACIÓN.

Requisitos de ingreso, proceso de selección, de permanencia y para obtener el grado de Maestría.

Requisitos de ingreso.

Los postulantes a ingresar al programa de Maestría deberán cubrir los siguientes requisitos:

Certificado de estudios (original y copia).

Título de estudios profesionales (original y copia).

Constancia expedida por el director de su centro de trabajo, donde especifique las actividades que realiza el postulante.

Carta expedida por el director del centro de trabajo y/o una autoridad educativa superior competente donde se especifique la liberación de trabajo por el tiempo que duren los estudios del Programa de Maestría.

Currículo vitae, adjuntando la documentación que lo acredita.

Constancia del dominio de un idioma extranjero en el nivel de comprensión lectora, expedida por algún Instituto de idiomas con reconocimiento oficial o por alguna institución de educación superior.

Presentar un trabajo escrito (esbozo de anteproyecto de investigación) cuyo contenido sea afín al campo problemático de la maestría y someterlo a réplica.

Para su elaboración deberán considerarse las siguientes opciones:

- Planteamiento de un problema relevante de su práctica educativa o investigativa, debidamente fundamentado.
- Análisis de un problema educativo que sea importante desde el punto de vista de su interés teórico.

- Planteamiento y explicación conceptual de un problema relativo a la enseñanza de algún contenido de aprendizaje de los programas y/o los planes de estudio del nivel básico.
 - Planteamiento de algún otro problema susceptible de investigación educativa.
- h) Someterse al proceso de selección que determine la comisión académica (integrada por maestros del comité de posgrado).
- i) Cubrir los demás requisitos que para efectos de inscripción plantea la administración escolar de la UPN.

Requisitos de selección y permanencia en la maestría.

Los requisitos que deben cubrir los alumnos del programa de maestría para permanecer en ella son los siguientes:

Haber cumplido con los prerrequisitos.

Cubrir las exigencias de trabajo y rendimiento que el plan de estudios y cada uno de los cursos o seminarios determinan.

Acreditar cada uno de los seminario y cursos del plan de estudios con una calificación mínima de ocho (8.0).

Ser alumno regular. Si alguno de los alumnos se encontrara en situación de irregularidad por no haber acreditado alguno de los cursos o seminarios del plan de estudios, tendrá oportunidad de regularizarse por una sola ocasión en todo el proceso de operación que implique el programa de Maestría (cualquier irregularidad que se presente en el transcurso de la maestría deberá ser sometida al Comité de Posgrado, para su estudio en reunión plenaria).

Requisitos y procedimientos para obtener el grado de Maestría.

Requisitos.

Para obtener el grado de maestro es necesario:

a). Haber aprobado la totalidad de los cursos y seminarios del Plan de Estudios.

b). Presentar un trabajo de tesis que reúna los siguientes requisitos:

Ser resultado de una investigación.

Versar sobre un problema o tema relevante, en la perspectiva de generar nuevos objetos de estudio en el campo educativo.

La investigación deberá desarrollarse a través de una metodología explícita y teóricamente consistente.

Aprobar el examen de grado ante un jurado conformado por tres miembros, que versará sobre el trabajo de investigación realizado, conforme al Reglamento de Exámenes Profesionales.

Procedimiento.

El procedimiento por medio del cual los alumnos podrán tener derecho a sustentar su examen de grado y con ello obtener el título de Maestro en Educación Campo Práctica Educativa, se sujeta a los siguiente:

Los alumnos deberán realizar investigación original de un problema educativo bajo la tutoría de uno de los profesores adscritos a la planta de posgrado de la Unidad UPN 101.

El asesor deberá aprobar la tesis.

Una vez aprobada la tesis, el alumno deberá entregar a la Coordinación de la Maestría la carta de liberación de tesis expedida por el asesor y cuatro ejemplares del trabajo de investigación.

El Consejo Académico del Posgrado, por conducto del Coordinador de la Maestría, hará entrega de las tesis a dos sinodales especialistas en el área de investigación para que, en un lapso de 10 días hábiles, dictaminen el trabajo que se somete a su consideración. En caso de que se soliciten correcciones o modificaciones, la solicitud deberá hacerse por escrito.

Si la tesis es aprobada por los sinodales, se le otorga al alumno fecha para la realización del examen la cual no podrá exceder de 30 días hábiles posteriores a la aprobación. Si la tesis debe corregirse o modificarse, esto debe ser hecho por el alumno y luego aprobada por el asesor. Una vez aprobadas las correcciones se otorga fecha de examen de grado.

El examen de grado se realizará el día y hora establecidos, pudiéndose suspender sólo previa autorización del Consejo Académico.

El jurado del examen estará integrado por dos sinodales y el asesor de tesis.

Una vez hecha la presentación del jurado y del sustentante, el Coordinador de la Maestría explicará el procedimiento que deberá seguirse para la sustentación de la tesis.

El alumno hará una exposición de la tesis, con una duración máxima de una hora.

Cada sinodal tendrá tiempo para comentar el trabajo e interrogar al alumno acerca del mismo.

Una vez terminada la fase de exposición e interrogación el jurado se reunirá para emitir el veredicto, mismo que se hará del conocimiento del alumno públicamente.

Se levantará el acta del examen, con la cual, de salir aprobado(a) se obtendrá el grado de Maestro en Educación, Campo Práctica Educativa.

LÍNEAS CURRICULARES

LINEA SOCIOEDUCATIVA	LÍNEA PEDAGÓGICA	LINEA MEOTODOLÓGICA
<p>POLÍTICA EDUCATIVA Y PRACTICA DOCENTE</p> <p>2 HRS/SEM 4 CREDITOS</p>	<p>TENDENCIAS EN EL ANÁLISIS DE LA PRÁCTICA DOCENTE</p> <p>4 HRS/SEM 5 CREDITOS</p>	<p>INTRODUCCIÓN A LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA</p> <p>3 HRS/SEM 6 CREDITOS</p>
<p>PERSPECTIVAS CURRICULARES</p> <p>2 HRS/SEM 4CREDITOS</p>	<p>ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE ESCOLAR</p> <p>4 HRS/SEM 8 CREDITOS</p>	<p>SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN</p> <p>3 HRS/SEM 6 CREDITOS</p>
<p>ESCUELA Y SUJETOS SOCIALES</p> <p>2 HRS/SEM 4 CREDITOS</p>	<p>DESARROLLO CURRICULAR</p> <p>4 HRS/SEM 8 CREDITOS</p>	<p>SEMINARIO DE TESIS I</p> <p>3 HRS/SEM 6 CREDITOS</p>

<p>CORRIENTES PEDAGÓGICAS CONTEMPORÁNEAS</p> <p>2 HRS/SEM 4 CREDITOS</p>	<p>INTERVENCIONES PEDAGÓGICAS Y APRENDIZAJES</p> <p>4 HRS/SEM 8 CREDITOS</p>	<p>SEMINARIO DE TESIS II</p> <p>3 HRS/SEM 6 CREDITOS</p>
--	--	---

<i>CONCEPTO</i>	CREDITOS
SEMINARIOS	72
TESIS	20
TOTAL	92

MAPA CURRICULAR

FORMACIÓN GENERAL

BLO	NOMBRE	CLAVE	No.
QUE			EQV



SECRETARÍA
DE EDUCACIÓN



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO

SECRETARÍA ACADÉMICA

ÁREA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO

PROGRAMA DE POSGRADO

DOCTORADO INTERINSTITUCIONAL

EN CIENCIAS PARA EL APRENDIZAJE

Victoria de Durango, Durango

Abril de 2008

ÍNDICE

PRESENTACIÓN	4
1. ANTECEDENTES	7
<i>1.1. Antecedentes jurídicos de la Universidad Pedagógica de Durango</i>	7
<i>1.2. Antecedentes académicos</i>	8
2. CONDICIONES DE FACTIBILIDAD DEL PROGRAMA	11
<i>2.1. Contexto socio-educativo</i>	11
<i>2.2. Demanda potencial</i>	16
3. JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA CURRICULAR	19
<i>3.1. Las universidades y las transformaciones actuales</i>	19
<i>3.2. El campo de las ciencias para el aprendizaje</i>	23
4. OBJETIVOS	29
5. ESTRUCTURA CURRICULAR DEL PLAN DE ESTUDIOS	30
<i>5.1. Los ejes de formación</i>	30
<i>5.1.1. Eje Metodológico</i>	30
<i>5.1.2. Eje Disciplinar</i>	32
<i>5.1.3. Eje de Especialización</i>	33
<i>5.2. Desarrollo del trabajo de tesis</i>	34

5.3. <i>De los créditos del doctorado</i>	35
5.2. <i>Mapa curricular</i>	37
6. PERFIL DE EGRESO	39
7. SISTEMA TUTORIAL DEL DOCTORADO	40
8. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN	43
9. CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	44
10. INGRESO, PERMANENCIA Y TITULACIÓN	45
10.1. <i>Requisitos de ingreso</i>	45
10.2. <i>Permanencia</i>	47
10.3. <i>Titulación</i>	49
11. GESTIÓN ACADÉMICA Y ADMINISTRATIVA	50
11.1. <i>Sobre la coordinación académico administrativa del doctorado en cada una de las sedes</i>	50
11.2. <i>Sobre la Junta Académica Interinstitucional del Doctorado Interinstitucional en Ciencias para el Aprendizaje</i>	52
12. PLANTA DOCENTE	54
13. EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DEL PROGRAMA	56
14. INFRAESTRUCTURA Y CONDICIONES MATERIALES PARA IMPARTIR EL DOCTORADO	59
15. PROGRAMAS INDICATIVOS	63

<i>15.1. Seminarios metodológicos</i>	63
<i>15.2. Seminarios disciplinares</i>	68
<i>15.2.1. Seminario Disciplinar: Educación Internacional</i>	68
<i>15.2.2. Seminario Disciplinar: Ciencias para el Aprendizaje</i>	74
<i>15.2.3. Seminario Disciplinar: Aprendizaje en dispositivos convencionales y no convencionales</i>	82
<i>15.3. Seminarios especializados</i>	88
16. CURRICULUMS DE LA PLANTA ACADÉMICA.	91
17. REFERENCIAS	124
18. Lista de Tablas	129

PRESENTACIÓN

La Universidad Pedagógica de Durango (UPD), como institución pública de educación superior comprometida con el desarrollo de conocimiento y la intervención educativa, ofrece el **Doctorado Interinstitucional en Ciencias para el Aprendizaje** como una opción formativa que responde a la dinámica actual de desarrollo de las disciplinas propias del campo educativo y a las nuevas necesidades formativas, generadas por las reformas educacionales que se impulsan con el fin de lograr pertinencia, equidad, calidad y cobertura educativa en el Estado de Durango y a nivel nacional.

En concordancia con su propia misión institucional, establecida en el Decreto de Creación (1997), mediante esta nueva oferta de estudios de doctorado, la UPD se propone formar investigadores y especialistas en el campo de las ciencias para el aprendizaje, con el más alto nivel de estudios considerados dentro del Sistema Educativo Nacional.

Se privilegia en esta oferta de estudios, la vocación científica, pedagógica y humanista de la UPD, en correspondencia con el ejercicio óptimo de las funciones sustantivas de la Universidad: la docencia de primer nivel, la investigación disciplinar de frontera y la difusión del nuevo conocimiento, todas ellas productos potenciales en el desarrollo del postgrado de la institución.

Si bien el registro del doctorado en las instancias pertinentes del Estado de Durango se reserva para la UPD, el presente programa adquiere un carácter interinstitucional a través de su concreción en las siguientes vías: a) se participa en la definición del campo y la concepción curricular de los académicos de las diferentes instituciones involucradas; b) se colabora con investigaciones que servirán para constituir las líneas de investigación que sustentan los ejes de formación del plan de estudios; c) se comparte una misma planta académica para cualquiera de las sedes que pueda ofertar el programa, adscribiéndose los académicos a las diversas líneas de investigación del doctorado; d) se constituye la Junta Académica Interinstitucional como un organismo

interinstitucional rector del programa en lo académico; y, d) se comparte el plan curricular para que se oferte en las distintas sedes, bajo las condiciones establecidas en el convenio de colaboración para su operación.

Las instituciones de educación superior interesadas en desarrollar actividades de colaboración y apoyo académico en torno a la formación de recursos humanos de alto nivel en el campo de las ciencias para el aprendizaje son las siguientes:

Universidad Pedagógica de Durango

Universidad Autónoma de Nuevo León, Facultad de Psicología.

Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de la Costa

La participación de varias instituciones en la oferta del programa, mediante la firma de un convenio de colaboración específico para la oferta del doctorado interinstitucional*, contribuirá a asegurar un impacto social relevante y el fortalecimiento de un desarrollo educativo sostenible y sustentable, dando curso a una opción formativa que da respuesta a las problemáticas más sentidas en el campo educativo y profesional, el logro de aprendizajes de calidad basados en la complejidad y pluridimensionalidad de los conocimientos y los saberes en el contexto de un mundo globalizado, mismo que enmarcará el ejercicio profesional y la actividad de investigación de los egresados del Doctorado en Ciencias para el Aprendizaje.

* En una reunión realizada en las instalaciones de la Universidad de Guadalajara, Centro Universitario de la Costa, el día 21 de enero de 2006, los representantes académicos de la Universidad Pedagógica de Durango, del Centro Universitario de la Costa de la Universidad de Guadalajara, de la Universidad de Guanajuato, de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de Nuevo León, de la Universidad Autónoma de Tamaulipas y de la Universidad de Veracruz acordaron establecer un programa conjunto de doctorado en el campo de las ciencias para el aprendizaje. Con la formalización de estos convenios se precisará el nivel de participación de las instituciones y sus académicos en el doctorado.

Para el diseño del programa, el Consejo Académico de la Universidad Pedagógica de Durango dio instrucciones para que la Secretaría Académica constituyera una comisión especializada que trabajase la propuesta curricular de un doctorado interinstitucional. Una vez constituida dicha comisión** por académicos de la UPD con el grado de doctor, se vinculó en su cometido con investigadores y académicos nacionales en el campo disciplinar de las ciencias para el aprendizaje, adscritos a distintas universidades del país.

La presente propuesta curricular es producto de la discusión académica con este grupo de académicos e investigadores y del trabajo realizado por la mencionada comisión; a su vez, es producto del amplio apoyo otorgado por la Dirección General y Secretaría Académica de la Universidad Pedagógica. Corresponde a las instancias colegiadas, tanto de la propia UPD, -la H. Junta Directiva y el Consejo Académico- como a los órganos de dictaminación de planes y programas de estudios estatales y nacionales, revisar y dictaminar el Programa de Doctorado en Ciencias para el Aprendizaje, el cual se pone a su distinguida consideración.

Lic. Miguel Gerardo Rubalcava Álvarez

Director General

**Los responsables del diseño y elaboración del Documento Base del Programa de Doctorado son los doctores Cecilia Navia Antezana y Miguel Navarro Rodríguez, profesores titulares de la UPD, quienes han contado con la colaboración y asesoría técnica de la Dra. Adelina Castañeda Salgado, profesora titular de la Unidad Ajusto de la UPN y mantienen contacto académico con un equipo multidisciplinario de especialistas en educación, en ciencias para el aprendizaje y en tecnología educativa, a través de la plataforma tecnológica Moodle, del Instituto de Estudios para el Aprendizaje de la Universidad de Guadalajara.

1. ANTECEDENTES

1.1. Antecedentes jurídicos de la Universidad Pedagógica de Durango

Las condiciones de posibilidad para desarrollar un proyecto de doctorado se apoyan en la situación educativa y socioeducativa que prevalece en el Estado y en los elementos de orden jurídico que lo sustentan. La Universidad Pedagógica de Durango (UPD), como organismo público descentralizado, está facultada por su Decreto de Creación (1997), para constituir y operar sus propios programas académicos, incluyendo los de posgrado, que se refieren a estudios de especialización, maestría y doctorado, lo que se señala en sus artículos 3, Fracción IV y 4, sección B, Fracción IV.

Se le atribuye esta facultad desde su creación como Unidad 101, de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), institución que nace a partir del Decreto de Creación emitido por el Ejecutivo Federal el 25 de agosto de 1978. El 18 de mayo de 1992, a raíz del proceso de federalización educativa, se transfiere la Unidad UPN al Gobierno del Estado de Durango y a partir de entonces, se reestructura conforme al orden jurídico general y local, mediante un Decreto de Creación, expedido por el Poder Ejecutivo del Estado de Durango el 29 de abril de 1997, con el cual adquiere la denominación de Universidad Pedagógica de Durango. A la fecha, la UPD mantiene un estrecho lazo académico con la UPN, por medio de un convenio, que permite a ambas instituciones establecer lazos de cooperación, tanto en el ámbito de la docencia, como en el de la investigación y la difusión y extensión académica.

En el decreto de creación de la UPD, la institución se define como un organismo público descentralizado, con personalidad jurídica y patrimonio propio y se inscribe en el Estado como parte del Sistema Estatal de Educación, teniendo su sede central en la Ciudad de Durango, contando con una Unidad en la Ciudad de Gómez Palacio.

El Artículo 3 del propio decreto, que define el objeto de la institución, Fracción IV, a la letra dice:

La Universidad Pedagógica de Durango tendrá por objeto formar profesionales de la educación de alta calidad, mediante la impartición de estudios de posgrado a nivel de especialidad, maestría y doctorado, en campos del conocimiento, aplicados a los diversos tipos, niveles y modalidades educativas del Sistema Estatal de Educación.

De este modo, la Universidad Pedagógica de Durango, como parte del Sistema Estatal de Educación, se encuentra facultada para ofrecer estudios de doctorado de alto nivel, a la comunidad educativa duranguense y nacional. Es así que el doctorado se inscribe en los propósitos del Programa de Transformación del Sistema Educativo de Durango y del Plan Estatal de Desarrollo 2005-2010 del Gobierno del Estado, el cual pretende determinar políticas que permitan al Estado de Durango “transitar de un bajo nivel de desarrollo y de alta dependencia a otro más aceptable y sostenible” y desarrollar acciones educativas orientadas a “lograr una entidad más competitiva, integrada plenamente al desarrollo del Norte de México” (p. 12).

1.2. Antecedentes académicos

Los antecedentes en los que se apoya el Doctorado Interinstitucional en Ciencias para el Aprendizaje se relacionan con el trabajo académico desarrollado por la UPD, a lo largo de su desarrollo como institución formadora de docentes. La UPD ha venido ofreciendo programas educativos orientados a la formación de profesores y profesionales

de la educación, tanto en nivelación, superación, actualización y profesionalización. A nivel de licenciatura, se han implementado los programas de Licenciatura en Educación Plan 1979, Licenciatura en Educación Plan 1995, Licenciatura en Educación Plan 1985, Licenciatura en Educación Preescolar, Licenciatura en Educación Primaria para el Medio Indígena Plan 1990 y Licenciatura en Educación Plan 1994, que ofrecieron formación de nivelación con un enfoque profesionalizante a maestros y profesionales de la educación. Recientemente se ha puesto en operación la Licenciatura en Intervención Educativa como oferta para bachilleres, abriendo con ello el acceso a la Universidad a una población más amplia, sin restringirla solamente a maestros o personal que se encuentren laborando en el sistema educativo.

A su vez, se han venido ofreciendo programas de posgrado orientados a la formación de docentes en el campo de la práctica docente y la intervención educativa, en el marco de los proyectos de Maestría en Educación Campo Práctica Educativa, desde 1994 y la Maestría en Educación Básica, desde el 2002. La formación en posgrado en la UPD ha generado un impacto significativo en el sistema educativo, considerando que un número importante de sus egresados se han insertado a la gestión de programas educativos del Estado, tales como el Programa de Escuelas de Calidad (PEC), Programa Nacional para el Mejoramiento y Superación del Profesorado (PRONAP), entre otros programas educativos de relevancia. Así mismo, de acuerdo con investigaciones realizadas, un número importante de ellos han regresado a sus centros de trabajo promoviendo, en la medida en que las condiciones contextuales lo permiten, prácticas educativas innovadoras basadas en la reflexión y una actitud crítica de su práctica docente (Véase, Navia, 2006; Navarro, 2006, entre otras investigaciones).

Es importante destacar que el desarrollo del posgrado en la UPD ha tenido como sustento el desarrollo de proyectos de investigación al interior de la institución, lo cual ha ido consolidando a lo largo de estos años un programa institucional de investigación y una importante productividad en este campo, tal como se puede apreciar en la participación de sus investigadores en congresos nacionales e internacionales, foros, simposios y congresos

de investigación del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), así como la publicación de libros de autoría única (Navarro, 2006 y Navia, 2006), y de coautoría (Barragán, 2006; Navia, 2005 y 2006; Navarro, 2005 y 2006), de artículos de investigación en revistas arbitradas (Remedios, 2005; Barraza, 2005, entre otros), así como la presentación de ponencias de académicos en diversos eventos de carácter nacional e internacional. A su vez, la institución ha venido consolidando la publicación de la revista *Investigación Educativa*, desde el 2001, la cual se configura como un espacio que permite la difusión de los productos de investigación de los académicos, así como de los alumnos que cursan o han egresado de los proyectos de posgrado que la Universidad imparte. Otro aspecto que es relevante considerar lo constituye el reconocimiento recibido por dos académicos de la institución como miembros del Sistema Nacional de Investigadores.

Sustentado en lo anterior, la creación del **Doctorado Interinstitucional en Ciencias para el Aprendizaje** recoge la experiencia de la institución y ofrece una opción de formación en la investigación para todos aquellos profesionales que tienen como campo de acción la investigación, la docencia, la gestión y la intervención educativa y están interesados en particular en el campo de las ciencias para el aprendizaje, entendido éste como campo de producción de conocimiento científico y como intervención pedagógica y didáctica; campos que impactan los programas educativos, tanto en lo local como en lo nacional.

2. CONDICIONES DE FACTIBILIDAD DEL PROGRAMA

2.1 Contexto socio-educativo

La situación socio-educativa en el Estado de Durango presenta varias necesidades de aprendizaje a ser atendidas.

Según el último conteo de población del INEGI (enero 2007), al año del 2005 el 67% de la población que habita en Durango vive en localidades urbanas y el 33% en rurales, es decir, en localidades con menos de 2,500 habitantes. De las 6,009 localidades con viviendas habitadas en la entidad, el 99.3% tienen menos de 2,500 habitantes.

Al igual que en otros estados de la República Mexicana, la tendencia demográfica muestra una inversión de la pirámide poblacional debido en parte a una disminución en las tasas de nacimiento y mortalidad, provocando con ello el envejecimiento de la población. En el año 2000 se contaba con 2.8 adultos por niño y se estima que esta cifra ascenderá a 3.6 para el año 2010 y 4.3 para el 2020. Esto traerá consecuencias educativas importantes, y determinará con el tiempo un aumento de la demanda educativa, tanto en los niveles superiores y de posgrado como en espacios de formación no formales, así como exigirá la mejora en la calidad de los programas de educación básica y educación media superior (PTSED 2005-2010).

Para atender esta demanda se precisará la creación de dispositivos de aprendizaje y formación que puedan atender a estos niveles educativos reconociendo sus especificidades, así como respondiendo a las necesidades de capacitación de la población laboral.

En el Estado de Durango se encuentran registradas 74 instituciones de educación superior que ofrecen educación superior y de posgrado, concentrándose en el Estado el 1.6% de las instituciones de educación superior del país, que son en total 4,672, y atendiendo al 1.2% de alumnos universitarios del país. Por otro lado, la atención educativa a este nivel de educación superior y posgrado la dan 3,321 maestros (1.3% respecto a la cifra nacional, 251.750) (Quinto Informe de Gobierno, en INEGI, 2006).

En el Programa de Transformación del Sistema Educativo de Durango 2005-2010 se señala que en la educación superior, la matrícula total en el Estado es de 28,536 estudiantes inscritos en tres modalidades: universitaria 47%, tecnológica 31% y la orientada a la formación de profesores 22%. La matrícula se concentra en la región Centro (63%) y en la

Región Lagunera (32%), ubicándose tan solo un 5% en las otras regiones. Existe una concentración de la modalidad tecnológica en la Región Noroeste y en la Región Sur sólo existe esta modalidad y en la Región Norte sólo existe oferta de formación de profesores. En el mismo documento se señala que en el posgrado, la matrícula tiende a concentrarse en la Región Centro 79.8%, mientras que el 19.4% se ubica en la Región Laguna y sólo el 0.8 % en la Región Sur, y que es necesario el crecimiento del nivel de posgrado en las regiones en las que existe poca atención de este nivel educativo. Del mismo modo se destaca que en el posgrado, el 76.6% se concentra en la opción universitaria, mientras que la tecnológica concentra un 9.6% y la formación de profesores un 13.8% (Gobierno de Durango, junio 2005).

En total, en el Estado de Durango laboran 26.763 maestros. De ellos 19,049 laboran en educación básica, 4,112 en educación media superior, 3,321 en educación superior y 281 en capacitación para el trabajo. Considerando que en su mayoría los docentes que trabajan en el ámbito educativo tienen licenciatura, y que existe una fuerte demanda para la superación profesional de este sector laboral, las instituciones de educación superior, y de forma importante la Universidad Pedagógica de Durango, tienen un gran potencial para el desarrollo de programas de posgrados, incluyendo el doctorado, que atiendan la demanda en las diferentes zonas del Estado, incluyendo la Región Centro y Región Norte.

En el Estado, varias instituciones ofrecen programas de doctorado en educación, pero la demanda atendida, como lo muestra la Tabla 1, es reducida.

Tabla 1. Demanda atendida en programas de doctorado en el ámbito estatal				
Institución	Programa doctoral	Alumnos inscritos	Alumnos egresados	Alumnos titulados
Universidad Autónoma	Ciencias de la Educación	94	26	26

España de Durango				
Universidad Autónoma de Durango	Doctorado en Educación	26	18	2
Instituto Anglo Español	Doctorado en Educación	13	0	0
Total		133	44	28

El número de estudiantes inscritos en los tres doctorados en educación que se ofrecen en la entidad, es de 133 estudiantes (ver Tabla 1). Si tomamos en cuenta el número de alumnos que han obtenido el grado de maestro en programas afines al doctorado (603) (ver Tabla 2) y lo restamos con el número de alumnos inscritos en los doctorados en educación que actualmente se ofrecen en la entidad, encontramos que un gran número de titulados de estos programas (470) no han ingresado a doctorado, pudiendo ser una parte de ellos potenciales alumnos del doctorado. Esta demanda puede aumentar si consideramos la cifra de alumnos que han egresado de programas afines al doctorado y que aun no se han titulado (1,889), pues podemos suponer que una parte de ellos puede titularse, y con ello la cifra de titulados no atendidos en programas de doctorado afines al nuestro, puede aumentar, y por tanto incrementarse el número de alumnos potenciales para ser atendidos en el doctorado.

Es importante señalar que a nivel regional se cuenta con programas de doctorado relacionados con el campo educativo, entre los que podemos señalar:

- Doctorado en Ciencias de la Educación, de la Universidad Autónoma de Sinaloa, el cual se desarrolla a partir de una red de investigación de universidades del norte, en colaboración con la Universidad Autónoma Metropolitana, la Universidad Nacional Autónoma de México y el Colegio de México (PNP) y se enlaza en Durango a través de la Universidad Juárez del Estado de Durango;

- Doctorado en Educación, con especialidad en investigación educativa ofertado por la Universidad Autónoma de Aguascalientes (PNP);
- Doctorado en Educación, de la Universidad Autónoma de Guadalajara, a cargo del Departamento de Estudios sobre Educación (DEEDUC), dependiente del Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades (PNP);
- Doctorado en Educación Internacional, de la Universidad Autónoma de Tamaulipas (PROMEP);
- Doctorado Interinstitucional en Administración, el cual se oferta por un consorcio de 5 universidades públicas estatales a las cuales se integra la Universidad Nacional Autónoma de México, la Universidad Juárez del Estado de Durango, la Universidad Autónoma de Zacatecas, la Universidad Autónoma de San Luis Potosí, la Universidad Autónoma de Querétaro y la Universidad Autónoma de Aguascalientes (PROMEP) y,
- Doctorado en Educación, de la Universidad Autónoma de Coahuila.

Estos doctorados que se ofrecen en la región tienen como punto en común el hecho de que provienen de universidades públicas, algunos de ellos están reconocidos en el Padrón Nacional de Posgrado, otros en PROMEP, o bien, estuvieron registrados ante PIFOP. Estos doctorados atienden a una demanda de estudiantes de doctorado regional, habiendo, sin embargo, un número muy reducido de estudiantes de Durango en esos programas, por lo cual consideramos la existencia de un alto número de estudiantes potenciales para ser atendidos por el Doctorado Interinstitucional en Ciencias para el Aprendizaje.

La factibilidad de desarrollar este programa tiene además como sustento el actual Programa de Transformación del Sistema Educativo de Durango 2005-2010, (PTSED) inscrito en el Plan Estatal de Desarrollo 2005-2010, que plantea como uno de los objetivos prioritarios “impulsar una educación integral, sustentada en el desarrollo humano, participando corresponsablemente, en un contexto de diversidad y de multiculturalidad”, así como lograr un desarrollo sostenido en el Estado. Se señala que un elemento a tomar en cuenta para lograr estos propósitos es fortalecer el ámbito educativo en la formación en

las nuevas tecnologías. Se trata de que a través de esta formación se favorezcan, por un lado, una adecuación de las formas de producción y distribución de los servicios a las dinámicas nacionales y mundiales, puesto que ellas permiten acortar las distancias, disminuir tiempos, simplificar procesos y ahorro de recursos, y por el otro, se favorezca el acceso a información que permita un conocimiento de las dinámicas de la globalización.

Otros aspectos que se formulan en este Programa se refieren a: fortalecer los programas de acompañamiento docente, para facilitar la atención a la diversidad y la atención individualizada de alumnos; transitar hacia un sistema educativo con calidad, con equidad y orientado a la comunidad escolar; complementar la oferta educativa del nivel medio superior y superior con la creación y fortalecimiento de instituciones públicas y privadas; vincular los procesos educativos con los estándares internacionales de logro educativo para la vida y el trabajo; impulsar la participación y la corresponsabilidad social en la educación; impulsar la investigación social, científica y tecnológica, que propicie programas y proyectos, en la generación del conocimiento, el desarrollo y la innovación; intercambiar experiencias de investigación e implementar proyectos interdisciplinarios en los contextos regional e internacional y a complementar los modelos educativos vigentes, orientados a la competitividad.

El doctorado en Ciencias del Aprendizaje responde a las aspiraciones de impulsar la investigación social, científica y tecnológica y generar conocimientos e innovaciones en este campo.

2.2. Demanda potencial

En el Estado de Durango se ofertan actualmente 30 maestrías relacionadas con el campo de la educación (Ver Tabla 2), de las cuales se estima la existencia de 565 titulados. La cifra de titulados puede aumentar considerando que en el Estado se ofertan diversas

maestrías, de las cuales no aparece un registro en las instancias educativas estatales encargadas del posgrado, pero sí se encuentran registradas en los Estados de origen de estos programas. Así, estos programas se ofrecen en la ciudad de Durango a grupos de alumnos, que si bien cursan los programas en Durango, los procesos administrativos se realizan o registran en las localidades de origen de estos programas educativos. Este es el caso, por ejemplo, de la Maestría en Educación del Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación, que se imparte en la ciudad de Durango y en otras localidades, como Santa María del Oro y Suchil; la Maestría en Educación de la Universidad Interamericana para el Desarrollo, que opera en Durango por intermediación de la Universidad Anáhuac, entre otros programas de maestría.

Los egresados de estos programas de maestría constituyen una demanda potencial del doctorado. A ello hay que agregar una población potencial conformada por docentes de todos los niveles educativos, así como egresados de la propia UPD, que pueden acceder al grado de maestría y posteriormente continuar con su proceso de superación profesional ingresando al doctorado.

Tabla 2. Demanda potencial del Doctorado Interinstitucional en Ciencias para el Aprendizaje * **				
Institución	Maestrías	No. de ingreso	No. de Egreso	Titulados
Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango	Planeación y desarrollo educativo	97	97	46
Centro de Actualización del Magisterio	Maestría en educación: campo intervención didáctica	22	0	0
	Maestría en Valores para la Acción	20	0	0

	Educativa (del ILCE ³)			
Escuela Normal José Guadalupe Aguilera	Maestría en Educación campo intervención didáctica	30	0	0
	Maestría en Valores para la Acción Educativa	26	0	0
Instituto Universitario Angloespañol.	Administración de tecnologías y sistemas de información	105	80	4
	Maestría en Educación	311	233	38
Universidad del Valle del Guadiana	Psicología del adolescente	330	132	40
	Psicología infantil	186	93	31
	Ciencias de la educación	108	54	18
Universidad José Vasconcelos	Orientación Educativa	130	65	22
Universidad Pedagógica de Durango	Educación: Campo práctica educativa	469	457	68
	Maestría en Educación Básica	55	40	8
Universidad Juárez del Estado de Durango	Maestría en ciencias y humanidades	32	0	0
	Maestría en Terapia	77	45	15
Institución	Maestrías	No. de ingreso	No. de Egreso	Titulados

Universidad Autónoma de Durango	Comunicación y TV educativa	96	48	15
	Informática administrativa	36	26	12
	Políticas públicas	23	18	2
	Psicología educativa	48	24	0
	Ciencias de la comunicación	48	24	0
	Educación	24	16	0
Universidad Autónoma España de Durango	Educación Tecnológica.	20	20	12
	Educación media universitaria	92	90	90
	Administración y dirección educativa	110	81	81
	Ciencias de la educación en el área de psicología pedagógica.	16	8	8
	Psicología con acentuación en psicología clínica, educativa y laboral.	34	24	8
	Ciencias de la comunicación con acentuación en comunicación internacional y en comunicación organizacional.	18	0	0
	Administración con acentuación de negocios y recursos humanos	11	3	3
	Educación física	68	67	51

Instituto de Estudios Superiores de Educación Normal "General Lázaro Cárdenas del Río" (IESEN)	Maestría en Educación Campo curricular innovación Educativa	53	53	28
	Maestría en Supervisión Educativa	91	91	3
Total		2786	1889	603

* Esta Maestría en Valores se imparte en la Universidad Pedagógica de Durango a partir del 2007

** La recolección de información se realizó de mayo a noviembre, de modo que en algunos casos las cifras pudieron aumentar considerando el egreso correspondiente al 2006. Los datos aquí presentados en algunos casos son estimaciones, en vista de que no todas las instituciones proporcionaron la información.

3. JUSTIFICACIÓN DE LA PROPUESTA CURRICULAR

3.1. Las universidades y las transformaciones actuales

En el contexto actual de la globalización económica y cultural, la información y el conocimiento ocupan de forma creciente una importancia estratégica para el crecimiento económico y desarrollo social de los países. En este marco, las universidades se han visto cada vez más sujetas a un nivel de competitividad que las presiona a lograr altos niveles de calidad educativa y realizar importantes ajustes para adecuarse a los cambios y demandas sociales y económicas. Sin embargo, a pesar de los esfuerzos que realizan las instituciones de educación superior para responder a estas demandas, los aprendizajes y

conocimientos que proporcionan no se traducen consecuentemente en un soporte teórico y práctico que permita desarrollar habilidades y competencias profesionales y ciudadanas en sus egresados.

Es importante considerar que la UPD se inscribe en un contexto más amplio de la educación superior, en el cual las universidades se enfrentan a transformaciones que afectan no solamente su funcionamiento y estructura, sino también la visión de lo que significa social y culturalmente la realización de sus funciones para alentar la formación de las personas con una visión científica e ideológica de la sociedad y la cultura que se pretende construir. Esto es aún más urgente si tomamos en cuenta que las universidades se enfrentan a una problemática donde la mercantilización, la cultura centralizada y la politización se imponen sobre la democratización del saber (Inayatullah, 2003).

Una de las transformaciones más fuertes que enfrentan las universidades es la virtualización, por medio de Internet y de las nuevas tecnologías de la información y de la comunicación. Sin embargo, desvirtuado su objetivo, puede darse el predominio técnico sobre lo académico en el diseño de los programas de formación, si se privilegia la tecnología, en lugar de los aprendizajes y la formación. La implementación cada vez más creciente de programas de educación virtual en nuestra institución, obliga a repensar cuestiones como el rol de los maestros, el rol de los alumnos, la relación cara a cara entre alumnos-profesores y alumnos-alumnos, la individualización y el recurso tiempo de formación, así como los procesos de diseño, organización, seguimiento y evaluación de contenidos y aprendizajes.

La UPD no puede sustraerse a estos cambios que viven las universidades. Por ello, es muy importante que a través de sus programas de formación se abogue por un conocimiento científico y un multiculturalismo basado en la inclusión, de manera que las transformaciones educativas permitan sostener a la universidad como una institución moderna, abierta, flexible, pero a su vez con un alto sentido social y ético.

La universidad no puede considerarse como tal si no integra como parte de su programa institucional a la investigación. Por medio de ella, la universidad no solo produce conocimiento, sino también da sustento al desarrollo de programas de intervención educativa, esenciales para el desarrollo del país. La formación de investigadores se desarrolla y se consolida en el doctorado, por ello se justifica la apertura de un espacio académico de este tipo para promover la formación en investigación y consolidar la tarea institucional en este ámbito.

La importancia del desarrollo de la investigación, la ciencia y la tecnología para el desarrollo sustentable del Estado se reafirma en el Programa de Transformación 2005-2010 del Sistema Educativo de la Secretaría de Educación del Estado de Durango. La política educativa estatal, reconoce en este Programa, la existencia de una “falta de reconocimiento de organismos nacionales y estatales, a la importancia de la investigación en humanidades, específicamente en el área de educación, además de la ausencia de perfiles para la investigación en instituciones formadoras de docentes”. De igual modo, plantea que “la educación, la investigación social, científica y tecnológica, así como la formación de recursos humanos comprometidos con la calidad” contribuirán a la productividad y la competitividad regional, nacional e internacional. De ahí que podemos señalar que, en consonancia con los lineamientos del Sistema Estatal de Educación, el Doctorado Interinstitucional en Ciencias para el Aprendizaje corresponde con las políticas de las autoridades educativas del Estado para desarrollar la investigación.

A la par de la política estatal, la exigencia de los organismos certificadores del posgrado, tales como el CONACYT, el PROMEP y la COEPES, demandan a los posgrados además de la formación de investigadores, el desarrollo y la consolidación de líneas de generación y aplicación del conocimiento (LGAC), la consolidación de sus Cuerpos Académicos, así como el establecimiento de redes entre ellos, el aumento de la productividad y la difusión en publicaciones y eventos acreditados.

En este contexto, se requiere la apertura de programas académicos que no sólo capaciten y ofrezcan nuevos conocimientos, sino que a su vez, proporcionen formación y

espacios para realizar investigaciones en el campo educativo, que contribuyan a la producción de conocimientos con alto rigor teórico y metodológico y aporten soluciones para alcanzar la calidad educativa y equidad social que demandan los tiempos actuales.

La creación de un programa de estudios de nivel de doctorado sobre el campo del aprendizaje no sólo responde a la dinámica de desarrollo de las disciplinas propias de este campo, sino que también se propone como una medida que responda a las necesidades formativas generadas en el ámbito del ejercicio de los docentes y profesionales de la educación, con el fin de promover nuevos aprendizajes y nuevas competencias, acordes con las demandas del mundo actual, derivadas de una cultura y un conocimiento globalizados.

Su carácter interinstitucional está fundado en el trabajo de una planta académica que ha desarrollado investigación en el campo de las ciencias para el aprendizaje como grupo interdisciplinar consolidado. Del mismo modo, los posibles aspirantes del doctorado pueden provenir no solo del Estado, sino también de diferentes partes de la república.

El doctorado se plantea como un campo de oportunidad y sostenibilidad para el sistema educativo duranguense en la medida en que contribuirá a un mayor conocimiento de los procesos educativos en los ámbitos del aprendizaje y que estos conocimientos se traduzcan en procesos de intervención educativa que favorezca la mejora de la calidad educativa, de los aprendizajes significativos, del diseño de dispositivos de formación convencionales y no convencionales y de la integración de innovaciones en los procesos educativos, incluyendo las nuevas tecnologías de la información.

Formar investigadores capaces de desarrollar investigaciones de alto nivel y de punta, y que sean a su vez capaces de traducir los resultados de las investigaciones en propuestas de intervención educativas innovadoras, que recuperen la dimensión multicultural y la equidad educativa, y que sean capaces de contextualizarlas en las dimensiones locales y globales a las que se imponen todos los procesos educativos en la

actualidad, es una necesidad que se propone atender con el presente doctorado. Se pretende con ello contribuir a impulsar, en el sistema educativo, mejoras y transformaciones que impacten en primer lugar a los educandos en sus diferentes niveles formativos, tanto al interior del sistema escolar como en su exterior, considerando con ello, el desarrollo de aprendizajes significativos, aprendizajes centrados en el sujeto, sin descuidar la intervención de los docentes y acompañamientos para favorecer estos aprendizajes. Se reconoce con ello los aprendizajes que se desarrollan en los niveles formales, no formales e informales, la formación permanente y a su vez la dimensión del aprendizaje a lo largo de la vida. Mejorar los procesos de aprendizaje contribuirá a su vez a lograr mejoras en la calidad y equidad educativa que el sistema educativo se ha planteado como propósitos inaplazables.

De este modo, los futuros egresados, altamente especializados, conocedores de las dimensiones locales y globales del aprendizaje, de los saberes necesarios para el aprendizaje (Morín, 1999, Delors, 1997), de los enfoque inter y multidisciplinarios que investigan el fenómeno del aprendizaje, pueden integrarse a proyectos estratégicos del sistema educativo, potenciando los mismos y favoreciendo a su vez su eficiencia, eficacia y pertinencia. Entre los programas con los que puede articularse el doctorado, podemos mencionar el Programa de Escuelas de Calidad, el Programa Nacional de Actualización y Profesionalización de Maestros en Servicio, el Programa Nacional de la Lectura, el Programa Enciclomedia, el Programa Red Escolar, entre otros, en los que podemos apreciar orientaciones innovadoras que exigen de la participación comprometida y altamente especializada de investigadores y profesionales de la educación.

3.2. El campo de las ciencias para el aprendizaje

El campo de las ciencias de la educación, se mantiene como un corpus difuso, con fronteras no claras, que frecuentemente se traslapan con las prácticas profesionales de

todas aquellas disciplinas que tienen que ver con el hecho educativo (Ilvento, 2002). Es así, que los traslapes e invasiones disciplinarias pueden crear el efecto llamado invalidación del objeto de las ciencias de la educación, donde disciplinas que son parte de las ciencias de la educación tales como la psicología, la sociología y la antropología, y que han logrado un nivel de reflexiva teórica particular, con una producción y sistematización de conocimientos propios y con relevancia social, se presentan como atentatorias para el objeto y campo de las ciencias de la educación (San Jurjo, 1997).

Esta precisión permite reconocer que el campo de las ciencias de la educación, mantiene al hecho educativo como centro del objeto de estudio, donde las diversas ciencias o disciplinas que convergen hacia tal hecho, elaboran una explicación científica conformando lo que Moore (1988), llamaría teorías prácticas. Los procesos educativos inherentes a las prácticas educativas, tales como el currículum, el aprendizaje, la evaluación, las prácticas institucionales, las políticas educativas, el proceso didáctico, entre otros, se mantienen como particularidades de la manifestación del objeto de la educación, llegando a conformar sub-disciplinas que emergen para su análisis mediante enfoques multidisciplinarios.

Por otro lado, el campo de las ciencias del aprendizaje emerge como cuerpo de explicaciones científicas -desde la neurociencia, la psicología, la pedagogía, hasta la antropología y la filosofía- para responder a interrogantes acerca de: ¿cómo ocurre el proceso del aprendizaje? ¿bajo qué condiciones y modalidades se aprende más y mejor? ¿aprenden mejor los hombres o las mujeres, los niños o los adolescentes, en qué contextos sucede esto? ¿qué estrategias favorecen más qué tipos de aprendizajes con qué tipo de aprendices? ¿cómo aprende el cerebro y cómo se activan para aprender sus diferentes regiones y áreas?, entre otras.

En la Wikipedia, a tono con una concepción constructivista y social sobre el conocimiento, (Gergen, 1997; García Cadena, 2003), se puede leer cuando se pregunta por el campo de las ciencias del aprendizaje:

Las ciencias del aprendizaje son un campo de estudio interdisciplinario cuya indagación se orienta hacia una profunda comprensión científica del aprendizaje de la misma forma que se involucra en el diseño e implementación del aprendizaje innovador (2007, s/p).

Se señala además, que tradicionalmente la investigación en las ciencias del aprendizaje se ha enfocado en los fundamentos social-psicológicos y cognitivo-psicológicos del aprendizaje humano, como también del diseño de ambientes de aprendizaje (por ejemplo software educacional tales como: tutores inteligentes, programación de lenguajes, sistemas de gestión del conocimiento etc.).

Particularmente, este campo de estudios, ha expandido su foco de atención desde la última década hacia el diseño de los curricula, los ambientes de aprendizaje informal y las políticas educativas innovadoras a tono con los nuevos descubrimientos sobre el aprendizaje.

Actualmente las disciplinas que más han contribuido al campo de las Ciencias del Aprendizaje son las llamadas ciencias cognitivas, de entre ellas la ciencia de la computación, la psicología, la educación, la neurociencia, la lingüística, la inteligencia artificial, la robótica y las ciencias sociales y de entre estas últimas, particularmente la filosofía y la antropología.

Las instituciones y centros de investigación que más han contribuido al desarrollo de este campo son:

La Northwestern University (2007), oferta una Maestría y un Doctorado en Ciencias del Aprendizaje. Estos postgrados dieron apertura al campo propiciando la definición y el debate sobre el mismo, así como incorporando la investigación básica y aplicada. Los investigadores de esta Universidad, fueron los primeros que desde un enfoque investigativo definieron a las Ciencias del Aprendizaje como un campo de

estudios interdisciplinario, que, desde la indagación científica, reconoce el encuentro de dos convergencias: un fenómeno o problema por resolver relacionado con el aprendizaje y su explicación a profundidad desde una disciplina científica.

No se trata entonces de un campo multidisciplinario a secas, en el cual múltiples convergencias disciplinares explican al aprendizaje todas a la vez. Se trata en cambio, de un encuentro interdisciplinar donde, en cada acercamiento al fenómeno o problema del aprendizaje, se realiza la indagación científica, pero se busca que nuevas y diferentes explicaciones científicas prosigan nuevas rutas de indagación.

La Universidad de Wisconsin (2007), mantiene un programa u área de Ciencias del Aprendizaje, además de ofertar un Doctorado en Ciencias del Aprendizaje. Sus investigadores definen a este nuevo campo como un campo frontera que se orienta a entrenar, mediante la investigación inter-disciplinar, para hacer que tanto los investigadores como los practicantes profesionales descubran los procesos generadores de un aprendizaje innovador y eficaz.

El Instituto de Investigación de Ciencias del Aprendizaje de la Universidad de Nottingham (2007), estudia los aspectos cognitivos, sociales y culturales que tiene cada fenómeno particular de aprendizaje a fin de diseñar tecnologías que aumenten la efectividad del aprendizaje así como el desarrollo de ambientes propiciadores del mismo.

La International Society for the Learning Sciences (ICLS), se configure como una asociación de investigadores, que año con año realiza un Congreso Internacional de Investigación sobre Las Ciencias del Aprendizaje. En el congreso del año 2002, se planteó que el aprendizaje humano era un fenómeno demasiado complejo para dejarlo en manos de una sola disciplina, haciendo un llamado a buscar y generar mayores posibilidades del desarrollo de las Ciencias del Aprendizaje, al incorporar diferentes perspectivas disciplinares sobre el aprendizaje y de esa forma enfocar el reto de conducir investigaciones inter y multidisciplinarias sobre el aprendizaje.

La ICLS, publica regularmente dos revistas especializadas en el campo de las Ciencias del Aprendizaje, "The Journal of the Learning Sciences" y "The International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning". En ellas se debaten los asuntos y tensiones que desata dicho campo que, como hemos visto, se encuentra en movimiento y expansión, así como se documentan y difunden las diversas investigaciones que producto del encuentro interdisciplinario entre ciencias y aprendizaje, se están desarrollando actualmente a nivel internacional.

Las explicaciones a estos procesos de aprendizaje a través del campo de las ciencias del aprendizaje (MEC/OCDE, 2004; CERI, 2007; JSTOR, 2007; Northwestern University, 2007, Universidad de Wisconsin, 2007, la Universidad de Nottingham, 2007, la Internacional Society for the Learning Ciencias, 2002, y en México, el Instituto de Estudios para el Aprendizaje, de la Universidad de Guadalajara, 2006) proveen un área de oportunidades de desarrollo del conocimiento mediante la investigación y determinan una serie de implicaciones prácticas para la implementación de proyectos y la intervención educativa. Las respuestas científicas al campo del aprendizaje contribuyen a replantear el propio currículum, la gestión y la evaluación, e incluso, los cambios en las políticas educativas cuando a partir de ellas se propone "diseñar sistemas pedagógicos que hagan un uso más eficiente de los recursos, los tiempos, los modos y los espacios para aprender". (ANUIES, 2000 p. 5).

La derivación del campo sub-disciplinar de las ciencias para el aprendizaje hacia la investigación posibilita que dicho campo se convierta en el centro y foco de atención del Programa Doctoral Interinstitucional de Ciencias para el Aprendizaje. El doctorado servirá para formar investigadores y especialistas con una formación sistemática en teorías y métodos de investigación que coadyuvan a la comprensión de procesos de aprendizaje en contextos culturales y sociales específicos y con disposiciones y competencias para intervenir en el desarrollo educativo de instituciones de educación superior de todo el sistema educativo.

Se pretende, entonces, que los profesionales de la educación encuentren en el doctorado un espacio de formación en la investigación, mediante la adquisición de herramientas intelectuales y competencias para intervenir en procesos educativos, a partir de un conocimiento de la realidad educativa basado en la indagación rigurosa y sistemática.

Con la formación de investigadores y el desarrollo de investigaciones científicas de alto nivel y de alta calidad en el campo de la educación, el doctorado pretende contribuir también al desarrollo y la consolidación de líneas de investigación y a fortalecer el sistema educativo con aportaciones críticas e innovadoras, como resultado de la producción de conocimientos sobre los aprendizajes, en modalidades convencionales y no convencionales y en programas educativos públicos y privados.

La implementación de programa de doctorado orientado hacia el estudio y análisis de las ciencias para el aprendizaje implicará, además, considerar la multiculturalidad y el compromiso con una transformación que enfrente el fenómeno de la virtualización, la politización y la globalización, con una idea más humanizada de su papel en los aprendizajes, en el conocimiento y en el trabajo profesional. Se visualiza un proyecto educativo comprometido con el entorno, con la comunidad local y con el mundo, en donde se promuevan aprendizajes ligados a las necesidades de las personas, en el marco de la formación a lo largo de la vida.

4. OBJETIVOS

El Doctorado Interinstitucional en Ciencias para el Aprendizaje, siguiendo un sistema tutorial se plantea los siguientes objetivos:

Objetivo general

Formar investigadores con conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas para la producción de nuevos conocimientos en el campo de las ciencias del aprendizaje, su transformación en conceptos útiles para la intervención educativa y para la innovación, que permita la resolución de las necesidades educativas y de aprendizaje en el ámbito local y global.

Objetivos específicos

- a. Formar investigadores que posean herramientas epistemológicas, teóricas y metodológicas para que indaguen, analicen y expliquen los problemas educativos nacionales e internacionales;
- b. Formar investigadores capaces en la producción de conocimientos sobre procesos de aprendizaje y de enseñanza, considerando los contextos particulares locales, regionales, nacionales e internacionales, para responder a las necesidades de conocimiento sobre estos procesos;
- c. Formar investigadores que, a partir de una formación teórica y metodológica especializada, contribuyan al desarrollo y consolidación de líneas de investigación educativa en diversos contextos institucionales, para fortalecer el campo de las ciencias para el aprendizaje;
- d. Formar profesionales poseedores de competencias y disposiciones favorables para el fortalecimiento del sistema educativo y la resolución de problemas educativos, con aportaciones críticas e innovadoras a los procesos del aprendizaje, la docencia y la gestión;

- e. Formar profesionales competentes, analíticos y críticos en el desarrollo de investigación sobre el aprendizaje en dispositivos de formación convencionales y no convencionales, que les dote de herramientas teóricas y metodológicas para el diseño y aplicación de dispositivos de formación que integren estrategias innovadoras para favorecer los procesos de enseñanza aprendizaje.

5. ESTRUCTURA CURRICULAR DEL PLAN DE ESTUDIOS

5.1. Los ejes de formación

El Doctorado Interinstitucional en Ciencias para el Aprendizaje se propone en tres ejes de formación que convergen en el trabajo de tesis doctoral y su disertación (ver Tabla 3): el eje metodológico, el eje disciplinar y el eje de especialización

5.1.1. Eje Metodológico

Los espacios curriculares que conforman el eje metodológico proporcionan herramientas epistemológicas, teóricas y metodológicas, para conducir el proceso de investigación del doctorando. Los avances logrados en cada etapa del proceso serán presentados para su discusión ante un Comité Doctoral y el grupo de doctorantes. Las presentaciones partirán desde el protocolo de investigación hasta la exposición de resultados, pasando por la revisión de los estados del arte en cada campo, la elaboración del entramado conceptual y los referentes teóricos, la estrategia metodológica, el levantamiento de la información, el procesamiento, análisis e interpretación de resultados,

la presentación de los hallazgos y la estructuración del trabajo de tesis para la presentación del examen de candidatura y del examen de grado.

El Eje Metodológico tienen como objetivo desarrollar en el alumno conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas en el manejo de herramientas epistemológicas, teóricas y metodológicas, que lo conduzcan a ser capaz de:

- a) desarrollar el proyecto de tesis doctoral de acuerdo a los procesos y criterios establecidos en el Seminario Metodológico 1 y a la orientación de su tutor y Comité Doctoral, para presentar a fin del primer semestre su proyecto de investigación;
- b) elaborar la tesis doctoral, y en el proceso avances de tesis, como resultado de la integración de elementos conceptuales y hallazgos, producto los seminarios metodológicos;
- c) presentar avances de investigación en los seminarios de investigación, que contribuyan al desarrollo de su proceso investigativo y permitan la retroalimentación analítica y crítica de los miembros del seminario, su tutor y Comité Doctoral sobre los alcances y dificultades de su avance;
- d) desarrollar productos de investigación en eventos y publicaciones académicas diversas, que contribuyan al desarrollo de su proceso investigativo y permitan la retroalimentación analítica y crítica de otros actores sobre su producción académica ligada a su investigación de tesis;
- e) defender los avances de investigación de tesis y seguir las sugerencias que el Comité Doctoral le plantee al doctorante.
- f) presentar el examen de candidatura al final del cuarto semestre y,
- g) defender la tesis de grado.

5.1.2. Eje Disciplinar

El eje disciplinar consiste en un espacio de formación que proporciona teorías y modelos de aprendizaje recuperando la dimensión interdisciplinar del campo de las ciencias del aprendizaje. Incluye una serie de contenidos de las ciencias para el aprendizaje, los dispositivos de formación convencionales y no convencionales y los fundamentos y características de la educación internacional. Este eje profundiza en las disciplinas que abordan el campo de conocimiento de las ciencias de la educación y del aprendizaje, sus paradigmas, conceptos y métodos que las configuran. Se enfoca a proporcionar a los estudiantes una amplia visión del campo interdisciplinario que estudia la concepción científica del aprendizaje, ¿cómo ocurre?, ¿cómo se aprende a aprender? y ¿cómo se facilita dicho aprendizaje desde la función del profesor?

Al mismo tiempo, se intenta que el doctorante tenga una visión general de los problemas y tópicos de la educación internacional, con el objeto de que contextualice los procesos de aprendizaje en el ámbito global y local.

El Eje Disciplinar tiene como objetivo proporcionar al alumno conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas en el manejo de teorías y modelos de análisis que lo conduzcan a ser capaz de:

- a) analizar las teorías que explican al aprendizaje en sus diversos contextos y modalidades;
- b) aplicar, en diversos modelos de análisis, las implicaciones de las ciencias en el aprendizaje;
- c) adquirir herramientas para la comprensión de una sociedad planetaria que se signifique en una ciudadanía global fundada en la concepción de una educación internacional y,
- d) desarrollar el marco del aprendizaje en modalidades no convencionales utilizando a las tecnologías de la información y la comunicación.

5.1.3. Eje de Especialización

El eje de especialización se articula a las temáticas y objetos de estudio de los proyectos de investigación, ofreciendo una formación teórica y metodológica especializada, que permita a los doctorandos indagar el estado del campo y su articulación a la construcción del objeto de estudio; estructurar el cuerpo teórico de la tesis y definir las proposiciones fundamentales de la investigación

Los espacios curriculares de este eje se organizan por la Junta Académica Interinstitucional y/o por sugerencia del tutor y el Comité Doctoral, de acuerdo con las necesidades de cada una de las investigaciones en curso y con base en las líneas de investigación del doctorado, en las que se inscriban los proyectos.

Se definirán trayectorias de formación específica para los doctorandos en función de sus investigaciones, considerando la movilidad, lo que significa que los doctorantes podrán cursar uno o varios seminarios de especialización en otros programas de doctorado afines.

El Eje de especialización tiene como objetivo proporcionar al alumno conocimientos, habilidades, actitudes y destrezas en el manejo de herramientas epistemológicas, teóricas y metodológicas especializadas, que lo hagan capaz de:

- a) fortalecer su trabajo de tesis con aportaciones de especialistas nacionales e internacionales en el campo disciplinar propio de la tesis;
- b) profundizar en el campo específico de su tesis doctoral, apoyando su construcción epistemológica y teórica para el desarrollo de modelos de análisis innovadores;
- c) aplicar herramientas y dispositivos metodológicos pertinentes y rigurosos para el diseño de la investigación de tesis y,

- d) desarrollar fuertes procesos de análisis derivados de teorías y métodos que signifiquen aportes relevantes a la discusión de resultados de investigación y la conclusión del trabajo de tesis.

5.2. Desarrollo del trabajo de tesis

El desarrollo del trabajo de tesis se articula a los tres ejes de formación del doctorado y encuentra tres espacios en el mapa curricular, la presentación del *protocolo de investigación*, el *examen de candidatura* y el *examen de grado*. Estos se ofrecen como espacios para el desarrollo de la investigación de tesis, su defensa y la socialización de los avances de la misma, con el objeto de recibir la retroalimentación, dirección y aprobación por parte del Comité Doctoral de cada doctorante.

El protocolo de investigación, consiste en la formulación del proyecto de investigación de tesis, producto de la guía, retroalimentación y tutoría del tutor y del Comité Doctoral, que deberá evaluarlo y, en su caso, aprobarlo, para dar continuidad a la investigación.

El examen de candidatura, consiste en un espacio metodológico, que se orienta hacia el análisis y construcción de resultados, así como a su presentación de avances significativos de la tesis en un documento elaborado con el formato de la tesis de grado. En este sentido en el examen de candidatura se presenta un avance de la tesis, pero también se valora si el doctorante ha sido capaz de presentar un avance significativo de la tesis y es capaz de concluirla en los tiempos establecidos para ello. La presentación de este examen se hará ante el Comité Doctoral y dos Sinodales adicionales nombrados por la Junta Académica Interinstitucional, quienes deberán evaluarlo y, en su caso, aprobarlo, para permitir la

continuación, consolidación y formalización de la tesis, y otorgar el grado de *Candidato a Doctor en Ciencias para el Aprendizaje*.

El examen de grado, consiste en la presentación de la tesis de grado, ante el Comité Doctoral y dos Sinodales adicionales nombrados por la Junta Académica Interinstitucional, quienes deberán evaluarlo, y en su caso aprobarlo, para otorgar el grado de *Doctor en Ciencias para el Aprendizaje* al sustentante. Este examen puede presentarse al final del sexto semestre, pero si el alumno no ha concluido la tesis en ese momento, puede presentarla en semestres posteriores.

5.3. De los créditos del doctorado

La distribución en créditos de los ejes del doctorado y el desarrollo del trabajo de tesis se presenta en la Tabla 3. Para ello se siguieron los lineamientos establecidos en el Artículo 14 del Acuerdo 279 (Diario Oficial de la federación, 10 julio 2000) en el cual se asigna un valor de 0.0625 de crédito por cada hora de actividad de aprendizaje. Vale hacer mención que, en este Acuerdo la distinción tradicional entre los conceptos de materia teórica y materia práctica, son sustituidos por el concepto actividad de aprendizaje, considerado que el aprendizaje es siempre teórico-práctico (Burillo, 2005).

Tabla 3. Ejes de formación

Ejes de formación	Créditos
Metodológico	48

Disciplinar	24
Especialización (Sistema tutorial)	18
Trabajo de tesis	60
Total créditos	150

En este sentido, en este doctorado, los créditos toman en cuenta no solamente las actividades de aprendizaje que se desarrollan “bajo la conducción de un académico, en espacios internos de la institución, como aulas, centros, talleres o laboratorios, o en espacios externos”, sino también, el trabajo que se desarrolla “de manera independiente, sea en espacios internos o externos, fuera de los horarios de clase establecidos y como parte de procesos autónomos vinculados a la asignatura o unidad de aprendizaje” (Diario Oficial de la federación, 10 julio 2000, Artículo 14). De este modo, cada crédito dará cuenta tanto de las actividades de aprendizaje desarrolladas en la asistencia a clases, como aquellas desarrolladas en horas de estudio personales, horas de tutoría, trabajos en grupo, realización de prácticas y trabajo de campo, horas de exámenes, y todas aquellas actividades programadas para lograr la formación descrita en el plan de estudio.

El Eje Metodológico tiene un peso mayor en créditos (48 créditos) en comparación con los ejes Disciplinar (24 créditos) y de Especialización (18 créditos). A su vez, se han asignado créditos a las actividades de aprendizaje para el desarrollo de la tesis (60 créditos), considerando que estas actividades se desarrollan con la intervención y evaluación del tutor y del respectivo Comité Doctoral de cada alumno.

5.4. Mapa curricular

Tabla 4. Mapa Curricular del Doctorado Interinstitucional en Ciencias para el Aprendizaje					
Semestre	Metodológico	Disciplinar	Especialización	Trabajo de Tesis	Créditos
1	Seminario Metodológico I 8	Educación Internacional 8		Proyecto de investigación (sin crédito)	16
2	Seminario Metodológico II 8	Ciencias para el Aprendizaje 8	Seminario de Especialización I 6		22
3	Seminario Metodológico III 8	Aprendizaje en dispositivos convencionales y no convencionales 8	Seminario de Especialización II 6		22
4	Seminario Metodológico IV 8		Seminario de Especialización III 6	Examen de candidatura 20	34
5	Seminario Metodológico V 8				8
6	Seminario			Examen de grado	48

	Metodológico VI				
	8			40	
Total	48	24	18	60	150

El plan de estudios se desarrollará en 6 semestres, como se observa en la Tabla 5, sin embargo cada dos años iniciará una generación, considerando que al finalizar el cuarto semestre, con la presentación y aprobación del examen de candidatura, los doctorantes habrán avanzado de forma significativa los estudios, y las actividades de aprendizaje que desarrollaran en los siguientes semestres estarán orientadas exclusivamente al desarrollo de la tesis, y la planta académica miembros de los Comité Doctorales, podrán concentrar sus esfuerzos en los doctorantes de la nueva generación.

Tabla 5. Organización por semestres

Semestres	Créditos
Semestre 1	
Seminario Metodológico I	8
Educación Internacional	8
Proyecto de investigación (trabajo de tesis)	s/c
Semestre 2	
Seminario Metodológico II	8
Ciencias para el Aprendizaje	8

Seminario de Especialización I	6
Semestre 3	
Seminario Metodológico III	8
Aprendizajes en dispositivos convencionales y no convencionales	8
Seminario de Especialización II	6
Semestre 4	
Seminario Metodológico IV	8
Seminario de Especialización III	8
Examen de candidatura (trabajo de tesis)	20
Semestre 5	
Seminario Metodológico V	8
Semestre 6	
Seminario Metodológico VI	8
Examen de grado	40

6. PERFIL DE EGRESO

Al concluir los estudios del Doctorado Interinstitucional en Ciencias para el Aprendizaje los egresados tendrán el siguiente perfil de egreso:

- Conocerán las herramientas epistemológicas, teóricas y metodológicas para el desarrollo de investigaciones de alto nivel académico, rigurosas y de alta calidad en el campo de las ciencias para el aprendizaje, en el ámbito nacional e internacional.

- Tendrán las habilidades para producir conocimientos sobre procesos de aprendizaje y de enseñanza, considerando los contextos particulares locales, regionales, nacionales e internacionales.
- Tendrán conocimientos y habilidades especializadas para contribuir al desarrollo y consolidación de líneas de investigación educativa en diversos contextos institucionales y fortalecer el campo de las ciencias para el aprendizaje.
- Tendrán competencias y disposiciones favorables para el fortalecimiento del sistema educativo con aportaciones críticas e innovadoras a los procesos del aprendizaje, la docencia y la gestión.
- Tendrán las competencias y disposiciones que les permitan proporcionar asesorías y desarrollar propuestas de intervención educativa, sustentadas en investigaciones y evaluaciones realizadas con alto rigor metodológico.
- Tendrán competencias analíticas y críticas y disposiciones favorables para el desarrollo de investigaciones sobre el aprendizaje en dispositivos de formación convencionales y no convencionales y serán capaces del diseño y aplicación de dispositivos de formación innovadores para favorecer los procesos de enseñanza aprendizaje.
- Poseerán un alto nivel de dominio de diversas teorías, métodos y tecnologías educativas e innovadoras para su aplicación y desarrollo en el campo del aprendizaje.
- Serán investigadores y profesionales preocupados por un alto nivel académico, respetuosos de la diversidad en el marco de la ciudadanía local-global y la multiculturalidad, con alta responsabilidad profesional sustentada en el trabajo colaborativo y en equipo, con valores éticos promotores en sus prácticas de la equidad, la pluralidad y la democracia.

7. SISTEMA TUTORIAL DEL DOCTORADO

El Doctorado Interinstitucional en Ciencias para el Aprendizaje está orientado a la formación de investigadores siguiendo un sistema tutorial. El sistema tutorial se opone a

la estandarización del currículo, que supone un sistema escolarizado con los mismos cursos y actividades para todos los alumnos. La formación con modalidad tutorial implica que un grupo de investigadores que desarrollan investigación apoyan el proceso de investigación mediante un trabajo de acompañamiento cercano con el doctorante.

El concepto de acompañamiento permite desplazar la mirada del enseñante y del aprendiente a posiciones diferentes a las que tradicionalmente han ocupado, dando lugar a procesos de formación en los que el aprendiente ocupa un papel central en su proceso de formación (Navia, 2004). La misma normatividad expresada en el Acuerdo 279 (Diario Oficial de la Federación, julio 2000) reconoce la importancia de las actividades de aprendizaje desarrolladas de forma independiente y fuera del espacio escolar (Diario Oficial de la federación, 10 julio 2000, Artículo 14).

Como es señalado por Moreno (2003) y Waldman (2003), el tutor es un guía para el doctorante, supervisa su trabajo y participa en la determinación de las actividades académicas y en la elección de cursos complementarios, seminarios y estancias de investigación, que sean coadyuvantes en la construcción de la tesis de grado y en la apropiación de los conocimientos, habilidades y actitudes que se esperan del egresado y que son previstos por el propio plan de estudios.

El sistema tutorial es un sistema en donde a cada estudiante le es asignado un Comité Doctoral de carácter transdisciplinario e interinstitucional, el cual toma en sus manos la ruta de formación de cada estudiante hasta concluir el trabajo de tesis. El Comité Doctoral estará encabezado por el tutor de tesis. Se orienta a lograr una participación conjunta entre el tutor y el alumno, bajo esquemas de interacción profesor-alumno-realidad, que le permitan al tutorado superar problemas académicos, mejorar sus potencialidades, así como su capacidad crítica e innovadora (Universidad Veracruzana, 2000). El trabajo estrecho entre doctorante, tutor y Comité Doctoral contribuye a la producción de investigadores y estudiantes, repercutiendo en la producción de diversas investigaciones y publicaciones en el marco de la construcción de la tesis doctoral (Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa, 2006).

Otro aspecto que destaca la modalidad tutorial lo constituye la flexibilidad curricular que provee rutas curriculares individuales (Perrenoud, 1998) para los doctorantes, en tanto se considera que cada tesis de doctorado implica una formación y adquisición de habilidades investigativas específicas, relacionadas con un nuevo y diverso conocimiento. El tutor y el Comité Doctoral guiarán al doctorante al desarrollo de una trayectoria formativa particular, tomando como criterio la flexibilidad curricular. Esta flexibilidad permitirá el desarrollo de trayectorias específicas para los alumnos de modo que éstas sean pertinentes para su formación como investigador. Esto implicará dar cabida a la movilidad de los estudiantes. Para ello se seguirá un criterio de elección de programas preferentemente reconocidos en el padrón de posgrado de CONACyT así como de otras instituciones nacionales o internacionales reconocidas por un alto grado de calidad.

De este modo en este doctorado el sistema tutorial articula las actividades académicas desarrolladas a lo largo de los tres ejes de formación, el metodológico, el disciplinar y el de especialización, con el desarrollo de la investigación de tesis y su exposición y difusión. Para su desarrollo cada doctorante recibirá la designación de un tutor y de un Comité Doctoral, que lo acompañarán a lo largo de sus estudios de doctorado hasta la obtención del grado. El Comité Doctoral de cada estudiante será nombrado por la Junta Académica Interinstitucional, y estará compuesto por el tutor y dos académicos de la planta docente del Doctorado. Este comité se ampliará en dos oportunidades, con la adición de dos académicos externos y/o internos, y actuará de forma ampliada en la presentación del examen de candidatura y en la presentación del examen de grado.

El dispositivo formativo del doctorado es no convencional, en el sentido de que no se desarrollará bajo una modalidad escolarizada sino mixta, combinando la modalidad escolarizada con la modalidad a distancia.

Una vez al semestre los alumnos y docentes de la planta de maestros asistirán a un Congreso de fin de semestre en el cual presentarán productos de investigación

desarrollados en el marco de sus estudios de doctorado. En este espacio se socializa y dialoga en torno a los resultados de investigación de tesis y académicos del programa.

8. LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

Las líneas de investigación del doctorado recuperan las tendencias vigentes en el campo de las ciencias del aprendizaje, reconocido como un campo en el cual convergen múltiples disciplinas que intentan explicar desde una perspectiva interdisciplinaria al fenómeno del aprendizaje.

Estas líneas se fundamentan en las líneas de investigación que trabajan los profesores investigadores miembros de la planta académica propuesta para el Doctorado, así como se articulan al desarrollo de las investigaciones que se han desarrollado en los últimos cinco años en la Universidad Pedagógica de Durango, que se han centrado en torno a las líneas aprendizaje y currículo, sujetos y prácticas institucionales, procesos de aprendizaje en dispositivos convencionales y no convencionales, y por último, aprendizajes en la formación permanente.

Las investigaciones que nutrirán los ejes curriculares del doctorado inicialmente están planteadas con relación en los nuevos aprendizajes en la sociedad global, con enfoques teóricos y multi e interdisciplinarios de procesos de aprendizaje y por último, con los procesos de aprendizaje en dispositivos convencionales y no convencionales. De este modo, las investigaciones de los doctorantes deberán quedar inscritas en las siguientes líneas de investigación:

- Educación internacional y nuevos aprendizajes en la sociedad global
- Diseño y gestión de aprendizajes en dispositivos convencionales y no convencionales
- Autoformación y antropología de la educación

- Aprendizaje, neurociencias, inteligencia y robótica

Cada una de estas líneas de investigación cuenta con un marco referencial amplio y un campo de investigación propio en franca expansión, por lo que robustecerán el desarrollo del programa doctoral mediante la construcción de trabajos originales, que demanden el concurso de académicos investigadores especialistas en estas líneas, con un diálogo permanente con la comunidad investigativa nacional e internacional, de forma que el programa doctoral conlleve un alto nivel y competitividad reconocidas en el país.

9. CRITERIOS DE EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

En la evaluación de los aprendizajes que corresponde a la modalidad tutorial del Doctorado Interinstitucional en Ciencias para el Aprendizaje, se considera al aprendizaje como una apropiación compartida y apoyada, como una construcción social facilitada, que se significa en un nuevo hacer, saber y comprender re-elaborando lo previo, desde el mundo y desde los otros (Ehuletche, Banno y De Stéfano, 2003). En ese sentido, cobra importancia la figura y la dimensión del tutor-acompañante, quien es el responsable de ir acompañando al aprendiz disponiéndole de una serie de ayudas pedagógicas.

El acompañamiento del tutor impulsa al aprendiz a escalar niveles de comprensión y/o aplicación cada vez más complejos, considerando que esto lo aleja al mismo tiempo de quien le ha dispuesto de dicha ayuda (su tutor). Se entiende entonces que el aprendiz, en este caso, ha sido capaz de aprender al mismo tiempo que ha ganado autonomía con respecto del tutor en dicho proceso (Gómez y Gewerc, 2002). Dicho enfoque de aprendizaje, denominado andamiaje pedagógico, genera por fuerza un modelo de evaluación comprensivo (House, 1997; Nevo, 1997; Glazman, 2001), el cual está orientado hacia la mejora de quienes aprenden y encaminado también a dotarles de mayor libertad y

autonomía, vía sus productos de formación y nivel de motivación (Navarro, González, Cortez y Contreras, 2006).

De esta forma, se pretende que el futuro doctor viva y se apropie de sus aprendizajes de acuerdo al tema frontera de su tesis doctoral, un tema que sugiere un camino único, solitario a veces, y diferenciado, alejándole de un planteamiento estandarizado del currículum de formación. En esta evaluación comprensiva, serán claves los productos elaborados en cada espacio curricular, que ponderen cualitativamente al aprendizaje y la formación como investigador del doctorante, entre ellos se destacan: informes, ensayos, investigaciones y disertaciones temáticas, recensiones, portafolios de aprendizajes, presentación y solución de problemas, diseños de investigación, reporte de experimentos, entre otros.

La evaluación tomará como criterio los avances de la investigación en relación a los resultados esperados por semestres, tomando en cuenta el dominio en la metodología de investigación diseñada. Tomará en cuenta a su vez la presentación escrita del avance de investigación en un documento debidamente estructurado que exponga de forma clara, coherente, precisa y sintética los resultados esperados, documento que será entregado con anticipación a la presentación, para su revisión y valoración por parte de su Comité Doctoral. De igual modo, se valora la exposición del trabajo y su defensa en el marco del diálogo crítico y reflexivo establecido con su Comité Doctoral.

10. INGRESO, PERMANENCIA Y TITULACIÓN

10.1. Requisitos de ingreso

Los aspirantes a cursar el programa doctoral, deberán cumplir primero con los requisitos formales establecidos para el ingreso por los reglamentos de posgrado de las

universidades convocantes al programa y segundo, deberán poseer algunas características del siguiente perfil académico:

- Haber desarrollado investigación en educación y contar con publicaciones, o bien, desarrollos tecnológicos, propuestas y software instruccional preferentemente en las temáticas abordadas en las líneas de investigación del doctorado.
- Desempeñarse como profesores y/o investigadores en instituciones educativas, universidades o centros, teniendo como referente al aprendizaje y sus procesos.
- Tener habilidades para el estudio independiente, utilizando las tecnologías de la información y la comunicación, con algunas experiencias previas en *e-learning* y dispuestos a enfrentar las diferentes modalidades convencionales y no convencionales en que puede presentarse el aprendizaje.
- Contar con estudios de maestría en alguna de las ciencias de la educación y líneas afines cuyo centro de interés sea el aprendizaje y su confluencia con las ciencias y la tecnología.

Los requisitos administrativos de ingreso son los siguientes:

- Carta de exposición de motivos.
- Carta compromiso para dedicarse tiempo completo al programa.
- *Currículum vitae* adjuntando fotocopias que acrediten el mismo.
- Acta de nacimiento
- Anteproyecto de investigación.
- Producción académica (presentar copia de los libros y artículos publicados preferentemente en revistas arbitradas e indexadas).
- Grado de maestría.
- Un ejemplar de la tesis de maestría.

- 4 fotografías tamaño infantil (en blanco y negro).
- Constancia de acreditación de un idioma extranjero (no obligatorio).
- Recibo de pago
- Asistir a una entrevista con el Comité de Admisión.
- Aprobación del examen Exani-III.
- Los documentos de estudio provenientes del extranjero deberán ser debidamente legalizados ante relaciones exteriores.

10.2. Permanencia

Respecto de la permanencia de los doctorantes en el programa, ésta se ajustará a sus desempeños, evaluados, tanto por los profesores de cursos y seminarios como por los miembros de su Comité Doctoral, decisión que será sometida ante el coordinador local del programa y los integrantes de la Junta Académica Interinstitucional.

El desempeño de los doctorantes se valorará tomando en cuenta los siguientes indicadores:

- Aprobar cada uno de los cursos y seminarios con un mínimo de 8, observando a su vez los parámetros específicos que cada curso o seminario establezca para ello.
- Desarrollar una ruta curricular ininterrumpida con base en el plan de estudios y los seminarios y cursos asignados por el Comité Doctoral y la Junta Académica Interinstitucional. Para el caso de que un estudiante interrumpa en un semestre o más su trayecto de formación, deberá presentar por escrito una solicitud de permiso temporal a la Coordinación Local, especificando el periodo en que piensa retirarse.
- Para el caso de no aprobación de un seminario o curso, el doctorante contará con una única oportunidad a lo largo del programa para recuperarse, para lo cual podrá presentar un recurso de regularización dirigido al coordinador local, quien

en coordinación con el profesor de dicho curso, resolverá las actividades a realizar en los tiempos convenientes para que el doctorante prosiga su ruta de formación en el subsiguiente semestre. Para el caso de no aprobación de dicho curso o seminario en el único periodo de regularización posible, el estudiante causará baja definitiva del programa sin derecho a reactivación por la Junta Académica Interinstitucional.

- Cuando se considere necesario, en función de las trayectorias formativas de los alumnos, se definirá el desarrollo de cursos cocurriculares para atender sus necesidades particulares de formación en el campo. Esta decisión será determinada por el tutor en acuerdo con el Coordinador Local del programa.
- La presentación del protocolo, del examen de candidatura y de la disertación de la tesis doctoral son espacios curriculares con evaluación sumaria en la formación del doctorante. En el caso de que el resultado sea no aprobatorio, el doctorante podrá presentarse de nuevo a una futura evaluación, acordada por la Coordinación y la Junta Académica Interinstitucional, en el caso en que el estudiante de doctorado no hubiese presentado previamente el uso de un recurso de regularización. Si éste es el caso, el estudiante causará baja automática del programa con dicho resultado.
- Si el resultado fuese de diferido en los espacios de defensa de protocolo, examen de candidatura o de tesis, el doctorante tendrá una única y posterior oportunidad de presentarse a dicha evaluación, con el mismo tema de tesis, solo y si no hubiese presentado de forma previa un recurso de regularización, pues si así fuera también causará baja definitiva del programa.
- Será un criterio de permanencia en el programa, el pago de las colegiaturas semestrales establecidas por la institución que oferta del programa. En el caso de ocurrir omisiones en dichos pagos, los estudiantes estarán suspendidos en su matrícula al programa y podrán reiniciar sus estudios previo pago de los adeudos y merced a un oficio de reactivación expedido por la Coordinación del doctorado local, la que examinará cada caso en particular.

10.3. Titulación

El programa otorgará el grado de Doctor en Ciencias para el Aprendizaje. La titulación se alcanzará por medio de la defensa de la tesis de grado. Para titularse el doctorante deberá cubrir los siguientes requisitos:

- Haber cubierto el 100% de los créditos del plan de estudios, excepto los que corresponden a la tesis.
 - Presentar constancia de comprensión de lectura de dos lenguas extranjeras, preferentemente inglés y francés.
 - Presentar y aprobar el examen de grado, que será sustentado ante un jurado compuesto por cinco sinodales, que serán: los miembros de su Comité Doctoral y dos sinodales adicionales nombrados por la Junta Académica Interinstitucional.
- El título será otorgado por la institución que imparte el doctorado.

11. GESTIÓN ACADÉMICA Y ADMINISTRATIVA

La gestión del Doctorado Interinstitucional en Ciencias para el Aprendizaje, contempla una serie de acciones institucionales que definen la concreción del programa así como su conducción y desarrollo, entre estas acciones destacan:

- El diseño del programa de doctorado.
- La conjunción de su planta académica.

- La articulación de los esfuerzos interinstitucionales para implementar el programa con base en los lineamientos establecidos en diversos convenios interinstitucionales, con el fin de garantizar el aseguramiento de las condiciones para su operación y desarrollo.
- La formalización del apoyo institucional a la administración académica del propio programa, con una apropiada coordinación académica y con condiciones para el desarrollo de los procesos de docencia, investigación, difusión, extensión, tutoría, titulación y certificación, a través de los productos e indicadores que el programa genere.

El doctorado será coordinado por dos instancias: la Coordinación local del doctorado en cada una de las sedes y la Junta Académica Interinstitucional, que será una instancia pluripersonal.

11.1. Sobre la coordinación académico administrativa del doctorado en cada una de las sedes

Corresponderá a cada dependencia universitaria que oferte el programa, el nombrar a un Coordinador local del Doctorado, según la normativa propia de cada una de las dependencias. Este será responsable de conducir las actividades académico administrativas propias de la sede del programa para la operación del doctorado, previo acuerdo con la Junta Académica Interinstitucional. Entre sus funciones destacan:

La administración de la convocatoria de ingreso.

El proceso de selección.

La organización de cursos y seminarios

La integración de la planta de profesores.

La acreditación de los cursos.

La comunicación con los doctorantes.

La organización y supervisión del proceso de tutoría y titulación

El coordinador local del programa de doctorado se enlazará a la Junta Académica Interinstitucional del programa a fin de:

- Nombrar a los directores de tesis y Comités Doctorales para cada uno de los doctorantes.
- Coordinar y dar apoyo a los procesos de tutoría.
- Convocar, organizar y coordinar la presentación de los proyectos de investigación, exámenes de candidatura y exámenes de grado, nombrando para el último caso a los sinodales y lectores de la tesis.

11.2. Sobre la Junta Académica Interinstitucional del Doctorado Interinstitucional en Ciencias para el Aprendizaje

Cada una de las dependencias universitarias que signen el convenio de colaboración específico para la oferta del Doctorado Interinstitucional en Ciencias para el Aprendizaje, propondrá a dos de sus académicos con el grado de doctor para ser miembros de la Junta Académica Interinstitucional. Dicho órgano colegiado, será la máxima autoridad académica del programa y su ámbito de competencia será

exclusivamente académico. Presidirá dicha Junta Académica el Coordinador del Doctorado de la sede que esté en ese momento ofertando el programa. Para el caso de que a un mismo tiempo el programa se oferte en dos o más sedes, presidirá la Junta Académica Interinstitucional el Coordinador de Doctorado que por méritos académicos así haya sido elegido por la citada Junta siendo los puestos de secretario y primer vocal reservados para los casos en que se cuente con más de un Coordinador de Programa.

Entre las atribuciones de la Junta Académica Interinstitucional del doctorado se encuentran:

1. Definir los lineamientos de tipo académico que deberán seguirse en el programa.
2. Hacer recomendaciones para asegurar la excelencia académica, la homogeneidad y calidad de los estudios.
3. Determinar los criterios para el proceso de admisión y evaluación de los aspirantes al posgrado, de acuerdo a los requisitos del Plan de Estudios
4. Acordar el nombramiento de los académicos que impartirán los seminarios del programa.
5. Nombrar a los tutores y a los Comités tutorales de cada uno de los doctorantes.
6. Planear las actividades académicas que favorezcan la permanencia, egreso y titulación de los alumnos.
7. Determinar las condiciones de evaluación de las asignaturas de los alumnos, de acuerdo con el Plan de Estudio.
8. Determinar los criterios para la elaboración de avances parciales de las investigaciones de tesis y de los procedimientos para su presentación y evaluación.
9. Determinar los criterios y procedimientos para la realización y aprobación de los proyectos de tesis, exámenes de candidatura y exámenes de grado.

10. Autorizar exámenes de candidatura y de tesis doctoral, previo informe a la Junta Académica Interinstitucional, por parte del Comité Doctoral y director de tesis correspondiente.
11. Nombrar a los académicos que actuarán como jurado en los exámenes de candidatura y en los exámenes de grado de grado.
12. Autorizar y convalidar cursos que los doctorantes deban, tomar en base a la sugerencia del tutor, en otros programas de doctorado afines.
13. Autorizar estancias de investigación con validez de un seminario de especialización, delegando en el Comité Doctoral y director de tesis la evaluación y acreditación de dicho seminario en la ruta curricular formal del estudiante.
14. Evaluar semestralmente al programa de Doctorado.
15. Dar información semestral a las instituciones sobre el desarrollo del Doctorado.
16. Proponer y realizar modificaciones al plan y programas de estudios en función de los resultados de la evaluación.
17. Apoyar la función de coordinación de parte de los coordinadores de doctorado de cada una de las sedes, en lo relativo a los procesos de implementación, certificación y evaluación del programa.
18. Aquellas que se determinen para el mejor desempeño académico del programa.

12. PLANTA DOCENTE

El personal académico que constituye la planta de profesores en la UPD, se conforma por 67 profesionales de carrera, de los cuales 35 son de tiempo completo, siendo

los restantes, tiempos parciales. De estos 67 académicos, 15 poseen el grado de maestro; 6 el de doctorado y 4 son egresados de doctorado.

Con relación a la oferta interinstitucional del doctorado, se cuenta con la participación de 15 doctores, distribuidos como sigue:

3 doctores de la Universidad Autónoma de Nuevo León,

6 doctores de la Universidad de Guadalajara,

2 doctores de la Universidad Pedagógica de Durango,

1 doctor de la Universidad de Guanajuato,

1 doctora de la Universidad Autónoma de Tamaulipas

1 doctor de la Universidad de Victoria. Canadá

1 doctor de la Universidad de París 3. Francia

De este modo, la planta académica del doctorado está conformada por académicos con reconocida experiencia en la investigación, con grado de doctorado, de los cuales 11 se encuentran en el Sistema Nacional de Investigadores (SNI) o en el Programa Nacional de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP).

Los profesores de tiempo completo participarán en la coordinación académica de los seminarios, la tutoría de alumnos para la elaboración de sus tesis, la integración en comités doctorales, como sinodales y lectores en los exámenes de grado y en el desarrollo de las líneas de investigación del doctorado.

El programa contará a su vez con visitantes extranjeros, quienes, como invitados, imparten seminarios, colaboran como directores de tesis y participan en los comités doctorales en calidad de lectores.

En la Tabla 6 presentamos la lista de los académicos considerados de Planta Académica de Base que participarán en el doctorado, y que tienen grado de SNI.

Tabla 6. Planta académica de base con SNI

Institución de procedencia	Académicos (as)
Universidad Autónoma de Nuevo León	Víctor Padilla Montemayor SNI 1 María Concepción Rodríguez Nieto SNI 1 Ernesto Octavio López Ramírez SNI 1
Universidad de Guadalajara	Víctor Manuel González Romero SNI 1 Jesús Cabral Araiza SNI 1 Sonia Reynaga Obregón SNI 2 Lorena Hernández Yánez SNI 1 Miguel Álvarez Gómez SNI 1 María Luisa Chavoya SNI 1
Universidad Pedagógica de Durango	Miguel Navarro Rodríguez SNI C Cecilia Navia Antezana SNI 1

En la Tabla 7 presentamos la lista de los académicos que son considerados planta académica externa del doctorado.

Tabla 7. Planta académica externa

Universidad de Victoria	Geoff Potter
Universidad Paris 3	Michel Bernard
Universidad Autónoma de Tamaulipas	Josefina Vázquez Acuña. SNI C
Universidad de Guanajuato	Antonio Vega Corona SNI C

13. EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DEL PROGRAMA

La evaluación y seguimiento del programa de doctorado constituye el principal recurso para propiciar la reflexión y el análisis sobre el desarrollo del conjunto de acciones desplegadas para implementar la propuesta curricular, pues permite contar con evidencias de cómo se está dando la experiencia de trabajo y hacer las adecuaciones pertinentes, a partir de los resultados que se van obteniendo. La evaluación adquiere una dimensión participativa y dinámica en la que los resultados son utilizados en un sentido propositivo por los propios sujetos involucrados: académicos, doctorantes y directivos. Bajo este principio, la evaluación no sólo cumple una función normativa-informativa, sino que tiene una función formativa y de intervención colaborativa, en la búsqueda de acuerdos y el establecimiento de compromisos para el adecuado desarrollo del Doctorado. Para ello, es necesario planear una estrategia que permita identificar los logros, aciertos y limitaciones

del programa, tanto en su dimensión curricular, como en la administración y funcionamiento académico del mismo.

La metodología para evaluar la dimensión curricular contempla dos grandes rubros: coherencia interna del plan de estudios y validación externa con relación a la coherencia interna. Se consideran como objetos de la evaluación:

- Coherencia entre los objetivos del programa y el perfil de egreso en función de los tres ejes de formación: metodológico, disciplinar y de especialización.
- Coherencia entre los objetivos y el perfil de ingreso.
- Coherencia entre los objetivos, contenidos temáticos, desarrollo metodológico y actividades en cada uno de los ejes curriculares o de formación.
- Coherencia entre los objetivos y metas que respondan a los problemas derivados del diagnóstico.
- Articulación de los contenidos temáticos y el desarrollo metodológico entre los tres ejes de formación.
- Congruencia entre la evaluación de los aprendizajes y los objetivos de formación disciplinaria, metodológica y especializada.
- Formación en investigación: pertinencia y solidez de los proyectos, competencias desarrolladas, grado de avance y calidad de los productos, artículos, ensayos, tesis doctoral.
- Desempeño académico de docentes y doctorantes.
- Congruencia entre los objetivos y las metas.
- Adecuación entre el conocimiento de los resultados del programa (en docencia, investigación, vinculación y seguimiento de egresados) y la actualización de los contenidos.

En lo que se refiere a la validación externa del programa, se consideran como objetos de la evaluación:

- Impacto del programa en el sistema educativo estatal
- Nivel de titulación
- Publicaciones de doctorantes e investigadores
- Seguimiento de matrícula y egresados
- Opinión de expertos

Además de la evaluación de los aspectos anteriores se hará un seguimiento de las condiciones de infraestructura, de gestión y del funcionamiento académico del doctorado.

La evaluación del programa será permanente, se realizarán evaluaciones parciales anualmente y una evaluación al concluir cada generación de estudiantes del doctorado. Esta evaluación incluirá a su vez un seguimiento de las trayectorias de los estudiantes desde su ingreso hasta su egreso, un seguimiento de egresados, así como la consulta de la opinión de los espacios laborales en los que los egresados desarrollen sus actividades profesionales. De igual modo la evaluación pondrá atención a los mecanismos formales de aprobación y revisión del plan de estudios.

Para la evaluación interna y externa se conformará un equipo integrado por los coordinadores del programa en cada sede, dos académicos-investigadores y un doctorante. La validación externa integrará la opinión vertida por expertos en educación.

El equipo evaluador propondrá los procedimientos e instrumentos pertinentes para cada etapa y ámbitos de la evaluación.

14. INFRAESTRUCTURA Y CONDICIONES MATERIALES PARA IMPARTIR EL DOCTORADO

La Universidad cuenta con condiciones de infraestructura y de recursos humanos que permiten el desarrollo del doctorado. En su sede central, en la ciudad de Durango, cuenta con 39 cubículos para académicos. El área de posgrado cuenta con 4 salones equipados con televisión, acceso a satélite, equipo de cómputo, proyector de acetatos, entre otros recursos materiales.

Es importante mencionar que las condiciones de infraestructura de la universidad mejorarán sustancialmente en vista de que se tiene proyectada y aprobada la construcción de nuevas instalaciones, para responder a la demanda de crecimiento de la institución, tanto cuantitativa como cualitativamente.

La biblioteca tiene un acervo de aproximadamente 10,500 ejemplares, y se tiene proyectado ampliar el acervo orientado al doctorado, considerando la adquisición de revistas especializadas y la suscripción a bases de datos que permitan el acceso a estas revistas por medios digitalizados. La universidad tiene dos salones de informática, equipados con 25 computadoras totalmente actualizadas y con acceso a Internet. Para el doctorado, se tiene proyectado la designación de un espacio de informática específico, con la adquisición de los recursos computacionales necesarios. De igual modo, la institución cuenta con área de control escolar, áreas administrativas, espacios deportivos y servicios diversos, necesarios para atender a las necesidades de su personal y alumnos, tales como servicio de fotocopiado, venta de material didáctico, un aula de usos múltiples y sala de juntas, disposición de equipos de apoyo tales como proyectores de diapositivas, proyectores de acetatos y exhibición de videos, entre otros. Todos los espacios se encuentran equipados con el mobiliario y equipo necesario. También se cuenta con un aula de enseñanza de lenguas.

Por otro lado, la Universidad cuenta con el Área de Difusión y Extensión Universitaria, la cual se encuentra equipada con aparatos fotográficos, de video y diversos medios, así como con equipo de edición de video. A su vez, la institución tiene acceso a la Red Satelital de EDUSAT, por medio de la cual se inicia a partir del 2007 la implementación de un programa de posgrado. La UPD cuenta a su vez con una infraestructura tecnológica que le da soporte para ofrecer el Sistema de Educación Abierta y a Distancia (SEAD) de la UPD. De igual modo, la Universidad se encuentra inscrita en el Programa de Enciclomedia.

La institución se ha propuesto aprovechar las nuevas tecnologías de la información y la comunicación como un recurso complementario para los programas que oferta, tanto de licenciatura, de posgrado como de formación continua. A la fecha, imparte el Diplomado en Docencia para Educación Media Superior, a docentes de diferentes municipios del Estado, en modalidad a distancia, además de integrar el sistema a distancia, mediante la “virtualización de las aulas”, de algunos cursos que se imparten en licenciatura y en posgrado.

El empleo de internet y de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en los programas ya existentes se apoyan en la infraestructura tecnológica de la Universidad Juárez del Estado de Durango, por medio de un convenio marco establecido con esta institución. La infraestructura radica en contar con el soporte de red de fibra óptica, telefonía IP, servidores, hospedaje de Internet, correo electrónico, plataforma educativa (Moodle) y página de Internet.

Actualmente, se tiene proyectado que el SEAD de la UPD establezca conexión por medio de fibra óptica hacia la Universidad Juárez del Estado de Durango, con lo que la Universidad Pedagógica podrá contar, una vez que esto se concrete, con Internet 2, telefonía IP sobre la red de fibra óptica, videoconferencias en todas las sedes y lugares donde la Universidad tenga aulas de video, entre otros. Con esto se puede afirmar que la Universidad cuenta con las condiciones óptimas, en términos tecnológicos, para poder

ofrecer programas educativos a distancia y para aprovechar las tecnologías digitales como un recurso de apoyo para los programas educativos que ofrece.

La Universidad desarrolla un Programa de Transformación Universitaria, el cual se ha impulsado desde octubre de 2005, con el desarrollo de un proyecto de Evaluación Institucional. Este proyecto tiene como fin el formular una visión de la Universidad para el futuro, expresado en el Proyecto Académico, y a partir de ello, constituir un nuevo Plan de Desarrollo Institucional, tomando en cuenta el contexto de la globalidad/localidad, la multiculturalidad y la virtualización que enmarca el desarrollo de las universidades en la época actual.

La UPD cuenta con diversos convenios que la enlazan con instituciones y dependencias relacionadas con la educación, siendo el más importante al momento el establecido con la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco. Otro convenio que destaca es el establecido con la Universidad Juárez del Estado de Durango para la colaboración en programas de posgrado y soporte tecnológico. Con la apertura de la Licenciatura en Intervención Educativa, se han firmado nuevos convenios para el desarrollo de prácticas profesionales y servicio social de los estudiantes de esta licenciatura con las siguientes instituciones: el ISSSTE, la Secretaría de Educación del Estado de Durango, el DIF Estatal, SEDESOL, IDEA y el Instituto de la Juventud. De igual modo, se han firmado convenios con la Universidad de Guadalajara y la Universidad de Colima, para el desarrollo de actividades ligadas a la investigación y al posgrado. Recientemente, se han incorporado actividades de actualización, capacitación y superación profesional de maestros de educación preescolar, primaria y secundaria, a través de un convenio con el Centro de Maestros Silvestre Revueltas y enlace con la Coordinación de Formación y Superación Profesional de la SEED, para la implementación de diplomados y cursos de actualización acreditados en el sistema magisterial.

5. PROGRAMAS INDICATIVOS

15.1 SEMINARIOS METODOLÓGICOS

Ubicación del espacio curricular: del primero al sexto semestre

Número de créditos: 48

Presentación

Siendo uno de los objetivos fundamentales del doctorado la formación de investigadores capaces de desarrollar investigaciones científicas de alto nivel, rigurosas y de alta calidad en el campo de la educación, los seminarios metodológicos del doctorado se constituyen como el eje que va a articular la formación de los doctorantes.

En el plan de estudios se proponen seis seminarios metodológicos que acompañarán al doctorante en el diseño y ejecución de proyectos de investigación científica y culminarán con la presentación y defensa del trabajo de tesis. A lo largo de estos seminarios, los doctorantes deberán elaborar su proyecto y realizar la investigación, poniendo en práctica, en un proceso de reflexión crítica y construcción articulada, las recomendaciones que en su momento el Comité Doctoral y sus pares les aporten, por lo cual, los alumnos deberán desarrollar una alta competencia de escucha, de capacidad de reflexión y discernimiento de la crítica, en aras de poder establecer un diálogo crítico que retroalimente un producto de investigación de calidad.

Los seminarios metodológicos se desarrollarán de forma paralela a los seminarios disciplinares y seminarios especializados, los cuales deberán contribuir y fortalecer el diseño y puesta en práctica de su proyecto de investigación.

Desarrollo metodológico y actividades

Los seminarios se desarrollarán poniendo como eje central la formación científica de los doctorantes y el desarrollo de habilidades y destrezas en la aplicación de metodologías de investigación pertinentes para el desarrollo de sus investigaciones.

La modalidad de seminario implica la discusión argumentada y sustentada teórica y metodológicamente, mediante exposiciones y debates críticos orientados a fortalecer las competencias para la investigación, tomando en cuenta los diferentes enfoques de investigación, y su articulación con los modelos teóricos que dan cuenta de las realidades estudiadas.

A lo largo de los seminarios, los doctorantes abordarán tres dimensiones de la investigación: la elaboración y el desarrollo del proyecto de investigación y la preparación del informe y su disertación ante el Comité Doctoral. La evaluación de los seminarios la realizará el Comité Doctoral, considerando las observaciones que al respecto emita su tutor, así como el cumplimiento de los resultados esperados formulados en cada uno de los seminarios.

El desarrollo de los seminarios y los resultados esperados en el mismo se exponen a continuación:

Seminario Metodológico 1. Se abordarán los aspectos teóricos y metodológicos de la investigación en las ciencias para el aprendizaje, orientados al desarrollo de su proyecto de investigación.

Se espera que el doctorante elabore un diseño metodológico y técnico propio para su investigación de tesis, que sería la primera formulación del proyecto de investigación con todos sus componentes.

Seminario Metodológico 2. Se abordarán los elementos teóricos y metodológicos para la conformación del marco conceptual o marco referencial de la investigación, así como para la recolección de los datos.

Se espera que el doctorante plantee un esquema teórico de partida de la investigación, así como que estructure los instrumentos de investigación para la recolección de los datos, en el marco de una investigación científica de alta calidad.

Seminario Metodológico 3. A partir de la integración del marco teórico o referencial, se recuperarán los núcleos teóricos que dirigirán la investigación y se anticiparán algunas líneas teóricas que puedan constituirse en aportes de la investigación.

Se espera que el doctorante presente un capítulo del marco teórico o marco referencial de la investigación, en el marco de una investigación científica de alta calidad.

Seminario Metodológico 4. Se abordará el diseño del proceso de recolección de información y el diseño y aplicación de los instrumentos de investigación.

Se espera que el doctorante tenga claro el proceso de recolección de la información, así como definidos los instrumentos de investigación, y haya iniciado la aplicación de los instrumentos de investigación.

Seminario Metodológico 5. Se abordará el proceso de análisis de la información y la presentación de los principales resultados de investigación, demostrando un dominio en el proceso de análisis y de la interpretación, articulado con el manejo de los elementos conceptuales y teóricos que se plantearon en el marco teórico o referentes conceptuales previamente elaborados.

Se espera que el doctorante presente avances de investigación, demostrando los principales hallazgos obtenidos al momento.

Seminario Metodológico 6. Se abordará la presentación de los resultados de investigación, con un alto dominio en el análisis e interpretación de los datos, articulado con el manejo

conceptual y teórico, en el que se presente la solución del problema de investigación, la reformulación o adecuación del objeto de estudio y la formulación de las proposiciones fundamentales de la tesis.

Se espera que el doctorante presente los principales resultados de la tesis, respondiendo al problema de investigación, reformulando o adecuando el objeto de estudio y formulando y respondiendo a las proposiciones fundamentales de la investigación.

Dos veces al semestre, los alumnos presentarán los avances de sus investigaciones, de acuerdo a los elementos esperados por cada semestre y de acuerdo al plan de trabajo y sugerencias planteadas por su tutor y su Comité Doctoral.

Bibliografía

Bernal, Cesar Augusto (2001). *Metodología de la investigación para administración y economía*. Prentice & Hall.

Bertely Busquets, María (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México: Paidós.

Bolívar, Antonio; Domingo, Jesús y Fernández, Manuel (2001). *La investigación biográfico-narrativa. Enfoque y metodología*. Madrid: La Muralla.

Bourdieu, Pierre, et. al. (1987). *El oficio del sociólogo*. México: Siglo XXI Editores.

Delgado J.M. y Gutiérrez (coords.). *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. España: Editorial Síntesis.

Goetz J.P. y LeCompte M.D. (1988). *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. España: Morata.

- Grawitz, Madeleine (1984). *Métodos y técnicas de las ciencias sociales*. Barcelona: Editorial Hispano Europea y Editia Mexicana S.A.
- Hammersley, Martyn; Atkinson, Paul (1994). *Etnografía. Métodos de investigación*. Barcelona: Paidós.
- Hernández Sampieri, Roberto; Fernández Collado, Carlos y Baptista Lucio, Pilar (2003). En *Metodología de la investigación*, 4a^a. Ed. México: Mc Graw Hill.
- Lazarsfeld, Paul (1985). Raymond, Boudon y Paul Lazarsfeld. *Metodología de las ciencias sociales*. Vol. I. Conceptos e índices. Barcelona: Ediciones LAIA.
- Pérez Serrano, Gloria (1998). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: Editorial La Muralla.
- Rodríguez Gómez, Gregorio, Gil Flores, Javier y García Jiménez, Eduardo (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Granada: Ediciones Aljibe.
- Stake S., Robert (1999). *Investigación con estudio de casos*. 2da. Ed. Madrid: Ediciones Morata.
- Strauss, A, Corbin, J. (1990). *Basic of Qualitative Research – Grounded Theory. Procedures and techniques*. [Bases de la investigación cualitativa – teoría fundante. Procedimientos y técnicas], Sage Publications, Inc., Newbury Park.
- Taylor, S.J. & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. España: Editorial Paidós.

15.2 SEMINARIOS DISCIPLINARES

15.2.1. SEMINARIO DISCIPLINAR: EDUCACIÓN INTERNACIONAL

Ubicación de la materia: primer semestre

Número de créditos: 8

Presentación

El seminario doctoral en Educación Internacional presenta una serie de contenidos que tratan sobre la introducción de los fundamentos teóricos de este campo, su paradigma y conceptos relevantes, así como los métodos de investigación que son empleados al indagar sobre los procesos propios de la educación internacional. Se concibe la internacionalización, como “un proceso que prepara a la comunidad para su participación exitosa en un creciente mundo interdependiente. Dicho proceso debería impulsar todas las facetas del sistema de educación superior, imprimiéndole una comprensión global y el desarrollo de técnicas para una vida más efectiva, trabajando en un mundo diverso” (Francis, BCCIE Task Force Report, 1993).

Se abordará en el seminario una perspectiva integral de los diversos ámbitos de la educación internacional, por ejemplo, la vertiente de la ciudadanía global y la internacionalización del mercado, la diversidad, la interculturalidad, la interdependencia, los intercambios y la movilidad académica en estudiantes y profesores y la internacionalización del currículo.

Finalmente, el seminario de educación internacional, tendría que analizar la eficacia de los sistemas educativos de cara a la realidad de la globalización y la interdependencia internacional, a fin de sopesar los cambios que demandan los diversos

sistemas educativos y su repercusión en los aprendizajes. En este sentido, en el seminario se discutirá el porqué y cómo, las instituciones de educación superior necesitan comprometerse a desarrollar la dimensión internacional de sus campus, currículo y comunidades.

Para cumplir con la significación que se pretende orientar en el seminario, se sugieren las siguientes unidades de estudio:

Unidad I

La educación internacional, paradigma, fundamentos teóricos y métodos de estudio.

Objetivo:

Desarrollar el marco referencial que da lugar a la concepción de la educación internacional, desde su ámbito paradigmático, teórico y metodológico.

Contenidos temáticos:

- 1.1. Conceptualización sobre la educación internacional.
- 1.2. El paradigma de la educación internacional, de los sistemas cerrados a las puertas abiertas.
- 1.3. El estado del campo en la educación internacional, fundamentos y fronteras.
- 1.4. Los métodos de estudio en la investigación de los procesos de internacionalización de la educación.

Unidad II

Los diversos ámbitos de la educación internacional

Objetivo:

Determinar la naturaleza de los diversos componentes disciplinares que hacen a la educación internacional.

Contenidos temáticos:

2.1. Globalización e internacionalización, la ciudadanía global.

2.2. La interculturalidad y la diversidad del mundo expresados en la educación internacional.

2.3 Los procesos de interdependencia e intercambio: de lo económico a lo educativo en el mundo global.

2.4 Intercambios y movilidad académica, de profesores y estudiantes.

2.5. La internacionalización del currículo.

2.6 Proyectos y programas de educación internacional, fundaciones de ayuda.

Unidad III

Los sistemas de educación superior en la era global: respuestas posibles y diferentes retos.

Objetivo:

Debatir acerca de las probables respuestas que los sistemas de educación superior deberán ofrecer ante los retos que plantea la educación internacional de forma que dichos sistemas sean eficaces.

Contenidos temáticos:

3.1. Los sistemas de educación superior y la internacionalización del currículo.

3.2 Eficacia de la educación superior ante los programas de intercambio y movilidad académica internacionales.

3.3. Nuevas competencias y perfiles requeridos en los programas académicos para cumplir con la dimensión internacional.

3.4. La docencia y el aprendizaje: ¿qué y cómo aprender involucrando a estudiantes, profesores y comunidad en la educación internacional?

Estrategia metodológica

En tanto seminario disciplinar, el Seminario disciplinar: educación internacional atenderá a dos modos de desarrollar los contenidos:

En las sesiones presenciales, de apertura y cierre del seminario, se privilegiará el foro de discusión de los temas especializados, debiendo cada estudiante presentar sus elaboraciones conceptuales, ensayos e indagaciones al debate y realimentación ante sus pares y facilitador, además de los foros de presentación, se utilizará la mesa redonda y el panel de discusión de especialistas.

En el trabajo a distancia y a modo virtual, se utilizará la plataforma Moodle, en donde serán abordados los contenidos temáticos mediante el apoyo de diversas herramientas que favorezcan la discusión, el debate de ideas y la elaboración colaborativa de distintos trabajos que aprovechen la disposición en red o comunidad virtual de aprendizaje de doctorantes y facilitador del seminario. De esta forma, foros participativos, tareas en línea y elaboración de ensayos, sesiones en tiempo real, wikis, entre otros recursos, se constituirán en herramientas de apoyo al aprendizaje.

Dispositivos de evaluación

La evaluación del trabajo presencial del Seminario disciplinar: educación internacional será correspondiente a la metodología de los foros de presentación, en donde las observaciones del facilitador y de los pares, se constituirán en la realimentación de proceso en tanto elemento importante de la evaluación. En esta fase presencial, la evaluación de productos corresponderá a la modalidad de heteroevaluación, con un peso del 40% del total de la evaluación del seminario.

En el trabajo en línea, mediante el cual se desarrollarán determinadas unidades del seminario y contenidos temáticos, le corresponderán las formas de evaluación tenidas por participativas y de proceso. En este caso se considerará a una propuesta de coevaluación misma que se consense entre facilitador y doctorantes, así como la integración de un formato de autoevaluación, cuyos indicadores y criterios para establecer las debidas ponderaciones, serán también determinados de manera grupal y colaborativa.

De esta manera, el trabajo en línea, para cada una de las tareas de proceso durante las etapas en que el seminario adquiera esta modalidad, asumirá los siguientes pesos:

Formato de coevaluación..... 30%

Formato de autoevaluación.... 30%

Esta propuesta de evaluación deberá ser flexible y en todo caso podrá incluir las participaciones del doctorante en procesos de indagación rigurosos los cuales en tanto productos, se difundan en Congresos Nacionales e Internacionales, para lo cual, los tres rubros considerados para la evaluación del seminario, se podrán ver impactados y enriquecidos.

Referencias

- BCCIE (2007). Statement on Internationalization. Universidad de British Columbia. Disponible en: <http://www.bccie.bc.ca/bccie/FSA/Index.asp>. Accedido el 31 de enero de 2007.
- BCCIE (2003). International Students: Contributing to the Internationalization Process.
- BCCIE (2007). Publications and Resources. Disponible en: http://www.bccie.bc.ca/bccie/FSA/Publications_Resources.asp#facing Accesado el 31 de enero de 2007.
- Francis A. (1993). BBCIE. Task Force Report. British. Columbia Center for the International Education.
- McKellin, K. (1996). Anticipating the Future: Workshops and Resources for Internationalizing the Post-Secondary Campus (Second Edition). 202 pp; Facilitator's guide for leading workshops and discussions on internationalization.
- Mc Kellin (1998). Maintaining the Momentum: Internationalization at British Columbia's Public Post-Secondary Institutions. BCCIE British Columbia University.
- Savage, C. (2000). The infusion of internationalization strategic approaches. En Learning Quarterly. Spring 2000.

15.2.2. SEMINARIO DISCIPLINAR: CIENCIAS PARA EL APRENDIZAJE

Ubicación de la materia: segundo semestre

Número de créditos: 8

Presentación

El seminario doctoral Ciencias para el Aprendizaje, se enfoca a proporcionar a los estudiantes una amplia visión del campo interdisciplinario que estudia la concepción científica del aprendizaje, cómo ocurre éste, cómo se aprende a aprender y cómo se facilita dicho aprendizaje desde la función del profesor. Habría correspondientemente al menos tres enfoques posibles desde este campo interdisciplinario: la neurociencia, articulada a la psicología que abordan los procesos cognitivos mediante los cuales se aprende; el enfoque instruccional, cuyo énfasis pedagógico se aplica a la educación y sobre todo a la educación a distancia y se centra en el aprendiz, como centro del aprendizaje y donde dicho aprendizaje es mediado por las tecnologías de la información y la comunicación. Esta mediación tecnológica, hace presentes a otras ciencias para el aprendizaje como la lingüística y la inteligencia artificial.

Finalmente, podría delinearse un tercer enfoque, el de las políticas educativas que ahora son impactadas por la nueva comprensión del aprendizaje y los últimos descubrimientos de la neurociencia. Sobre estas tres vertientes, los participantes desarrollarán el estado del campo, ubicando los diversos ámbitos disciplinares, determinando sus fronteras y relaciones y convergiendo en un espacio de práctica en el cual tiene lugar la investigación de esta interdisciplina.

Las siguientes unidades de estudio, conforman la estructura y contenidos del seminario:

Unidad I

Mente, cerebro y educación

Objetivo:

Desarrollar el marco referencial de la neurociencia, con relación a los procesos y mecanismos cognitivos del aprendizaje implicando a una concepción pedagógica y educativa.

Contenidos temáticos:

- 1.1. Investigación sobre ciencias para el aprendizaje y cerebro.
- 1.2. Conexiones entre la neurociencia, la cognición y la educación.
- 1.3. Transferencia, interacción, y demás mecanismos cognitivos del aprendizaje.
- 1.4. Uso de modelos de redes neuronales para explicar el aprendizaje.
- 1.5. Las estrategias: ayudando a aprender a los estudiantes sobre su mente, cerebro y aprendizajes.
- 1.6. Neurociencia afectiva, las emociones y los aprendizajes.
- 1.7. La neuroimaginación en la lectoescritura.
- 1.8. Metacognición y autonomía, automonitoreo del propio proceso de aprender.
- 1.9. Conectando con la investigación y la práctica en las escuelas

Unidad II

Las ciencias para el aprendizaje, estudio de casos, siguiendo el enfoque interdisciplinario

Objetivo:

Analizar la dinámica social cultural, tecnológica y organizacional de las situaciones de aprendizaje, desde un enfoque interdisciplinario.

Contenidos temáticos:

- 2.1. El contexto social del aprendizaje, estudio de situaciones de aprendizaje y disciplinas involucradas.
- 2.2. El contexto cultural del aprendizaje, situaciones de aprendizaje en su ámbito cultural, disciplinas involucradas.
- 2.3. El contexto organizacional del aprendizaje, situaciones de aprendizaje e interdisciplina.
- 2.4. El contexto tecnológico del aprendizaje: nuevos lenguajes, situaciones de aprendizaje e interdisciplina.
- 2.5. Implicaciones hacia la investigación y la práctica sobre los diversos contextos en los cuales ocurre el aprendizaje.
- 2.6. Implicaciones en las políticas educativas, los impactos desde los nuevos descubrimientos de las ciencias para el aprendizaje

Unidad III

Los ambientes de aprendizaje virtual, tecnologías e inteligencia artificial

Objetivo:

Analizar los ambientes virtuales de aprendizaje, destacando la implicación virtual y tecnológica, estableciendo implicaciones hacia los tutores y la inteligencia artificial y atendiendo a los procesos y a su evaluación

Contenidos temáticos:

- 3.1. Los ambientes de aprendizaje presenciales, componentes, procesos, resultados y evaluación.
- 3.2. El diseño de ambientes virtuales de aprendizaje: componentes, procesos y evaluación.

3.3. Las comunidades virtuales de aprendizaje: colaboración y construcción social de conocimiento.

3.4. Los tutores inteligentes e inteligencia artificial, la interacción hombre- máquina, robótica.

3.5. Implicaciones en la investigación y en la práctica.

Estrategia metodológica

En tanto seminario disciplinar, el Seminario Seminario disciplinar: educación internacional atenderá a dos modos de desarrollar los contenidos:

En las sesiones presenciales, de apertura y cierre del seminario, se privilegiará el foro de discusión de los temas especializados, debiendo cada estudiante presentar sus elaboraciones conceptuales, ensayos e indagaciones al debate y realimentación ante sus pares y facilitador, además de los foros de presentación, se utilizará la mesa redonda y el panel de discusión de especialistas.

En el trabajo a distancia y a modo virtual, se utilizará la plataforma Moodle, en donde serán abordados los contenidos temáticos mediante el apoyo de diversas herramientas que favorezcan la discusión, el debate de ideas y la elaboración colaborativa de distintos trabajos que aprovechen la disposición en red o comunidad virtual de aprendizaje de doctorantes y facilitador del seminario. De esta forma, foros participativos, tareas en línea y elaboración de ensayos, sesiones en tiempo real, wikis, entre otros recursos, se constituirán en herramientas de apoyo al aprendizaje.

Dispositivos de evaluación

La evaluación del trabajo presencial del Seminario disciplinar: educación internacional será correspondiente a la metodología de los foros de presentación, en donde las

observaciones del facilitador y de los pares, se constituirán en la realimentación de proceso en tanto elemento importante de la evaluación. En esta fase presencial, la evaluación de productos corresponderá a la modalidad de heteroevaluación, con un peso del 40% del total de la evaluación del seminario.

En el trabajo en línea, mediante el cual se desarrollarán determinadas unidades del seminario y contenidos temáticos, le corresponderán las formas de evaluación tenidas por participativas y de proceso. En este caso se considerará a una propuesta de coevaluación misma que se consense entre facilitador y doctorantes, así como la integración de un formato de autoevaluación, cuyos indicadores y criterios para establecer las debidas ponderaciones, serán también determinados de manera grupal y colaborativa.

De esta manera, el trabajo en línea, para cada una de las tareas de proceso durante las etapas en que el seminario adquiera esta modalidad, asumirá los siguientes pesos:

Formato de coevaluación..... 30%

Formato de autoevaluación.... 30%

Esta propuesta de evaluación deberá ser flexible y en todo caso podrá incluir las participaciones del doctorante en procesos de indagación rigurosos los cuales en tanto productos, se difundan en Congresos Nacionales e Internacionales, para lo cual, los tres rubros considerados para la evaluación del seminario, se podrán ver impactados y enriquecidos.

REFERENCIAS

- CERI (2007). Learning Sciences and Brain Research. Disponible en: <http://www.teach-the-brain.org/learn/downloads/index.htm> accedido el 1 de febrero de 2007.
- HGSE (2007). Main, Brain and Education Program Description. Disponible en: <http://www.gse.harvard.edu/academics/masters/mbe/index.html> accedido el 1 de febrero de 2007.
- IMBES (2007). International Mind, Brain and education society. Disponible en: <http://www.imbes.org/> accedido el 1 de febrero de 2007.
- Jelle, J. (2005). The learning brain round tables. Disponible en: <http://www.jellejolles.nl/algemeen/downloads/thelearningbrainroundtableoecd.pdf> accedido el 2 de febrero de 2007.
- JSTOR (2007). THE JOURNAL OF THE LEARNING SCIENCES disponible en: <http://www.jstor.org/cgi-bin/jstor/logon?S1=cce44067.11704486310&T=1&config=jstor> accedido el 1 de febrero de 2007.
- Kelly, A. Davis, C. (2004). Learning Sciences and Brain Research: 2nd Literacy & Numeracy Networks Meeting. El Escorial España, 1 al 3 de marzo de 2004. Learning Sciences and Brain Research Project, OECD.
- LEA Online (2007). Journal of the Learning Sciences. Disponible en: <http://www.leaonline.com/loi/jls> accedido el 1 de febrero de 2007.
- MEC/OCDE (2004). Conferencia Internacional Ciencias del Aprendizaje, Investigación sobre el cerebro y educación. El Escorial España, 1 al 3 de marzo de 2004. Learning Sciences and Brain Research Project, OECD.

Northwestern University (2007). Learning Sciences School of Education. Learning Sciences PHD Program. Disponible en: <http://www.sesp.northwestern.edu/ls/> accedido el 1 de febrero de 2007.

Stahl, G., Koschmann, T., & Suthers, D. (2006). Computer-supported collaborative learning: An historical perspective (in Taiwanese Chinese) (F.-C. Chen, Trans.). In R. K. Sawyer (Ed.), *Cambridge handbook of the learning sciences*. Cambridge, UK: Cambridge University Press. Disponible en: http://www.cis.drexel.edu/faculty/gerry/cscl/CSCL_Chinese.pdf or http://www.cis.drexel.edu/faculty/gerry/cscl/cscl_chinese.htm. consultado el 14 de enero de 2007

_____ (2006). Scripting group cognition: The problem of guiding situated collaboration. In F. Fischer, H. Mandl, J. Haake & I. Kollar (Eds.), *Scripting computer-supported collaborative learning: Cognitive, computational and educational perspectives*. Dodrecht, Netherlands: Kluwer-Springer Verlag. Disponible en: <http://www.cis.drexel.edu/faculty/gerry/pub/scripting.pdf> or [scripting.htm](http://www.cis.drexel.edu/faculty/gerry/pub/scripting.htm). Consultado el 7 de enero de 2007.

_____ (2006). *Meaning making in small groups*. Paper presented at the Interactive Symposium on "Engaged learning in online communities: Forging a research agenda" at the Annual Meeting of the American Educational Research Association (AERA 2006), San Francisco, CA. Disponible en: <http://www.cis.drexel.edu/faculty/gerry/pub/aera2006.pdf> or [aera2006.htm](http://www.cis.drexel.edu/faculty/gerry/pub/aera2006.htm). consultado el 7 de enero de 2007.

_____ (2006). Analyzing and designing the group cognitive experience. *International Journal of Cooperative Information Systems (IJCIS)*. Disponible en: <http://www.cis.drexel.edu/faculty/gerry/pub/ijcis.pdf> or [ijcis.htm](http://www.cis.drexel.edu/faculty/gerry/pub/ijcis.htm). consultado del 7 de enero de 2007.

_____ (2006). Supporting group cognition in an online math community: A cognitive tool for small-group referencing in text chat. *Journal of Educational Computing Research (JECR) special issue on Cognitive tools for collaborative communities*. Disponible en: <http://www.cis.drexel.edu/faculty/gerry/pub/jecr.pdf> or [jecr.htm](http://www.cis.drexel.edu/faculty/gerry/pub/jecr.htm). Consultado el 12 de febrero de 2007.

Stahl, G. (2006). Sustaining group cognition in a Math chat environment. En: *Research and Practice in Technology Enhanced Learning (RPTEL)*, 1 (2). Disponible en: <http://www.cis.drexel.edu/faculty/gerry/pub/rptel.pdf> or [rptel.htm](http://www.cis.drexel.edu/faculty/gerry/pub/rptel.htm). Consultado el 12 de febrero de 2007.

_____ (2006). The generalization of knowledge by a virtual team. Paper presented at the symposium on Leveraging Human Generalization Abilities for Optimal Learning, Boulder, CO. Disponible en: <http://www.cis.drexel.edu/faculty/gerry/pub/generalization.htm>. Consultado el 12 de febrero de 2007.

15.2.3. SEMINARIO DISCIPLINAR: APRENDIZAJE EN DISPOSITIVOS CONVENCIONALES Y NO CONVENCIONALES

Ubicación de la materia: tercer semestre

Número de créditos: 8

Presentación

El seminario doctoral Aprendizaje en dispositivos convencionales y no convencionales recupera el campo de las ciencias para el aprendizaje, considerando a este último en su aplicación en dispositivos de formación convencionales y no convencionales.

El seminario plantea que los aprendizajes pueden ser impulsados desde dispositivos formativos que recuperan los aprendizajes en su complejidad, recuperando diferentes enfoques de aprendizajes y disciplinas.

Supone que los aprendizajes no se reducen solamente al ámbito de los contenidos, de los conocimientos académicos, y abordar los aprendizajes recuperando las dimensiones procedimentales del conocer, así como las dimensiones del saber práctico, en las cuales se recupera la dimensión del aprender a hacer, del aprender en y con relación a “otros”, en su dimensión ética, y por último el aprender en la dimensión actitudinal, ligada al cuidado de sí mismo.

De hecho, una de las interrogantes que se plantean actualmente en el campo de las ciencias para el aprendizaje constituye la pertinencia o no de promover dispositivos convencionales o no convencionales para la formación, donde se pone en cuestión sus alcances y problemáticas, para alcanzar los fines educativos propuestos.

Este seminario abordará los aspectos ligados a las finalidades educativas así como los aspectos propiamente didácticos del desarrollo de los aprendizajes, recuperando así las

estrategias propias de enseñanza y formación que facilitan los aprendizajes, tomando en cuenta al aprendiente como el sujeto central de los procesos de formación.

Centrará su atención en los procesos de enseñanza y aprendizaje, en el análisis crítico de los procesos de formación y enseñanza en los diversos niveles educativos, considerando el conjunto de elementos que conforman los dispositivos, sean convencionales y no convencionales.

Las siguientes unidades de estudio, conforman la estructura y contenidos del seminario:

Unidad I.

Definición del concepto de dispositivo de formación

Objetivo:

Analizar y conceptualizar el aprendizaje con relación a la noción de dispositivo de formación, abordando los diferentes enfoques y modelos disciplinares con los que se ha manejado.

Contenidos temáticos:

- 1.1. Análisis teórico de la noción de dispositivo de formación, desde la concepción pedagógica, psicológica, política y ética.
- 1.2. La noción del aprendizaje en el marco de los dispositivos.
- 1.3. Modelos de análisis de los dispositivos.
- 1.4. La noción de dispositivo como producción histórica de organización de lo institucional.

1.5. Distinción de los procesos de aprendizaje, individuales, grupales, escolarizados, no escolarizados y en procesos de educación formal, no formal e informal.

Unidad II.

Aprendizajes en dispositivos de formación convencionales

Objetivo:

Observar y analizar dispositivos de formación convencionales, recuperando diversas situaciones de experiencias de aprendizaje enmarcadas en el ámbito institucional, tales como estrategias de aprendizaje, estilos de aprendizaje, prácticas de los actores educativos, procesos formativos, entre otros.

Contenidos temáticos:

2.1. Los elementos que componen el dispositivo de formación convencional.

2.2. El aprendizaje en dispositivos de formación convencionales.

2.3. El papel de los actores en el dispositivo de formación convencional.

2.4. Análisis crítico del dispositivo de formación convencional.

Unidad III.

Aprendizajes en dispositivos de formación no convencionales

Objetivo:

Observar y analizar dispositivos de formación no convencionales, recuperando diversas situaciones de experiencias de aprendizaje enmarcadas en el ámbito institucional.

Contenidos temáticos:

- 3.1. Los elementos que componen el dispositivo de formación no convencional.
- 3.2. El aprendizaje en dispositivos de formación no convencionales.
- 3.3. El papel de los actores en el dispositivo de formación no convencional.
- 3.4. Análisis crítico del dispositivo de formación no convencional.
- 3.5. Dispositivos de autoformación.
- 3.6. La noción de acompañamiento en los dispositivos no convencionales.

Estrategia metodológica

En tanto seminario disciplinar, el Seminario Seminario disciplinar: educación internacional atenderá a dos modos de desarrollar los contenidos:

En las sesiones presenciales, de apertura y cierre del seminario, se privilegiará el foro de discusión de los temas especializados, debiendo cada estudiante presentar sus elaboraciones conceptuales, ensayos e indagaciones al debate y realimentación ante sus pares y facilitador, además de los foros de presentación, se utilizará la mesa redonda y el panel de discusión de especialistas.

En el trabajo a distancia y a modo virtual, se utilizará la plataforma Moodle, en donde serán abordados los contenidos temáticos mediante el apoyo de diversas herramientas que favorezcan la discusión, el debate de ideas y la elaboración colaborativa de distintos trabajos que aprovechen la disposición en red o comunidad virtual de aprendizaje de

doctorantes y facilitador del seminario. De esta forma, foros participativos, tareas en línea y elaboración de ensayos, sesiones en tiempo real, wikis, entre otros recursos, se constituirán en herramientas de apoyo al aprendizaje.

Dispositivos de evaluación

La evaluación del trabajo presencial del Seminario disciplinar: educación internacional será correspondiente a la metodología de los foros de presentación, en donde las observaciones del facilitador y de los pares, se constituirán en la realimentación de proceso en tanto elemento importante de la evaluación. En esta fase presencial, la evaluación de productos corresponderá a la modalidad de heteroevaluación, con un peso del 40% del total de la evaluación del seminario.

En el trabajo en línea, mediante el cual se desarrollarán determinadas unidades del seminario y contenidos temáticos, le corresponderán las formas de evaluación tenidas por participativas y de proceso. En este caso se considerará a una propuesta de coevaluación misma que se consense entre facilitador y doctorantes, así como la integración de un formato de autoevaluación, cuyos indicadores y criterios para establecer las debidas ponderaciones, serán también determinados de manera grupal y colaborativa.

De esta manera, el trabajo en línea, para cada una de las tareas de proceso durante las etapas en que el seminario adquiera esta modalidad, asumirá los siguientes pesos:

Formato de coevaluación..... 30%

Formato de autoevaluación.... 30%

Esta propuesta de evaluación deberá ser flexible y en todo caso podrá incluir las participaciones del doctorante en procesos de indagación rigurosos los cuales en tanto productos, se difundan en Congresos Nacionales e Internacionales, para lo cual, los tres

rubros considerados para la evaluación del seminario, se podrán ver impactados y enriquecidos.

Referencias

Balbier, E., Deleuze, G. et al. *Michel Foucault, filósofo*. Tr. A. Bixio. Gedisa, 1995.

Bernard. Michel (2006). Formación, distancias y tecnología. México: Pomares Corredor, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, Universidad Autónoma de Morelos, Universidad Pedagógica de Durango.

Hermès (1999). *Le dispositif. Entre usage et concept*. Francia: Hermès n° 25.

Linard, Monique (2002). Conception de dispositifs et changement de paradigme en formation. *Education Permanente* 152, pp. 143-155.

Navia, Cecilia (2006). *Autoformación de maestros en los márgenes del sistema educativo. Cultura, experiencia e interacción formativa. México: Pomares Corredores, Universidad Pedagógica de Durango, Unidad de Formación Continua.*

Castañeda, Adelina, Navia, Cecilia y Yurén, Teresa (2004). *Formación, distancias y subjetividades. Nuevos retos de la formación en la globalización*. México: Noriega Editores.

Pacheco, Manuel Juárez (2003). ¿Qué tan adecuados son los dispositivos

Souto, Marta (1999). *Grupos y dispositivos de formación*. Argentina: Novedades Educativas.

Web para el aprendizaje colaborativo? En *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 2.

Yurén, Teresa, Navia, Cecilia y Saenger, Cony (2005). *Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores*. México: Pomares Corredor.

15.3. SEMINARIOS ESPECIALIZADOS

Ubicación de las materias: del segundo al cuarto semestre

Número de créditos: 18

Presentación

Los seminarios de especialización responden al modelo de acompañamiento que se establece entre el doctorante y el cuerpo de investigadores constituido en un Comité Doctoral, para la realización de una investigación articulada a cada una de las líneas de investigación del doctorado, donde los productos de investigación conjunta, -del doctorante e investigadores-, pueden articularse como insumos para el trabajo de tesis.

Los seminarios de especialización están enlazados con la definición de las rutas curriculares individuales para la formación de los doctorantes, siendo congruentes con el modelo tutorial ya descrito. De ahí que cada proyecto de tesis doctoral deberá recibir, a modo de construir la tesis, la propuesta de tres seminarios de especialización que serán llevados con especialistas del campo de estudios implicado en el tema de la tesis.

Objetivo

Los doctorantes serán capaces de indagar el estado del campo y su articulación a la construcción del objeto de estudio, estructurar el cuerpo teórico de la tesis y definir las proposiciones fundamentales del área de especialización de la investigación

Desarrollo metodológico y actividades

Los seminarios de especialización están orientados a proveer a los doctorantes de elementos teóricos y metodológicos relacionados con el campo de investigación propio de sus investigaciones. Siguiendo el modelo tutorial, se articulan con el desarrollo de la investigación de tesis y con los seminarios disciplinares.

Los seminarios de especialización que los doctorantes van a cursar serán determinados por la Junta Académica Interinstitucional, acorde con las formulaciones que los comités doctorales y los asesores de tesis planteen para cada doctorante.

Los doctorantes cursarán tres seminarios de especialización a lo largo del programa:

Seminario de Especialización 1. Presentará de forma clara la indagación del estado del campo y su articulación a la construcción del objeto de estudio.

Seminario de Especialización 2. Aportará elementos teórico-metodológicos que permitan consolidar e integrar al cuerpo teórico de la tesis, el cual emerge como un constructo versado en la disciplina o campo de estudios relacionados al proyecto doctoral y con un enfoque o marco de análisis, original e innovador, propuesto por el doctorante.

Seminario de Especialización 3. Contribuirá a la formulación de las proposiciones fundamentales de la investigación. Este puede plantearse hacia tres probables direcciones, todas convergentes en la construcción de la tesis doctoral:

1. Podrá orientarse hacia el diseño metodológico original, el que se emplea en el campo frontera, de forma que provea de rigor a los análisis, de confiabilidad, validez y credibilidad hacia la investigación y sea ésta aceptada en su consistencia por quienes están trabajando en dicho campo.

2. Podrá orientarse al enfoque o diseño de dispositivos y modelos de análisis de los resultados y su transferencia hacia nuevos conocimientos que se adscribirán a determinado cuerpo disciplinar como un aporte de conocimiento desde la tesis.
3. Podrá tratar de orientarse a la aplicación del campo de conocimientos de la tesis en la práctica y las modalidades de intervención que dicha aplicación de conocimiento supone.

16. CURRICULUMS DE LA PLANTA ACADÉMICA

Dr. Miguel Navarro Rodríguez

Adscripción: Universidad Pedagógica de Durango, Coordinación de Investigación y Postgrado.

Miembro del Sistema Nacional de Investigadores Nivel Candidato

Grados académicos:

-Normal básica en la Escuela Normal Rural "J. Gpe. Aguilera"

-Normal Superior en la Escuela Normal Superior de la Laguna.

-Maestría en Administración Educativa en la Universidad Autónoma de Tlaxcala.

-Doctorado en Educación Internacional por el Centro de Excelencia de la Universidad Autónoma de Tamaulipas.

Experiencia Profesional:

Docencia

Profesor de postgrado y Licenciatura de la Universidad Pedagógica de Durango, desde 1999 a 2006. Profesor de Licenciatura y Postgrado de la Universidad de Guadalajara en el año de 2005, cursos semestrales impartidos:

Diseño y evaluación de proyectos educativos, Teoría general de la administración y políticas públicas en educación, Políticas educativas y práctica docente, Perspectivas curriculares, Planeación y evaluación de proyectos de gestión pedagógica, Seminario de tesis I, Seminario de tesis II, Escuela y Sujetos Sociales, Seminario taller de diagnóstico, Planeación didáctica de la educación primaria, Enfoques administrativos en la gestión escolar, Planeación y seguimiento en la escuela, El maestro y su práctica docente.

Profesor de postgrado en la Universidad "José Vasconcelos" de Durango, Dgo. entre 1997 y el año 2000 y reanudando cursos en el año 2004.

Cursos impartidos: *Teoría de decisiones y asertividad, Técnicas de apoyo al aprendizaje.*

Profesor de posgrado en la Maestría en Educación de la Universidad Autónoma de Durango, Campus Santiago Papasquiari y Campus Los Mochis.

Cursos impartidos: *Administración educativa y gestión pedagógica*.

Profesor visitante de la Facultad de Pedagogía de la Universidad de Colima.

Cursos impartidos: *Seminario de gestión educativa*.

Profesor en el Centro Universitario de la Costa de la Universidad de Guadalajara. A partir del semestre 2004 b y en el año 2005.

Cursos impartidos: *El estudiante en la educación superior, Proyectos Publicitarios Basados en multimedia, usos de las tecnologías en la educación a distancia, Desarrollo de procesos y ambientes de aprendizaje. (3 veces)*.

En el año de 2005. Coordinador del Doctorado en Ciencias para el Desarrollo Sustentable, del Centro Universitario de la Costa de la Universidad de Guadalajara, Posgrado reconocido en PIFOP.

Presentaciones y Publicaciones

1998(a)-*"Evaluación del clima organizacional de los centros de maestros del estado de Durango"* en coautoría con el Dr. Arturo Fernández Escárcega.

1998(b)-*"Evaluación del Programa de Estímulos al desempeño del personal docente de las Instituciones formadoras y actualizadoras del estado de Durango"* en *Pedagógica*. Enero Junio de 1998.

2001 *"El conflicto en escuelas de educación básica de la ciudad de Durango; una perspectiva organizacional"* investigación publicada por el COMIE, VI congreso, Manzanillo Colima.

(2002 inédito) Las Instituciones de Educación Superior ante el reto de la innovación tecnológica en la educación a distancia: el caso de la Universidad Autónoma de Tamaulipas México y University of Victoria B.C. Canadá, ponencia presentada en el primer encuentro nacional sobre el uso de las nuevas tecnologías en la educación superior. Facultad de Psicología de la UASLP, mayo de 2002.

2002 (b) Gestión escolar: conceptualización y revisión crítica del estado de la literatura. En *Revista de los Talleres Regionales de Investigación Educativa*. Universidad Pedagógica Nacional. No. 7, p. 44-57

(2003a) *"La Universidad Pedagógica de Durango, Entre la gobernabilidad y el desarrollo académico"*. En coautoría con Guzmán Arredondo Arturo, En Ibarra, E. Porter, L. y Cazes,

D. (2003) "Geografía Política de las Universidades Mexicanas: Claroscuros de su diversidad" México: CEIICH/UNAM

2003 (b) "Tendencias en la correlación entre planeación institucional y toma de decisiones académicas: resultados de un cuestionario piloto" en Investigación Educativa Duranguense Vol. 1 No. 1 p.10-20 (2003) .

2003 (c) Coautor: La satisfacción laboral, en escuelas de educación básica y en una institución formadora de docentes. En VII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Guadalajara Jalisco. 18-22 de noviembre de 2003 (CD del Congreso)

2003 (d) El aprendizaje distribuido en internet y su presencia en el diseño instruccional de asignaturas de postgrado en la UPD. En VII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Guadalajara Jalisco. 18-22 de noviembre de 2003.

2003 (f) © Conflicto y colaboración organizacionales en instituciones que forman docentes: una perspectiva multimétodo. Disertación Doctoral, Centro de Excelencia de la Universidad Autónoma de Tamaulipas. 8 de diciembre de 2003.

(2004 a Inédito) Hacia un modelo posible de la gestión escolar

(2004 b) La Universidad Pedagógica de Durango: una aproximación a su análisis situacional. Proyecto aceptado y presentado en la segunda etapa del proyecto de autoestudio de las universidades públicas mexicanas, en el CEIICH de la UNAM, febrero de 2005.

(2004 c) (inédito) Antecedentes investigativos en toma de decisiones y conflicto organizacional: objetivos, método y resultados.

2005 (a) Tecnología y Organización: Desarrollo y tensiones. Ponencia presentada en el Primer Congreso Internacional Aprendiendo Con Tecnologías CAPTE1, Centro Universitario de la Costa. Universidad de Guadalajara.

Coautor (2005). La narrativa en el Multitrait Multimethod Approach. En I. Congreso Internacional de Investigación Cualitativa. Universidad de Guanajuato, Escuela de Idiomas. Junio de 2005.

2005(b) Cultura digital de los trabajadores universitarios. ¿Facilitación o agobio?...algunas reflexiones desde un Centro Universitario de la Universidad de Guadalajara. En VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, 31 de octubre, 3 de Noviembre de 2005. Por Miguel Navarro Rodríguez, María Morfin Otero, María del Consuelo Telles Contreras.

2005 (c). Coautor: Estudio de percepciones del proceso de identidad como grupo, de estudiantes de postgrado, en cursos en línea en el Centro Universitario de la Costa de la

Universidad de Guadalajara. . En VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, 31 de octubre, 3 de Noviembre de 2005. Por Miguel Navarro Rodríguez, María Morfin Otero, María del Consuelo Telles Contreras y Víctor Manuel González Romero.

2005(d) Un modelo de conflicto y colaboración organizacional: la explicación desde las narrativas de los profesores. . En VIII Congreso Nacional de Investigación Educativa, 31 de octubre, 3 de Noviembre de 2005. Por Miguel Navarro Rodríguez, María del Consuelo Telles Contreras y Miguel Álvarez Gómez.

Navarro, M. Telles, C. González Romero, V. Morfín, M. (2005e). Rituales académicos en la organización universitaria: una mirada intencional en dos exámenes de tesis. En III Congreso Internacional de Análisis Organizacional. Universidad Autónoma de Chiapas, Tuxtla Gutierrez, Chis. 3 al 7 de noviembre de 2005.

Libros publicados

Como autor:

Navarro, M. (1999). *Administración y Gestión Escolar* (1999) México:SECyD/CETEB.

Navarro M. (2006). El conflicto y la colaboración en instituciones formadoras de docentes. México: Universidad de Guadalajara.

Como coautor:

Gonzalez Romero Victor, Cabral Araiza Jesús y Miguel Navarro Rodríguez (2005f). *Aprendizaje y tecnología, razones y acciones* . Universidad de Guadalajara.

Capítulos de libros:

Telles, M.C. De Niz, M., Navarro, M. Valdez, G. (2005g). *Evaluación de los procesos y ambientes de aprendizaje*. En Alvarez, M., Morfín. M., Preciado, R. Vazquez, C. (2006). Nuevos procesos y herramientas para aprender. México: Universidad de Guadalajara.

Navarro, M., Gonzalez Romero, V., Preciado, R. (2005h). Gestión y tecnologías, de la aproximación conceptual a un modelo de sinergia. En Alvarez, M., Morfín, M., Preciado, R. y Vazquez C. (2005). Tecnologías para internacionalizar e aprendizaje. México: Universidad de Guadalajara.

González Romero, V. Navarro, M., Cabral, J. López. E. (2005). Reflexiones sobre la Educación Superior Mexicana. En Alvarez, M., Morfín, M., Preciado, R. y Vazquez C.

(2005). Tecnologías para internacionalizar e aprendizaje. México: Universidad de Guadalajara.

Morfín, M., Gonzalez Romero, V., Peña, V. Navarro, M. (2005i). Internet investment in mexican universities. In Malpica, F. Welsch, F., Tremante, A. & Lawler, J. (2005) Third International Conference On Education And Information Systems: Technologies and Applicattions. Eista 2005 Proceedings Vol. I. USA: International Institute of Informatics and Sitemics.

Navarro, M. Morfín, M. Telles, C. & González Romero, V. (2005j). The process of developing group identity: A Perception Study on a Graduate Online Course. In Malpica, F. Welsch, F., Tremante, A. (2005). Third International Conference On Education And Information Systems: Technologies and Applicattions. Eista 2005 Proceedings Vol. II USA: International Institute of Informatics and Sitemics.

Líneas de investigación:

- 1 Gestión escolar
- 2 Gestión y tecnologías.
- 3 Desarrollo de procesos de aprendizaje en ambientes virtuales.

Dra. Cecilia Navia Antezana

Adscripción: Universidad Pedagógica de Durango, Coordinación de Investigación y Posgrado.

Miembro del Sistema Nacional de Investigadores Nivel I

Grados Académicos

Licenciatura en Etnología, Escuela Nacional de Antropología e Historia, México, D.F., 1989

Maestría en Comunicación y TV Educativa, Universidad Autónoma del Estado de Durango, México, Durango, 1999.

Doctorado en Estudios de Sociedades Latinoamericanas, Especialidad Ciencias de la Educación. Universidad Paris III, Francia, 2005.

Experiencia profesional:

Cargos académicos desempeñados

Coordinación del Programa Formación para la Investigación Educativa, en la Universidad Pedagógica de Durango, (1998-1999).

Coordinadora de la Maestría en Desarrollo Educativo, Programa de la Universidad Pedagógica Nacional impartido en la Universidad Pedagógica de Durango, de mayo de 1999 a enero del 2001.

Coordinación del Área de Investigación y Posgrado, de noviembre de 1999 a enero del 2001.

Diseño y operación de la propuesta curricular "Línea de Especialización Gestión Pedagógica de la Maestría en Desarrollo Educativo Vía Medios". 2000

Proyecto y puesta en operación del Centro de Documentación de Investigación Educativa y Posgrado (Enero 2000).

Co-coordinadora del Diseño Curricular del Programa de Formación de Capacitadores Internos de la Secretaría de Educación, de marzo a noviembre del 2001.

Consejero Académico de Área de Investigación y Posgrado (actualmente).

Coordinación de cuerpo académico (actualmente).

Docencia

-En Universidad Pedagógica de Durango

-Licenciatura

-Licenciatura en Educación Plan 79

-Licenciatura en Educación Primaria y en Educación Preescolar para el Medio

-Indígena Plan 90

-Licenciatura en Educación Plan 94

Posgrado

Diplomado en Análisis Conceptual y Metodológico de la Práctica Educativa

Maestría en Desarrollo Educativo

Maestría en Educación, Campo Práctica Educativa

Presentaciones y Publicaciones:

Artículos en revistas con arbitraje nacional/internacional

Contribución de Lévinas al concepto de autoformación

En Revista del Taller Regional de Investigación, Región Centro Norte, pp. 65 - 68. Autor único.

Los maestros y la autoformación

En Entre Maestr@s. Revista para Maestr@s de Educación Básica, pp. 124-133. Autor único.

La cultura del gusto como punto de enlace entre la producción de los medios masivos de comunicación y el proceso de recepción: un enfoque educativo.

En Investigación Educativa Duranguense, pp. 34-39.

Experiencias de autoformación en maestros de educación primaria en Durango

En *Convergencia. Revista Educativa de la Secretaría de Educación del Estado de Durango* (artículo aprobado para publicación). Feb 2006

El análisis del discurso de Foucault.

Artículo entregado a *Revista Investigación Educativa Duranguense*. Feb 2006.

Capítulos en libros

Autoformación, interacción formativa y subjetividades en la formación de maestros de primaria.

En Teresa Yurén, Cecilia Navia y Cony Saenger (Coordinadoras), *Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores*. Pomares Corredor, 2005, pp. 73-93.

El acompañamiento en las instituciones de educación superior.

En Cecilia Navia, Adelina Castañeda y Teresa Yurén (Coordinadoras). *Formación, distancias y subjetividades. Nuevos retos de formación en la globalización*. Noriega Editores y Universidad Autónoma del Estado de Morelos, pp. 201-219.

Arquitectura y dispositivos de formación.

En Cecilia Navia, Adelina Castañeda y Teresa Yurén (Coordinadoras). *Formación, distancias y subjetividades. Nuevos retos de formación en la globalización*. Noriega Editores y Universidad Autónoma del Estado de Morelos, pp. 55-71. (El trabajo es de autoría de Michel Bernard, mi participación consistió en la transcripción de la conferencia, la traducción y la adaptación para capítulo).

Libros

Formación, distancias y subjetividades. Nuevos retos de la formación en la globalización. Cecilia Navia, Adelina Castañeda y Teresa Yurén, Coordinadoras. Noriega Editores y Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 1ª. Edición, 2004, 273 páginas, Tiraje 1000 ejemplares, ISBN: 968-18-6492-1.

Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores. Teresa Yurén, Cecilia Navia y Cony Saenger (Coordinadoras). Ediciones Pomares, 1ª. Edición, 2005, 280 páginas, Tiraje 1000 ejemplares, ISBN: 84-87682-63-

Autoformación de maestros en los márgenes del sistema educativo. Cultura, experiencia e interacción formativa. Autora única. Ediciones Pomares, Autorizada para publicación Secretaría de Educación del Estado de Durango y Ediciones Pomares. Noviembre 2006. Tiraje 1000 ejemplares. 300 páginas. ISBN: 84-87682-78-02.

Memorias en extenso

Formación permanente en maestros de educación básica. Memorias del XXVII Reunión del Taller Regional de Investigación Educativa, Universidad Pedagógica Nacional Aguascalientes, 9 al 11 del 2003, en la ciudad de Aguascalientes.

Líneas de investigación:

Proyectos de investigación realizados

Efectos de los dispositivos heteroformativos y autoformativos en la adquisición de competencias básicas y la conformación de estructuras motivacionales para la ciudadanía responsable, la convivencia con equidad y el cuidado de sí. Estudios en caso. (Participación como colaboradora). CONACYT Ref 2003 CO2-42851. 2003-2005.

La autoformación y la formación de maestros de primaria en México.

Contribución al análisis de la autoformación de maestros de primaria en los márgenes del sistema educativo (cultura, experiencia e interacción formativa). 2004.

Los maestros de preescolar y primaria del medio indígena de Durango frente a un proyecto de profesionalización. 1997

Aceptabilidad de la Anticoncepción de Emergencia en América Latina. Investigación Multicéntrica, Brasil, Chile y México. (Intervención como investigadora y asesora en investigación cualitativa). Organización Mundial de la Salud 1997-1999

Los Lacandones. Análisis histórico del contacto.

Escuela Nacional de Antropología e Historia. 1986-1989

Dr. Víctor Manuel González Romero

Adscripción: Centro Universitario de la Costa, de la Universidad de Guadalajara.

Miembro del Sistema Nacional de Investigadores Nivel 1.

Grados Académicos:

Lic. en Ingeniería Química

Universidad de Guadalajara

Doctorado (Ph.D)

University of Minnesota

Minneapolis, MN. U.S.A

Chemical Engineering Department

Experiencia profesional:

Rector General de la Universidad de Guadalajara 1998-2002

Jefe de la División de Ciencias y Humanidades, en el Centro Universitario de la Costa. 2002-2004.

Jefe del Departamento de Ciencias y Tecnologías para el Aprendizaje. 2004-2006.

Profesor del Doctorado en Ciencias para el Desarrollo Sustentable 2004-2006.

Profesor de asignaturas en licenciaturas del Centro Universitario de la Costa.

Presentaciones y publicaciones:

“Tecnologías de información en universidades: el caso mexicano”, Memorias del Cuarto Congreso Nacional y Tercero Internacional de Retos y Expectativas de la Universidad, ANUIES. Febrero 2004

“Selección por Capacidad y Mérito”, Cuarto Congreso Nacional y Tercero Internacional de Retos y Expectativas de la Universidad, ANUIES. Febrero 2004

“Infraestructura de tecnologías de información en las universidades mexicanas”

Primer Congreso Virtual Latinoamericano, LatinEduca2004, Argentina

“Estudio de las percepciones y actitudes sobre el uso de tecnología para el aprendizaje de los alumnos de la escuela Preparatoria Regional de Sayula de la Universidad de Guadalajara”,

Memorias del Primer Congreso Virtual Latinoamericano, LatinEduca2004., Argentina

“Plataformas para Aprendizaje en línea: Estudio Comparativo”

XIII Encuentro Internacional de Educación a Distancia, Diciembre 2004, Guadalajara, México

Carlos E. Anguiano Gómez y Víctor Manuel González Romero.

“Aprendizaje en línea”

Presentación de libro. XIII Encuentro Internacional de Educación a Distancia, Diciembre 2004, Guadalajara, México

Víctor Manuel González Romero y María Morfín Otero

“Nuevas herramientas para aprender”

Semana de Ingeniería Química

Centro Universitario de Ciencias Exactas e Ingenierías

Universidad de Guadalajara, Guadalajara, Jal., México, Septiembre 2004

Víctor Manuel González Romero

“Ética en educación cibernética”

Simposio "Educación y Valores en el Nivel Medio Superior", Escuela Preparatoria 5 de la UdeG 2004, Guadalajara, México

Víctor Manuel González Romero

“Aprendizaje en línea”

Foro Internacional “Impacto Social, Educativo Y Cultural De Las Nuevas Tecnologías En La Educación E Información”, Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades, Agosto, 2004

Víctor Manuel González Romero

“Mexico/USA Educational Systems”

Colegio Americano de Puerto Vallarta, Julio 2004, México

Víctor Manuel González Romero

“Modelo departamental y Sistema de Créditos”

Centro Universitario de la Costa, Puerto Vallarta, Julio 2004, México

Víctor Manuel González Romero

“Diseño e implementación de tecnologías para el aprendizaje”

Ciclo de conferencias de la Federación de Estudiantes Universitarios, Centro Universitario de la Costa, Puerto Vallarta, Septiembre 2004, México

Víctor Manuel González Romero

“El Uso de las Nuevas tecnologías para el aprendizaje y la educación en valores”

En el simposio “Educación y valores en el nivel medio superior” México

Víctor Manuel González Romero

“Impacto de las Nuevas Tecnologías en la Educación e Información”

En Foro Internacional “Impacto Social, Educativo y Cultural de las Nuevas Tecnologías en la Educación e Información” México

Víctor Manuel González Romero.

“The Process of Developing Group Identity: A Perception Study on a Graduate On-Line Course”

3ed International Conference on Education and Information Systems: Technologies and Applications, EISTA'05, Proceedings, Orlando, Florida, USA., July 14-17, 2005

Learning Studies Institute Universidad de Guadalajara Puerto Vallarta

Miguel Navarro, María Morfín, María C. Telles and Víctor M. González Romero

“Internet Investment in Mexican Universities”

3ed International Conference on Education and Information Systems: Technologies and Applications, EISTA'05, Proceedings, Orlando, Florida, USA., July 14-17, 2005

Learning Studies Institute Universidad de Guadalajara Puerto Vallarta

María Morfín, Víctor M. González Romero, Verónica Peña and Miguel Navarro

“Comparative Study of E-Learning Platforms”

World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare & Higher Education E-Learn'05, Vancouver, Canadá, October 24-28, 2005, Learning Studies Institute Universidad de Guadalajara Puerto Vallarta

Víctor M. González Romero, Miguel Álvarez and Carlos E. Anguiano Gómez CUCBA Universidad de Guadalajara

“Algunos Retos de la Educación Superior en los Umbrales del Siglo XXI”

Coloquio de Primavera “El papel de las Universidades e la construcción de un Nuevo Orden Social en la Proyección de Guadalajara”, CUCSH, U de G, Abril 6-8, 2005, IDEA (Instituto de Estudios para el Aprendizaje Centro Universitario de la Costa Universidad de Guadalajara)

Víctor M. González Romero

“La Narrativa como Herramienta de Investigación Organizacional: su incorporación en el multitrait multimethod approach”

Internacional Qualitative Research Conference: “Representation and Reflexivity” Universidad de Guanajuato, México Junio 1-3, 2005

Víctor M. González Romero, Miguel Álvarez, María Morfín Otero y María del consuelo Telles Contreras

“Diagnostico en Tecnologías de Información en Instituciones de Educación Superior en México”

IDEA Instituto de Estudios para el Aprendizaje Centro universitario de la costa

XXV congreso PRE ALAS, Desarrollo, Crisis y Democracia en América Latina: participación movimientos sociales y teoría sociológica. CUCSH, Universidad de Guadalajara Marzo 7-8, 2005

María Morfín Otero y Víctor M. González Romero

“Regionalización de los Impactos de la Educación a Distancia en el Pensamiento Pedagógico de los Docentes”

VI Congreso Internacional Retos y Expectativas de la Universidad, “El papel de la Universidad en la Transformación de la Sociedad” Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, Junio (2006)

Víctor M. González Romero

“Internacionalización en Casa con el uso de Nuevas Tecnologías”

XI Reunión de la Comisión de Intercambio y Cooperación Académica de la FIMPES, “La Internacionalización de la Educación Superior: Acción, Reflexión y Evaluación”

Universidad de Montemorelos UNIVA, Puerto Vallarta 4 de Mayo (2006) México

Víctor M. González Romero

“Respuestas educativas a los retos de la globalización”

En el 10mo Congreso Latinoamericano de Collage Board “La Educación de las Américas de Cara a la Globalización” , Collage Borrada y Universidad de Guadalajara, Puerto Vallarta Jal. 15 al 18 de Marzo (2006) México

Víctor M. González Romero

“Análisis del desempeño de escuelas preparatorias utilizando exámenes estandarizados para aspirantes y egresados”

En el 10mo Congreso Latinoamericano de Collage Board “La Educación de las Américas de Cara a la Globalización” , Collage Borrada y Universidad de Guadalajara, Puerto Vallarta Jal. 15 al 18 de Marzo (2006) México

Víctor M. González Romero

“Respuestas educativas a los retos de la globalización”

En el 10mo Congreso Latinoamericano de Collage Board “La Educación de las Américas de Cara a la Globalización” , Collage Borrada y Universidad de Guadalajara, Puerto Vallarta Jal. 15 al 18 de Marzo (2006) México

Víctor M. González Romero

“Innovación Educativa”

Centro Universitario de la Costa Sur de la Universidad de Guadalajara, Autlán de Navarro, Jal. Abril (2006) México,

Víctor M. González Romero

Foro Nacional sobre Calidad de la educación Superior

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior ANUIES y la Universidad Autónoma Metropolitana, Febrero (2006) México

Víctor M. González Romero

Líneas de investigación:

- Gestión y Tecnologías
- Aprendizaje distribuido
- Procesos de aprendizaje en ambientes virtuales.

Dr. Victor Manuel Padilla Montemayor

Adscripción: Laboratorio de Cognición. Opción en Cognición y Educación (PNP)

Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Nuevo León

Miembro del Sistema Nacional de Investigadores. Nivel I

Grados académicos:

Licenciado en Psicología UANL 1978

Maestría en Educación Superior Universidad Regiomontana 1992

Doctorado en Educación Internacional Universidad Autónoma de Tamaulipas 6 de Febrero de 2004.

Certificado de Coordinador de Calidad para un sistema de Gestión en el Sector Educativo. Mayo 2004

Cátedra UEALC Sociedad del Conocimiento. FLACSO México, SEP. Diciembre 2004

Experiencia profesional:

-Supervisor de terapeutas del área conductual. Fac. de Psicología UANL 1978 - 1993

-Profesor de Posgrado. Materia: Procesos Enseñanza Aprendizaje. Maestría en Psicología Clínica UANL 1981

-Maestro de tiempo completo categoría Asociado B. Fac. de Psicología UANL 1993 – a la fecha

-Profesor de Postgrado. Materia: Procesos Enseñanza Aprendizaje. Metodología y Epistemología. Materias de opción a título. Materias de Posgrado: Fundamentos de Psicología, Técnicas de Capacitación I, Métodos de Integración y Elaboración de Reportes. Seminario Departamental I y II. Fac. de Psicología UANL 1998-2000

-Profesor de materias de Análisis Conductual y Metodología. Universidad Regiomontana 1978 – 1992

-Profesor de materias de Computación. Universidad Regiomontana 1989

-Profesor asistente de Postgrado. Maestría de Educación Superior Universidad Regiomontana 1992

-Profesor en la materia Evaluación de los Aprendizajes. CISE Universidad Regiomontana 1993-1994

-Instructor paquetes de computación (Windows, Word 2.0, 6.0) Banpais 1995

-Profesor materias Psicopedagogía I y II Fac. de Psicología UANL 1993 – 1995

-Profesor materias Metodología y Psicología Experimental I y II Fac. de Psicología UANL 1993 - 1997

-Maestro-investigador del CISE Universidad Regiomontana 1992-1993.

-Maestro investigador de Postgrado y Extensión. Universidad Regiomontana 1993 - 1994. (Investigación evaluativa, análisis estadísticos de encuestas, creación de material de apoyo a diplomados, manual de uso de Internet).

-Profesor Maestría en Ciencias Fac. de Psicología UANL, materias: Seminario Departamental I y II, Elaboración de Tesis, Desarrollo de Tesis, Cognición y Tecnología Educativa, Estrategias de Aprendizaje.

-Profesor invitado Maestría a distancia en Tecnologías para el Aprendizaje (Centro Universitario de la Costa. Universidad de Guadalajara), en la materia Teorías para el aprendizaje Sep. 2004 y Multimedia educativa I Enero 2005 a la fecha.

-Profesor del programa Doctoral de la Fac. de Psicología UANL, con las materias Taller Seminario de Investigación II Ag. 2005 y Taller Seminario de Investigación III, Seminario de Investigación I Enero 2006 y Seminario de Tesis I Ago. 2006

Presentaciones y Publicaciones:

-Alvarez, M.G., Hernández, L.O. Padilla, M.V.M. y Alvarez, L.A. (2006). Diagnóstico de Estrategias y Estilos de Aprendizaje. Ed. Universidad de Guadalajara. ISBN 970-27-1061-8

-Implementación de una red neural para estilos cognitivos y de aprendizaje: implicaciones educativas", ENSEÑANZA E INVESTIGACIÓN EN PSICOLOGÍA. vol. 11, número 2, julio-diciembre de 2006. **Víctor Manuel Padilla Montemayor**, Ernesto Octavio López Ramírez.

-Investigaciones en Psicología Básica ULL: Psicolingüística. Razonamiento y Emoción. Medidas cognitivas del aprendizaje. Ed. Departamento de Psicología Cognitiva, Social y Organizacional ULL España. (2006) Cap. 8 pp 105-126. **Víctor Manuel Padilla Montemayor**, Ernesto Octavio López Ramírez, Ma, Concepción Rodríguez Nieto. ISBN 84-611-0292-4.

-Patrones de personalidad tipo A o B, estrés laboral y correlatos psicofisiológicos (Type A or B personality patterns, labor stress, and psychophysiological correlatos). Psicología y Salud Vol. 16, Núm. 1: 79-85, enero-junio de 2006

Víctor Manuel Padilla Montemayor, José Armando Peña Moreno y Alma Edith Arriaga González

-Tecnologías para Internacionalizar el aprendizaje. Ed. Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de la Costa. (2005) Miguel Alvarez Gómez, María Morfín Otero, Rocío Preciado González y Claudio Vásquez Martínez (Coordinadores) ISBN 970-27-0828-1. Pag. 107-122 Aprendizaje afectivo, colaboración y computadoras. Ma. Concepción Rodríguez Nieto, **Víctor Manuel Padilla Montemayor** y Ernesto Octavio López Ramírez. Un sistema de medición estructural del aprendizaje. Pag. 123-138 **Víctor Manuel Padilla Montemayor**, Ma. De Guadalupe Villarreal Peña, Ernesto Octavio López Ramírez y. Ma. Concepción Rodríguez Nieto.

-Aprendizaje y Tecnología. Razones y acciones. Ed. Universidad de Guadalajara. Centro Universitario de la Costa. (2005) Víctor Manuel González Romero, Jesús Cabral Araiza, Miguel Navarro Rodríguez (coordinadores) 2005. ISBN 970-27-0709-9.

Pag. 11-34. Aprendizaje Colaborativo y Emociones. Ma. Concepción Rodríguez Nieto, Ernesto Octavio López Ramírez y **Víctor Manuel Padilla Montemayor**.

-Pag. 35-50. Hacia un sistema computacional conexionista de reconocimiento de estilos de aprendizaje. Ernesto Octavio López Ramírez y **Víctor Manuel Padilla Montemayor**.

-Emotional Argumentation, Satisfaction Level, and Meaningful Learning in Collaborative Tasks in Electronic Discussion Forums. Ma. Concepción Rodríguez Nieto, **Víctor Manuel Padilla Montemayor**, Ernesto López Ramírez. Proceedings Vol. II pp. 259-264. The 3rd International Conference on Educational and Information Systems: Technologies and Applications. July 14-17 2005 Orlando, Florida, USA. ISBN 980-6560-34-5

-Conductas de riesgo sexual y clase social: Auto eficacia percibida. SOCIOTAM vol. X # 2, Julio - Diciembre, Año 2000. Fuensanta López Ramírez y **Víctor Manuel Padilla Montemayor**.

-Sida, comunicación y educación; evaluación diagnóstica para el diseño, planeación y realización de un programa psico didáctico del SIDA en jóvenes de 13 a 18 años del estado de Nuevo León. Fuensanta López Ramírez y **Víctor Manuel Padilla Montemayor**. Capítulo del libro Políticas sociales sectoriales: Tendencias actuales Tomo I (1999). Manuel Ribeiro Ferraira y Raúl López Estrada (editores).

-Prevención de conductas de riesgo sexual: autoeficacia percibida. Perspectivas Sociales /Social Perspectives en el vol 2, # 2 del semestre julio - diciembre de 1999. Fuensanta López Ramírez, Mario C. Salinas, **Víctor Manuel Padilla Montemayor** y René Landero.

Líneas de investigación:

-Estilos de aprendizaje y educación en línea

- Educación internacional y currículo a distancia
- Evaluación cognitiva de esquemas de conocimiento
- Representación estructural del conocimiento
- Medición cognitiva del aprendizaje

Dra. Sonia Reynaga Obregón

Adscripción: Coordinación General Académica de la Universidad de Guadalajara.

Miembro del SNI Nivel 2

Grados Académicos:

- Licenciatura en Sociología por la UNAM 1977-1980.
- Maestría en Educación por el DIE/IPN 1984-1986.
- Doctorado en Ciencias Sociales por la Universidad de Guadalajara/CIESAS de Occidente. 1992-1996.

Experiencia profesional:

- Auxiliar de investigación "E" en el DIE 1989
- Investigador "B" en el Centro de Investigación Educativa de la Universidad de Guadalajara. 1990
- Investigadora del Centro de Estudios Estratégicos para el Desarrollo en la Universidad de Guadalajara 1994.
- Profesor-Investigador Titular "c" del CUCEA de la Universidad de Guadalajara 1997 a la fecha.
- Desde 2004, Jefe de la Coordinación de Investigación y Posgrado de la Universidad de Guadalajara.

Profesora de múltiples cursos de licenciatura y posgrado en el ITESO, la UNIVA y la Universidad de Guadalajara.

Presentaciones y publicaciones:

Libros

- El perfil educativo de Jalisco. 1997
- Los futuros sociólogos Editorial Folios Universitarios. 1997
- Jalisco a futuro, construyendo el porvenir 1999-2005
- Jalisco: Diagnóstico y Prospectiva, Sociedad, Política y Economía. 2000.
- Red académica de la Universidad de Guadalajara: una propuesta. (coautora) 1999.
- Red académica de la Universidad de Guadalajara: Compendio de la experiencia inicial (coautora) 2000.
- Redes: posibilidades para la mejora de los procesos de formación y trabajo académico. 2004

Artículos

- Los posgrados una mirada revalorativa. En Revista de la Educación Superior, ANUIES. 2000
- La Departamentalización, una reflexión. En Educar. Julio-Sept. 2000.
- Competencias educativas integrales. En DIDAC no. 37, 2001.
- Algunas tareas del sector educativo en Jalisco. En la Tarea. 2002.

Líneas de investigación:

- Trayectorias

-Seguimiento de egresados

-Redes académicas y formación.

Dra. María Concepción Rodríguez Nieto

Adscripción: Laboratorio de Cognición. Opción en Cognición y Educación (PNP)

Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Nuevo León.

Miembro del Sistema Nacional de Investigadores Nivel I

Grados Académicos:

- ⊙ Licenciatura en Psicología. Universidad Autónoma de Nuevo León, Monterrey, N. L. México (1970-1975)
 - o Fecha Examen profesional: 11-12-1978
 - o Fecha emisión de título: 20-02-79
 - o Cédula profesional: 550178
- ⊙ Maestría en Educación Superior. Universidad Regiomontana. Monterrey, N. L. México. (1982-1984)
 - o Fecha de examen: 27-08-92
 - o Fecha de emisión de título: 30-09-1992
 - o Cédula profesional: 4013614
- ⊙ Especialidad en Docencia. Universidad Autónoma de Tamaulipas. Victoria, Tamaulipas, México. (1999-2000)
 - o Fecha de examen profesional: 23-09-2000
 - o Fecha de emisión de título: 27-08-2001
 - o Cédula profesional: 35077673
- ⊙ Doctorado en Educación Internacional. Universidad Autónoma de Tamaulipas. Cd. Victoria, Tamaulipas, México. (2001-2004)

- o Fecha de examen profesional: 06-02-2004
- o Fecha de emisión de título: 11-06-2004
- o Cédula profesional: 4199002

EXPERIENCIA PROFESIONAL:

- ⊙ Profesor de tiempo completo asociado "B". Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Nuevo León. México (Desde 1978)
- ⊙ Supervisora para entrenamiento a terapeutas. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Nuevo León. México (1978 – 2001)
- ⊙ Coordinadora de la Especialidad en Docencia. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Nuevo León. Monterrey, N. L. México (1999 – 2000)
- ⊙ Coordinadora de Tutoría Académica. Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Nuevo León México (2000 - 2003)
- ⊙ Evaluadora de Opción de titulación por experiencia profesional de egresados de la Facultad de Psicología en la Universidad Autónoma de Nuevo León (2004)
- ⊙ Profesor Invitado en el Centro Universitario de la Costa de la Universidad de Guadalajara en la Maestría a distancia en Tecnologías para el aprendizaje. México (Desde febrero de 2005)
- ⊙ Coordinadora de la Opción en Cognición y Educación (PNP) de la Maestría en Ciencias de la Facultad de Psicología. Universidad Autónoma de Nuevo León. México (Desde 2004).

Presentaciones y Publicaciones:

Percepciones de maestros del Programa Institucional de Tutoría Académica (2002). Ma. Concepción Rodríguez Nieto. 3er. Congreso Nacional de Orientación Vocacional. México.

Mitos y Metáforas del Superdotado (2002). Ma. Concepción Rodríguez Nieto. Congreso Internacional. Alternativas Epistemológicas y Metodológicas para la Psicología y las Ciencias Sociales. México.

Actitudes del docente de psicología de la UANL hacia la Educación a Distancia usando Internet (2002). Víctor Manuel Padilla Montemayor y Ma. Concepción Rodríguez

Nieto. Encuentro Nacional: Uso y aplicaciones de Nuevas Tecnología en Educación. México

El superdotado universitario. Estudiante incomprendido por el sistema educativo mexicano (2002). Rodríguez Nieto Ma. Concepción y Brenda Cecilia Padilla Rodríguez. 1er. Congreso Internacional de Educación para la vida, México

Conocimiento y actitudes del estudiante universitario hacia la Educación Virtual (2002). Víctor Manuel Padilla Montemayor y Ma. Concepción Rodríguez Nieto. 1er. Congreso Internacional de Educación para la vida, México

Modelo Tutorial de la Facultad de Psicología, UANL (2003). Ma. Concepción Rodríguez Nieto. 1er. Encuentro Institucional de Tutores Académicos. Monterrey, N. L. México

Programa de atención a estudiantes de alto rendimiento académico: criterios de selección y predicción (2003). Ma. Concepción Rodríguez Nieto y Víctor Manuel Padilla Montemayor. VI Reunión Nacional y V Internacional de Pensamiento y Lenguaje. Sonora, México

Planeación estratégica situacional de la Tutoría Académica: Análisis retrospectivo (2003). Ma. Concepción Rodríguez Nieto y Víctor Manuel Padilla Montemayor. 4º. Congreso Nacional de Orientación Vocacional, Monterrey, N. L. México

Comunicación en Línea (2003). Ma. Concepción Rodríguez Nieto y Víctor Manuel Padilla Montemayor. 2º. Congreso Internacional de Educación para la vida. Monterrey, N. L. México.

Evaluación Emocional y de Argumentación en Tareas Colaborativas en Foros de Discusión Electrónica (2004). Ma. Concepción Rodríguez Nieto, Víctor Manuel Padilla Montemayor y Ernesto López Ramírez. 6º Foro Nacional de Evaluación (CENEVAL). Aguascalientes, México. Págs. 247-252

Aprendizaje Colaborativo y Emociones (2005). Ma. Concepción Rodríguez Nieto, Ernesto Octavio López Ramírez y Víctor Manuel Padilla Montemayor. 1er. Congreso Internacional Aprender con Tecnologías. Puerto Vallarta, Jalisco, México.

Perfil de Inteligencia Emocional en estudiantes de Psicología (2005). Ma. Concepción Rodríguez Nieto, Martha Patricia Miranda Sánchez, José Antonio Valdivia Vázquez, Víctor Manuel Padilla Montemayor. XXXII Congreso Nacional de Psicología

“Psicología: Una Ciencia Sin Fronteras”. Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP), Mexicali, Baja California, México.

Medición cognitiva del aprendizaje significativo (2005). Víctor Manuel Padilla Montemayor, Ma. Concepción Rodríguez Nieto y Ernesto Octavio López Ramírez. XXXII Congreso Nacional de Psicología “Psicología: Una Ciencia Sin Fronteras”. Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología (CNEIP), Mexicali, Baja California, México.

Emotional Argumentation, Satisfaction Level and Meaningful Learning in Collaborative Tasks in Discussion Electronic Forums (2005). Ma. Concepción Rodríguez Nieto, Víctor Manuel Padilla Montemayor, Ernesto O. López Ramírez, Universidad Autónoma de Nuevo León, Miguel Álvarez Gómez, Universidad de Guadalajara. The 3rd International Conference on Education and Information Systems: Technologies and Applications. July 14- 17, 2005, Orlando Florida. USA. Eista'05. Proceedings. Vol. II, pp. 259-264. ISBN: 980-6560-32-9 (collection). ISBN: 980-6560-34-5 (volume) International Institute of Informatics and Systemics (editorial)

Aprendizaje Afectivo, colaboración y computadoras (2005). Ma. Concepción Rodríguez Nieto, Ernesto Octavio López Ramírez y Víctor Manuel Padilla Montemayor. II Congreso Internacional Aprender con Tecnologías. Puerto Vallarta, Jalisco, México.

Nuevas Propuestas: Cambio Conceptual y Círculo de Emociones y Aprendizaje en Espiral. (2006). Ma. Concepción Rodríguez Nieto, Víctor Manuel Padilla Montemayor, Ernesto O. López. XXXIII Congreso Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología y LXXVII Asamblea (CNEIP). V Congreso de la Federación Iberoamericana de Asociaciones de Psicología (FIAP). 17-19 de mayo de 2006. Veracruz, México

Memory and attention in collaborative tasks online (2006). Ma. Concepción Rodríguez Nieto, Víctor Manuel Padilla Montemayor, Ernesto López Ramírez, Ma. De Guadalupe Villarreal Peña, María Morfin Otero y Miguel Álvarez Gómez (2006) The 4th International Conference on Memory (ICOM-4) “Celebrating Memory Research”. University of New South Wales, Sydney, Australia. 16th-21st July 2006

Connecyionist schemata behaviour based on subject conceptual definitions: the role of inhibitory mechanism (2006). Victor Manuel Padilla Montemayor, Ma. Concepción Rodríguez Nieto y Gonzalez Romero Víctor Manuel. The 4th International Conference on Memory (ICOM-4) “Celebrating Memory Research”. University of New South Wales, Sydney, Australia. 16th-21st July 2006

Evidence for Schemata priming (2006). Victor Manuel Padilla Montemayor, López Ramirez Ernesto, O., Ma. Concepción Rodríguez Nieto y Gonzalez Romero Víctor Manuel. The 4th International Conference on Memory (ICOM-4) "Celebrating Memory Research". University of New South Wales, Sydney, Australia. 16th-21st July 2006

Using natural semantic networks to evaluate students' performance on school course (2006). Victor Manuel Padilla Montemayor, Ma. De Guadalupe Villarreal Peña y Ma. Concepción Rodríguez Nieto. The 4th International Conference on Memory (ICOM-4) "Celebrating Memory Research". University of New South Wales, Sydney, Australia. 16th-21st July 2006

Emociones y Afectividad en Ambientes virtuales de aprendizaje (2006). Ma. Concepción Rodríguez Nieto. Primer Congreso Internacional Interactivo de Educación y Capacitación en Línea. EduOnline 2006. Red Temática en Tecnologías para el Aprendizaje. Universidad Veracruzana y eLearning Institute. 25-28 de julio de 2006.

Evaluación de Indicadores de la Representación Estructural del Conocimiento de un Curso Académico (2006). Víctor Manuel Padilla Montemayor, Ma. de Guadalupe Villarreal Peña y Ma. Concepción Rodríguez Nieto. Memorias XIV Congreso Mexicano de Psicología El Psicólogo rumbo a la certificación: Investigación, formación y Práctica. Págs.215-216. ISSN 0185607-3 (Indizada en Current Contents y Psycinfo)

Aprendizaje Colaborativo y Aprendizaje Significativo (2006). Ma. Concepción Rodríguez Nieto, Víctor Manuel Padilla Montemayor y Jesús Enrique Esquivel Cruz. Memorias XIV Congreso Mexicano de Psicología. El Psicólogo rumbo a la certificación: Investigación, formación y Práctica. Págs. 226-227. ISSN 0185607-3 (Indizada en Current Contents y Psycinfo).

Libros

Emotional Argumentation, Satisfaction Level and Meaningful Learning in Collaborative Tasks in Discussion Electronic Forums. (2005). Ma. Concepción Rodríguez Nieto, Víctor Manuel Padilla Montemayor, Ernesto O. López Ramírez, Universidad Autónoma de Nuevo León, Miguel Álvarez Gómez, Universidad de Guadalajara. Ed. Freddy Malpica, Friedrich Welsch and Adres Tremante. The 3rd International Conference on Education and Information Systems: Technologies and Applications. July 14- 17, 2005, Orlando Florida. USA. Eista'05. Proceedings. Vol.

II, pp. 259-264. ISBN: 980-6560-32-9 (collection). ISBN: 980-6560-34-5 (volume).
International Institute of Informatics and Systemics (editorial).

Líneas de Investigación:

- El impacto de la tecnología moderna en los procesos educativos y p-psicológicos.
- Procesos Cognitivos en educación
- Procesos cognitivo- emocionales en aprendizaje online
- Colaboración en medios virtuales
- Aprendizaje significativo, aprendizaje superficial y aprendizaje colaborativo
- Inteligencia emocional
- Evaluación cognitiva.

Dr. Raúl Derat Solís

Adscripción. Profesor de tiempo e investigador de la Universidad Autónoma de Tamaulipas

Grados Académicos:

Doctorado en Educación Internacional con especialidad en Educación a Distancia,
Universidad Autónoma de Tamaulipas. 2000

Maestría en Administración de Negocios: Administración de Calidad Total. Instituto Tecnológico de Monterrey. Campus Chihuahua. 1989

Licenciatura en Ingeniería Mecánica y Eléctrica. Instituto Tecnológico de Monterrey. Campus Nuevo León. 1986.

Experiencia Profesional:

Profesor de tiempo completo en el posgrado del Centro de Excelencia en las áreas de Recursos Humanos y Administración de Calidad en Tecnología Educativa de la Universidad Autónoma de Tamaulipas. CELE, 1995-2007

Jefe de departamento, de la Universidad Autónoma de Tamaulipas

Resources

Profesor de doctorado, cuatro cursos al año, y profesor de maestría.

Director Académico, ITEC, 1992-1995

Asesor y consultor de Instituciones de Educación Superior, en Tecnología Educativa particularmente en Diseño Curricular, Instrucción, Investigación y evaluación y Diseño de Sistemas Instruccionales y Telecomunicaciones.

Experiencia extensiva en Diseño Curricular y Tecnología Educativa (Nacional e Internacional).

Jefe de Departamento de Educación a Distancia. Centro para la Excelencia en Educación a Distancia de la Universidad Autónoma de Tamaulipas. Actualmente.

Director de Estudios de postgrado del Centro para la excelencia en Educación del Instituto Tecnológico de Monterrey mayo 1990-1994

Jefe del Centro de Calidad. ITESM 1988-1995.

Director del Centro de Capacitación para Maquiladoras (CCPM), en conjunción con la Ford, General Motors y Chrysler. Junio de 1994-2004

Asesor en Ingeniería y Control de calidad de cuatro de las más importantes industrias en México (Cemex, Interceramic, Motores US y IDECHESA Instalaciones Eléctricas de Chihuahua). Junio 1984-1990

Presentaciones y publicaciones

Calidad en la Banca, 9 Noviembre 1995, Cd. Victoria Tamaulipas.

Sistemas Administrativos para el Siglo XXI, 15 de Diciembre 1995, San Diego StateUniversity.

Premio Nuevo León a La calidad, 10 de Diciembre 1991, Monterrey N.L.

La Función de Calidad, 27 de Febrero 1993, Puebla, Puebla

Sistemas de Competitividad Mundial, 25 de Julio 1992, Monterrey N.L.

Logrando la Excelencia a Través del Servicio, 12 de Mayo 1994, Monterrey N.L.

La calidad Orientada al Cliente, 24 de Mayo 1991, Monterrey N.L.

Calidad de Servicio en la Banca Mexicana, 4 de Marzo 1994, Nuevo Laredo Tamaulipas

Los Métodos de la Manufactura Moderna, 8 Noviembre 2001, Matamoros Tamaulipas.

Calidad en la Salud, 2 de Diciembre 1995, Cd. Vicotoria.

Decisión y cambio, 15 de Abril 1994, Monterrey N.L.

Control Total de calidad, 12 Junio de 1989, Chihuahua Chih.

Calidad en Seguridad Pública, 30 de Septiembre 1994, Cd. Victoria

Calidad en la Educación, 18 Noviembre 1994, Cd. Victoria.

Inducción al QFD, 2 de Diciembre de 1989, Chihuahua Chih.

Calidad en el Sector Agropecuario, 8 Octubre 1993, Saltillo Coah.

Dra. María Adelina Castañeda Salgado

Adscripción: Profesor Titular "C" Tiempo Completo, de la Universidad Pedagógica Nacional Unidad, Unidad Ajusco.

Grados Académicos:

Doctorado en Educación por la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Instituto de Ciencias de la Educación (UAEM I.C.E.) 11 de noviembre del 2005.

Maestría en Ciencias en la Especialidad de Educación, Departamento de Investigaciones Educativas, Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (DIE-CINVESTAV-IPN) 30 Agosto de 1985.

Especialidad de Lengua y Literatura, Profesora de Educación Media en Españolas, Escuela Normal Superior de México. Marzo 1981.

Normal, Profesora de Educación Primaria, Instituto Pedagógico Anglo Español, México.

Experiencia profesional

1. Consejera Académica de la Universidad Pedagógica Nacional, Noviembre 2003 a noviembre del 2006.
2. Coordinadora del Proyecto Binacional de investigación sobre Formación de Docentes. México-Francia. Dirección de Investigación UPN, Unidad Ajusco 1997 a 1999.
3. Coordinadora de Proyectos Institucionales de Investigación. Dirección de Investigación, UPN, Unidad Ajusco, 1996 a 1998.
4. Secretaria Técnica del Comité de Investigación. Dirección de investigación UPN Ajusco, enero a septiembre 1977.
5. Coordinadora de Proyectos Institucionales de Investigación. Dirección de Investigación, UPN, Unidad Ajusco, 1991 a 1992.
6. Coordinadora de la Maestría en Educación: Campo Currículo e innovación Pedagógica Universidad Pedagógica Nacional Unidad Ajusco 1991.
7. Asesoría de tesis en licenciatura y posgrado.
8. Docencia en Educación Media Superior, Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH), Talleres de Lectura de Clásicos y Redacción, de 1972 a 1988.

Docencia en Licenciatura:

Universidad Autónoma Metropolitana (UAM) Departamento de Economía,

Unidad Iztapalapa, Profesora visitante por Intercambio Académico, Seminario de Investigación I, II y III Mayo de 1999 a junio del 2000.

Universidad Nacional Autónoma de México, Licenciatura en Pedagogía, cursos: Teoría y Práctica de la Investigación Sociopedagógica, 1984-1985.

Docencia en Posgrado:

Maestría en Desarrollo Educativo UPN Ajusco.

DIE-CINVESTAV-IPN, Profesora visitante en el Curso Superior de Currículum y Formación de Profesores. Programa de apoyo a ex- becarios CONACYT 1985-1986.

Universidad Autónoma de Sinaloa (UAS) CISE, Maestría en Ciencias de la Educación, Varios cursos, 1987 a 1989.

Universidad de Las Américas A.C. Departamento de Educación, Maestría en Educación, Cursos: La Institución Escolar, diversos enfoques, El Sistema Educativo Mexicano y Seminario de Investigación, 1991 -1996.

Participación en programas de desarrollo institucional

1. Elaboración de documento normativo "Lineamientos para implementar programas educativos y cursos en línea" 05 de junio del 2006.

2. Asearíá seguimiento y evaluación de proyectos educativos como parte del Programa para el Fortalecimiento Técnico Pedagógico de equipos técnicos PAREIB Junio- Noviembre del 2006.

3. Asesoría seguimiento y evaluación de proyectos educativos como parte del Programa para el Fortalecimiento Técnico Pedagógico de equipos técnicos PAREIB en La secretaría de Educación Pública del Estado de Michoacán, septiembre noviembre del 2006.

4. Asesoría para el diseño de proyectos curriculares

Diseño Curricular de la Maestría en Educación: Campo Innovación Educativa de la Unidad UPN 141, Guadalajara Jal, septiembre a noviembre del 2006

Diseño Curricular de la Maestría en Educación Campos: Gestión Educativa, Orientación Educativa y Educación Inicial, de la Unidad 291 Tlaxcala. septiembre a noviembre del 2006

Proyecto de rediseño Curricular de la LIE con modalidad en línea para las Unidades de la UPN Michoacán junio del 2006

5. Participación en el Comité de Ingreso al Doctorado en Ciencias en la Especialidad de IE DIE/CiINVESTAV, julio, 2006.

6. Dictamen de artículo sobre formación de profesores para publicación en la Revista COMIE Diciembre del 2006.

7. Participación en el diseño del Sistema de evaluación del posgrado: Maestría en Desarrollo Educativa, UPN Ajusco, 2003.

Presentaciones y publicaciones:

Artículos en revistas con arbitraje nacional/internacional:

1. La formación como experiencia subjetiva de construcción de un proyecto personal y profesional, "Entre Maestros" Revista para maestr@s de educación básica México. Autor único. (2003) UPN.

2. Formación de profesores y uso de multimedios, en Revista Educando para educar. Año 3. No. 4, mayo 2002. División de estudios de Posgrado, Benemérita y Centenaria Escuela Normal de San Luis Potosí. Autor único pp. 6-13.

3. Análisis del Curriculum, una perspectiva desde la práctica docente, en Revista Pedagogía. Autor único. Vol. 08, No. 01, Universidad Pedagógica Nacional, México, Febrero-Abril 1992.

4. Formación de Maestros e Investigación en el Campo del Currículum. En Revista Vol. 2 No. 1 Publicación de la Asociación Médica de Facultades y Escuelas de Medicina. Abril 1991.

Capítulos en libros:

1. Dispositivos institucionales y subjetivación en la formación permanente en Teresa Yurén, Cecilia Navia y Cony Saenger (Coord.) Ethos y autoformación del docente. Análisis de dispositivos de formación de profesores Ediciones Pomares Barcelona – México, 2005 pp. 94-115

2. Dispositivos de formación y uso de tecnologías. Espacios de articulación de saber, poder y subjetivación. En Adelina Castañeda, Cecilia Navia y Teresa Yurén (Coord.) Formación, distancias y subjetividades. Nuevos retos de la formación en la globalización, México, Noriega Editores y Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 2004, pp. 15-35

3. Presentación. En Adelina Castañeda, Cecilia Navia y Teresa Yurén (Coord.) Formación, distancias y subjetividades. Nuevos retos de la formación en la globalización, Noriega Editores y Universidad Autónoma del Estado de Morelos, 2004, pp. 7-12.

4. El currículum como espacio de formación y desarrollo profesional, en Tlaseca, Marta Elba (Coordinadora) (1999) El saber de los maestros en la formación docente. Universidad Pedagógica Nacional México pp. 100-109.

5. La identidad de la práctica educativa a nivel Medio Superior y Superior en Rueda Beltrán, Mario (Coordinador) (1991) El aula universitaria. Aproximaciones metodológicas, CISE UNAM, México.

6. El lugar del psicoanálisis en la investigación educativa. Aportes a la identidad y quehacer del docente, Paricia Aristi, Adelina Castañeda, Monique Landesman y Eduardo Remedi en Mirta Bicecci Gálvez, Patricia Ducoing Watty (comp.)

7. Psicoanálisis y Educación Facultad de Filosofía y Letras UNAM 1990.

8. Racionalidad y Currículo. Eduardo Remedi y Adelina Castañeda. Documentos DIE. CINVESTAV IPN. México 1986.

9. Maestros, entrevistas e Identidad. Eduardo Remedi, Paricia Aristi, Monique Landesman y Adelina Castañeda. Documento DIE CINVESTAV-IPN. 1989

Libros:

1. Formación, distancias y subjetividades. Nuevos retos de la formación en la globalización, Adelina Castañeda, Cecilia Navia y Teresa Yurén (Coord.) México, Noriega Editores y Universidad Autónoma del Estado de Morelos 1ª. Edición, 2004, 273 páginas, Tiraje 1000 ejemplares, ISBN 968186492-1.

2. Trayectorias y construcción de subjetividades en la formación permanente. Los dispositivos de actualización para docentes de educación básica. Autora única. Universidad Pedagógica Nacional. 2006 (En edición).

3. La UPN y la formación de maestros de educación básica. Adelina Castañeda Salgado, Rubén Castillo Rodríguez y Xóchit I. Moreno Fernández, Cuadernos de Discusión 15, 1ª. Edición 2003, 68 páginas, Tiraje 15, 000 Secretaría de Educación Pública, ISBN 968-5710-88-0.

4. La identidad de una actividad: ser maestro. Eduardo Remedi, Monique Landesman, Verónica Edwards, Patricia Aristi y Adelina Castañeda. 1ª. Edición 42 páginas, Tiraje 1000 ejemplares UAM-X ISBN968840433-0.

Memorias en extenso

1. Politiques éducatives et pratiques de formation a partir des dispositifs technologiques. En Bernard, Michel y Cherqui Isabelle, Memorias del Colloque Franco-quebecois: Du livre a Internet: Quelles universités? junio 2002.

2. Institución y sujetos en la Educación Media Superior, ponencia publicada en memorias del Encuentro: Retos y Perspectivas de la Educación hacia el Próximo Milenio. Colegio de Bachilleres del Estado de Zacatecas (1999).

Proyectos de investigación

1. La formación permanente de docentes de educación básica. Sujetos, narrativas e instituciones. Proyecto de investigación registrado (en proceso). Responsable. Universidad Pedagógica Nacional 2006-2008.

2. Trayectorias y construcción de subjetividades en la formación permanente. Los dispositivos de actualización para docentes de educación básica, Trabajo de tesis doctoral 2002-2005, Con apoyo del Conacyt. Septiembre 2001- junio 2004 y PROMEP octubre 2004-noviembre 2005.

3. Razón institucional e interés de la comunidad universitaria en el CCH Sur, como parte del proyecto Responsable. Secretaría de Asuntos Estudiantiles, UNAM, 1999-2000.

4. Formación de profesores de educación básica. Normatividad racional y procesos de cambio, Responsable. Centro de Estudios sobre Economía de la Educación. Octubre-diciembre 1999.

5. Proyecto Binacional México-Francia sobre formación de profesores UPN, co-responsable en la coordinación y responsable del Subproyecto: Experiencias de formación mediante sistemas de educación a distancia. Dirección de Investigación UPN, 1997-1998.

6. Identidad y quehacer docente en el DIE/CINVESTAV de noviembre 1987 a octubre 1988.

Difusión y participación en eventos:

1. Participación en el Seminario Internacional "Cómo investigar la formación del Profesorado" del 27 de febrero al 2 de marzo del 2006

2. Conferencia Magistral "Formación de maestros de educación secundaria. ¿Qué ofrece la escuela a los jóvenes? Subsecretaría de educación Media Superior, Dpto de CAM de Iguala Gro.3 de marzo del 2006.

Ponencias:

3. Conferencia: "La formación de docentes: entre la prescripción y la constitución de los sujetos". Simposio Internacional BENM- DGENAMDF 28/04/05

4. Conferencia: Formación en Competencias y Aprendizaje Significativo en el nivel Medio Superior Dir. Académica del COBACH , Chiapas 11/05/05

5. Conferencia temática La narrativa en la investigación Encuentro Internacional Académico y Cultural "Los nuevos escenarios en el mundo globalizado"Unidad UPN Zacatecas 09/06/05

6. Conferencia Magistral: Elementos teóricos y metodológicos para la evaluación de Programas Educativos CONAFE, Programa de "Asesoría para el fortalecimiento técnico pedagógico de los equipos técnicos de las Secretarías e Institutos Estatales de Educación" 19/09/05

7. Ponencia presentada en el Coloquio Dispositivos de Auto y heteroformación Proyecto SEP-CONACYT-CO 2003-42851 Universidad Autónoma de Morelos mayo 2005

8. Ponencia: "Análisis de los procesos de subjetivación en la formación permanente del profesorado de educación básica" presentada en el Seminario internacional sobre la profesionalización de la enseñanza. Cómo investigar la formación del profesorado Universidad de Fray Luca Paccioli UAEM y UdeG FECHAS: 27 febrero al 3 de marzo del 2006.

9. Ponencia "La experiencia cultural y escolar de formarse en maestros de educación básica" presentada en el Coloquio Re-pensar la relación Cultura-Educación UPN Ajusco Junio del 2006

10. Ponencia "El vínculo investigación y docencia", presentada en el Foro de Debate: hacia una política de investigación en la UACM 22 de junio del 2006

Líneas de investigación

Prácticas institucionales

Identidad y formación docente

Desarrollo curricular

Dr. Jaime Rogelio Calderón López-Velarde

Adscripción: Centro de Trabajo: Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 321, Zacatecas

Perfil PROMEP

Grados Académicos:

-Licenciado en Antropología Social. Escuela Nacional de Antropología e Historia, México (1982). Título de la tesis: "La escuela normal rural: crisis y papel político (1940-1980)". Año de obtención del Grado 1982.

-Doctor en Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación, Universidad de Sevilla España, (1997). Título de la tesis, "Política y modelo de educación de adultos en Andalucía, España y Michoacán, México". Año de obtención del Grado, 1997.

-Maestría en Pedagogía. Universidad Pedagógica Nacional. La Red de Didáctica de la Investigación Educativa. Sistematización de una Innovación Educativa. Año de obtención del grado 2006

Experiencia Profesional:

-SEP. Dirección de Educación Normal. 1979 a 1981.

-IPN. Dirección de Orientación Educativa. Profesor de Asignatura. 1981-1992.

-SEP. Subdirección de Evaluación. Dirección General Adjunta de Contenidos y Métodos Educativos Jefe del Depto. de Experimentación Educativa. 1985.

-Universidad Pedagógica Nacional, Unidad Ajusco. Profesor Asociado "B" T/C. Coordinador de la Licenciatura en Pedagogía. (1983-1984).

-Profesor-investigador. Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe (CREFAL), Pátzcuaro, Michoacán, México (1994-1997).

-UPN, Unidad 321 de Zacatecas, Coordinador del Investigación y Posgrado y del Programa Talleres Regionales de Investigación Educativa de la UPN Región Centro-Norte (1998 a 2002).

Coordinador del Programa de Doctorado en Educación (Septiembre 2005-diciembre 2006).

Publicaciones:

"Enseñar a investigar a los profesores: reflexiones y sugerencias didácticas, en *Investigación Educativa. Revista de los Talleres Regionales de Investigación Educativa de la Universidad Pedagógica Nacional Región Centro-Norte*, Año 2, N° 3, enero-junio 2000, México, UPN, Zacatecas.

- "Los colectivos de maestros. ¿alternativa en la formación de docentes?, en *Revista de los Talleres Regionales de Investigación Educativa*, Año 3, N° 6, julio-diciembre, 2001, México, UPN, Zacatecas, pp. 56-76.

- "Las redes de docentes. Un camino para la formación continua", en *Revista de los Talleres Regionales de Investigación Educativa*, Año 4, N° 8, julio-diciembre, 2002, México, UPN, Zacatecas, pp. 69-76.

- "Formación docente y proyectos de sistematización", en *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, Vol. 4, 2004. México, CREFAL/OEA.

Libros editados

- *Teoría y desarrollo de la investigación en educación comparada* (coordinador), México, Plaza y Valdes, 2000.

Artículos in extenso publicados en Memoria de Congreso

- "Estudio comparativo de las redes de docentes en América Latina: Cuatro casos de estudio (Argentina, Colombia, Chile y México)". *46 Asamblea del International Council of Education for Teaching*, Santiago de Chile, (23 al 27 de julio de 2001).

- "Estrategias para la conformación de redes de docentes de educación básica en servicio", *Seminario internacional de formación continua de docentes en servicio en Perú*. Ministerio de Educación (Dirección Nacional de Formación y Capacitación Docente y Cooperación Técnica y Financiera Alemana GTZ y KFW). (Universidad de Lima, 5 al 7 de diciembre de 2001).

- "Propuesta para la creación y sistematización de una red de didáctica de la investigación educativa", *Segundo Encuentro Regional de Investigación Educativa*, México, UPN Unidad 011, Aguascalientes, 9 al 11 de julio de 2003.

Líneas de Investigación:

Formación Docente

Innovación Educativa

Educación Comparada

17. REFERENCIAS

ANUIES (2000). Plan Maestro de Educación Superior Abierta y a Distancia Líneas estratégicas para su desarrollo. XXXI Asamblea General Ordinaria de la ANUIES. UANL. Monterrey Nuevo León, México.

Burilio Velazco, Maximiliano (2005). El acuerdo 279 y sus implicaciones en la educación superior en México. Episteme 6 (2), Octubre diciembre. Disponible en <http://www.uvmnet.edu/investigacion/episteme/numero5-05/>

Consultado el 7 de agosto del 2007.

CERI (2007). Learning Sciences and Brain Research. Disponible en: <http://www.teach-the-brain.org/learn/downloads/index.htm> Consultado el 1 de febrero de 2007.

Cidhem (2006). Centro de Investigación y Docencia en el Estado de Morelos. Planes de estudio. Disponible en: <http://www.cidhem.edu.mx/index.php> Consultado el 30 de mayo de 2006.

CINVESTAV (2005). Departamento de Posgrado. Actualización del Plan de Estudios del Doctorado en Ciencia y Tecnología Ambiental. Documento de Trabajo.

Delors, Jacques (1997). La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI, presidida por Jacques Delors. México: Correo de la UNESCO.

Department of Educational Psychology. Wisconsin University. (2007). Learning Sciences Program Area. Disponible en:
<http://www.education.wisc.edu/edpsych/gradprog/cogsci.htm> Fecha de Consultado el 1 de agosto de 2007.

Ehuleteche, A. M., Banno, B. G., De Stéfano A. (2003). Construcción del proceso de andamiaje para un curso regular de grado con modalidad mediada por computadora. Dispositivos previos. En SOMECE, 2003.

García Cadena, C. (2003). Constructivismo Social y producción de conocimiento. Madrid: Enseñanza e Investigación en Psicología.

Gergen, Kenneth J (1997) 'The place of the psyche in a constructed world' *Theory & Psychology* 7/6, 723-746

Glazman, R. (2001). Evaluación y exclusión en la enseñanza universitaria. México: Paidós Educador.

Gómez, S., Gewerc, A. (2002). Interacciones entre tutores y alumnos en el contexto de comunidades virtuales de aprendizaje. En Publicued. Disponible en:
http://www.uned.es/catedraunesco-ead/publicued/pbc08/pbcII_8.htm. accesado 14 de febrero de 2005.

González Romero, V. Navarro, M. Cabral, J. (2005). Aprendizaje y tecnología, razones y acciones. México: Universidad de Guadalajara.

HGSE (2007). Main, Brain and Education Program Description. Disponible en:
<http://www.gse.harvard.edu/academics/masters/mbe/index.html> Consultado el 1 de febrero de 2007.

- House, E. R. (1997). *Evaluación, ética y poder*. Madrid: Morata.
- ICLS (2007). *Internacional Society of the LEarning Sciences*. Disponible en: <http://www.isls.org/> Consultado el 1 de agosto de 2007.
- Ilvento, M.C. (2002). *Las representaciones sobre el campo profesional en ciencias de la educación. La incidencia de las prácticas pre-profesionales*. Departamento de Pedagogía, Universidad Rovira I Virgili Salta Argentina.
- Inayatullah, Sohail y Gidley, Jennifer (comp.) (2003). *La universidad en transformación. Perspectivas globales sobre los futuros de la universidad*. Barcelona: Pomares Corredor.
- JSTOR (2007). *THE JOURNAL OF THE LEARNING SCIENCES* disponible en: <http://www.jstor.org/cgi-bin/jstor/logon?S1=cce44067.11704486310&T=1&config=jstor> accedido el 1 de febrero de 2007.
- Moore, T.W. (1988). *Introducción a la teoría de la educación y La estructura de la teoría de la educación*. En *Introducción a la teoría de la educación*. Madrid, España: Alianza Editorial.
- Moreno, A. (2003). *Sistema Tutorial*. En Seminario de Diagnóstico Local para los programas de posgrado. Dirección General de Estudios de Posgrado. Universidad Nacional Autónoma de México. Disponible en: <http://www.congreso.unam.mx/ponsemloc/ponencias/444.html>. Consultado el 3 de junio de 2003.
- Morin, Edgar (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* (Mercedes Vallejo Gómez, Trad.). Paris: Organización de las Naciones Unidas.
- Navarro, M., González Romero, V. Cortez, E. Contreras, M.C. (2006). *Experiencias de Aprendizaje en cursos en línea: la interacción, de la simulación a la autonomía*. En

III Congreso Internacional: Aprender con Tecnologías. Centro Universitario de la Costa de la UdG. 15 al 21 de enero de 2006.

Navia, Cecilia (2004). El acompañamiento en las instituciones de educación superior. En Cecilia Navia, Adelina Castañeda y Teresa Yurén (Coords). Formación, distancias y subjetividades. Nuevos retos de formación en la globalización. México: Noriega Editores y Universidad Autónoma del Estado de Morelos, pp. 201-219.

Nevo, D. (1997). La evaluación basada en el centro. Un diálogo para la mejora. Bilbao: Mensajero.

Northwestern University (2007). Learning Sciences School of Education. Learning Sciences PHD Program. Disponible en: <http://www.sesp.northwestern.edu/lis/> Consultado el 1 de febrero de 2007.

Perrenoud, P. (1998). ¿A dónde van las pedagogías diferenciadas? Hacia la individualización del currículo y de los itinerarios formativos. En Educar p. 22-23 Universidad Autónoma de Barcelona España.

Ruiz, R. (2002). Dirección General de estudios de posgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México. Presentación. En Consejo Mexicano de Estudios de Posgrado. Universia. Disponible en: <http://dgep.posgrado.unam.mx/index.html>

Xavier Ruiz, F (2007). Los nuevos estudios universitarios de posgrado. Disponible en: http://www.quimica.urv.cat/quimio/general/nuevos_estudios.pdf Consultado el 7 de agosto del 2007.

San Jurjo (1997). El estatuto científico de la Pedagogía : entre la crítica y la posibilidad. En *Actas del I Congreso Internacional de Educación "Educación, Crisis y Utopías"*. Universidad Nacional de Córdoba.

Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa (2006). Doctorado Ciencias Biológicas. Antecedentes y Desarrollo del Programa. Disponible en: <http://cbs/xoc/uam.mx/posgrados> Consultado el 1 de junio de 2006.

Universidad Veracruzana (2000). En Instituto De Investigaciones y Estudios Superiores De Las Ciencias Administrativas Maestría En Ciencias Administrativas Plan De Estudios 2000 Sistema Tutorial. Disponible en: <http://www.uv.mx/iiesca> Consultado el 30 de mayo de 2006.

Waldman M. G. (2003). El Sistema Tutorial en el Programa de Posgrado en Ciencias Políticas y Sociales. Dirección General de Posgrado, Universidad Nacional Autónoma de México. Disponible en: <http://www.congreso.unam.mx/ponsemloc/ponencias/446.html>. Consultado el 3 de junio de 2003.

Wikipedia (2007). Learning Sciences. From Wikipedia, the free Encyclopedia. Disponible en: http://en.wikipedia.org/wiki/Learning_sciences. Consultado el 1 de agosto de 2007.

Documentos oficiales

Acuerdo número 279 por el que se establecen los trámites y procedimientos relacionados con el reconocimiento de validez oficial de estudios de tipo superior, publicado en el Diario Oficial de la Federación, del 10 de julio de 2000.

Secretaría de Educación Pública. Subdirección de Educación Básica y Normal (8 mayo 1995). Para autorización de estudios de licenciatura y posgrado.

Gobierno del Estado de Durango. Secretaría de Educación (junio 2005). Programa de Transformación del Sistema Educativo de Durango 2005-2010. "Derecho a una educación de la más alta calidad".

Gobierno del Estado de Durango (2004). Plan Estatal de Desarrollo 2005-2010.

Gobierno del Estado de Durango, Decreto de Creación de la Universidad Pedagógica de Durango. Publicado en el Diario Oficial del Gobierno del Estado de Durango el jueves 3 de Julio de 1997.

Estados Unidos Mexicanos.- Presidencia de la República (25 agosto 1978). Decreto que crea la Universidad Pedagógica Nacional.

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. INEGI (enero 2007). El INEGI presenta información sociodemográfica por localidad para el Estado de Durango.

Lista de tablas

Tabla 1. Demanda atendida en programas de doctorado en el ámbito estatal	13
Tabla 2. Demanda potencial del Doctorado Interinstitucional en Ciencias para el Aprendizaje	17
Tabla 3. Ejes de formación	36
Tabla 4. Mapa Curricular del Doctorado Interinstitucional en Ciencias para el Aprendizaje	37
Tabla 5. Organización por semestres	38
Tabla 6. Planta académica de base con SNI	55
Tabla 7. Planta académica externa	56