

**SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE DURANGO**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA DE DURANGO**

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN**

**Elaboraron:**

**Barraza Macías Arturo**

**Ceceñas Torrero Paula Elvira**

**Ceniceros Cázares Delia Inés**

**Cosaín Simental Gerardo Alberto**

**Gutiérrez Rico Dolores**

**López Soto Arturo**

**Méndez Zúñiga Alejandra**

**Ontiveros Hernández Verónica C.**

**Victoria de Durango, Dgo., febrero de 2014**

**TABLA DE CONTENIDO**

|  |  |
| --- | --- |
| **Elemento del Diseño Curricular** | **Pág.** |
| **FUNDAMENTOS INSTITUCIONALES…………………………………………** |  **5** |
| Normatividad………………………………………………………………………. | 6 |
| Antecedentes de la Universidad Pedagógica de Durango…………………… | 8 |
| Infraestructura…………………………………………………………………… | 11 |
| Planta académica………………………………………………………………… | 12 |
| Matrícula…………………………………………………………………………… | 13 |
| Líneas de formación……………………………………………………………… | 13 |
| Necesidades socioprofesionales……………………………………………… |  15 |
| **FUNDAMENTOS EXTERNOS…………………………………………………..** | **16** |
| Tendencias en la educación superior…………………………………………... | 16 |
| Instituciones afines al campo educativo (nacional, regional y estatal)……… | 20 |
| Demanda del mercado laboral………………………………………………….. | 23 |
| Caracterización de la población………………………………………………… | 29 |
| **ESTRUCTURA CURRICULAR………………………………………………….** | 32 |
| Objetivo General………………………………………………………………….. | 32 |
| Requisitos administrativos para participar en el proceso de selección...… | 32 |
| Rasgos de perfil de ingreso……………………………………………………… | 32 |
| Perfil de egreso…………………………………………………………………… | 33 |
| Campo de la práctica profesional………………………………………………. | 34 |
| Contenidos transversales……………………………………………………….. | 37 |
| Permanencia en el programa……………………………………………………. | 39 |
| Malla curricular…………………………………………………………………… | 40 |
| Áreas de formación……………………………………………………………… | 41 |
| El Área Común…………………………………………………………… | 41 |
| El Área Básica…………………………………………………………….. | 42 |
| El Área Profesionalizante………………………………………………… | 43 |
| Modalidades de estudio………………………………………………………….. | 45 |
| Servicio Social…………………………………………………………………….. | 50 |
| Titulación………………………………………………………………………….. | 51 |
| Proceso de evaluación del Programa………………………………………….. | 52 |

|  |  |
| --- | --- |
| **Elemento del Diseño Curricular** | **Pág.** |
| **PROGRAMAS INDICATIVOS…………………………………………………..** | 55 |
| Primer semestre………………………………………………………………….. | 56 |
| Segundo semestre……………………………………………………………….. | 85 |
| Tercer semestre………………………………………………………………….. | 110 |
| Cuarto semestre………………………………………………………………….. | 134 |
| Quinto semestre…………………………………………………………………... | 161 |
| Sexto semestre…………………………………………………………………… | 196 |
| Séptimo semestre………………………………………………………………… | 221 |
| Octavo semestre………………………………………………………………….. | 244 |
| Noveno semestre…………………………………………………………………. | 263 |
|  |  |
| **REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS……………………………………………** | 268 |

**ÍNDICE DE TABLAS**

|  |  |
| --- | --- |
| **Tabla** | **Pág.** |
| **Tabla 1:** *Perfiles profesionales de los académicos de la UPD………………..* | 12 |
| **Tabla 2:** *Información estadística del área educativa en la zona noroeste…...* | 21 |
| **Tabla 3:** *Oferta educativa en Durango, correspondiente al área educativa y afines…………………………………………………………………………………* | 22 |
| **Tabla 4:** *Distribución de horas y créditos por área……………………………..* | 41 |
| **Tabla 5:** *Especificación de créditos y horas por curso…………………………* | 41 |

**FUNDAMENTOS INSTITUCIONALES**

México, como la mayoría de los países de la región, en la segunda mitad del siglo XX experimentó un crecimiento sin precedentes en el ámbito de la Educación Superior (ES), tanto en el tipo de instituciones, como en el número de estudiantes, profesores y áreas de investigación. En la actualidad la ES se concibe como un instrumento substancial para la modernización de México.

La ES y las instituciones que la ofrecen, deben diseñar e implementar estrategias de desarrollo convergentes con las necesidades surgidas a raíz del crecimiento económico basado en el conocimiento y en la reducción de la pobreza, para esto es menester contribuir a formar recursos humanos calificados, competitivos y adaptables a los cambios del entorno mundial actual.

Considerando lo anterior, la Universidad Pedagógica de Durango (UPD) como institución de educación superior se plantea como Misión la búsqueda permanente de la excelencia en la educación; formando profesionales de la educación, de alta eficiencia y con sólida formación en valores. Sus egresados deben desarrollar nuevas potencialidades de la escuela pública y revalorar las aportaciones de la tradición pedagógica, promoviendo la innovación educativa.

La Misión Universitaria ratifica la identidad e intención institucionales, siendo dentro del ámbito educativo, una institución que se caracteriza por la promoción del desarrollo profesional y la formación de calidad de los jóvenes que ingresan a ella.

Para lograr esto la UPD, salvaguardando su Misión y con fundamento en una de las líneas estrategias planteadas en el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) como es la diversificación de la oferta de programas de calidad, se ha planteado la creación de una nueva licenciatura que responda a las necesidades sociales y a las del sistema educativo nacional y estatal, formando un profesionista de la educación que enfrente con una sólida formación intelectual y profesional, los retos que la sociedad globalizada plantea al tema educativo.

Para exponer los elementos principales que argumentan la oferta de una nueva licenciatura, se toma como punto de partida el análisis de la normatividad institucional vigente, infraestructura, planta académica, matrícula, líneas de formación y necesidades socioprofesionales que se pretende atender con un programa de formación de profesionales de la educación a nivel licenciatura. Estos elementos permitirán establecer de forma precisa las condiciones internas y externas que posibilitan la operación de dicho programa educativo. En el siguiente apartado se presenta la normatividad que regula y sistematiza la vida de la Universidad, toda vez que es el conjunto de prescripciones nacionales y estatales que hacen posible el desarrollo social.

**Normatividad**

La Universidad Pedagógica de Durango, se rige legalmente bajo los estatutos de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, que bajo el Artículo Tercero en el Párrafo V y VII, refiere la situación de la educación superior:

V. Además de impartir la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior, señaladas en el primer párrafo, el estado promoverá y atenderá todos los tipos y modalidades educativos –incluyendo la educación inicial y a la educación superior– necesario para el desarrollo de la nación, apoyara la investigación científica y tecnológica, y alentará el fortalecimiento y difusión de nuestra cultura;

VII. Las universidades y las demás instituciones de educación superior a las que la ley otorgue autonomía, tendrán la facultad y la responsabilidad de gobernarse a sí mismas; realizarán sus fines de educar, investigar y difundir la cultura de acuerdo con los principios de este artículo, respetando la libertad de cátedra e investigación y de libre examen y discusión de las ideas; determinarán sus planes y programas; fijarán los términos de ingreso, promoción y permanencia de su personal académico; y administrarán su patrimonio. Las relaciones laborales, tanto del personal académico como del administrativo, se normarán por el apartado a del Artículo 123 de esta Constitución, en los términos y con las modalidades que establezca la Ley Federal del Trabajo conforme a las características propias de un trabajo especial, de manera que concuerden con la autonomía, la libertad de cátedra e investigación y los fines de las instituciones a que esta fracción se refiere (Reformada mediante decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación el 9 de febrero de 2012).

En este sentido, la UPD, situándose a la vanguardia de la educación superior dentro de su campo, permanentemente ofrece a la población duranguense oferta educativa diversa y actualizada, promoviendo la educación superior de calidad tanto a nivel de pregrado como de posgrado.

Por otra parte la Ley General de Educación, refiere:

Artículo 1o.- Esta Ley regula la educación que imparten el Estado -Federación, entidades federativas y municipios-, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios. Es de observancia general en toda la República y las disposiciones que contiene son de orden público e interés social.

La función social educativa de las universidades y demás instituciones de educación superior a que se refiere la fracción VII del artículo 3o.de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, se regulará por las leyes que rigen a dichas instituciones.

Por otra parte la Ley de Educación del Estado de Durango, en su Capítulo Primero de “Disposiciones Generales”, Artículo 1 refiere: ​

 Esta ley regula la educación que impartan el Estado de Durango y sus municipios, en forma directa, desconcentrada o descentralizada, así como la que impartan los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios, conforme a la normatividad correspondiente.

 La educación deberá cumplir con lo establecido por el Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, por el Artículo 22 de la Constitución Política del Estado, por la Ley General de Educación, la Ley del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, la Ley General del Servicio Profesional Docente y demás leyes relativas.

 La función social educativa de las instituciones de educación superior a que se refiere la fracción VII del Artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, se regulará por las leyes que rigen a dichas instituciones.

Por otra parte, en su Artículo 5º, establece que además de impartir la educación básica y la media superior, el Gobierno del Estado de Durango promoverá y atenderá todos los tipos del servicio educativo, incluida la educación superior, apoyará la investigación científica y tecnológica, fomentará y difundirá la cultura e impulsará el deporte y la actividad física para la salud.

El Decreto de creación de la UPD y su normativa, toma como base las leyes citadas anteriormente y es respetuoso de ellas al considerarlas en su intención educativa y en su quehacer académico de manera particular -que es el motivo del presente documento-, así como en la planeación y desarrollo de su oferta educativa.

**Antecedentes de la Universidad Pedagógica de Durango**

La UPD, tiene su antecedente en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), institución que nace el 25 de agosto de 1978, por Decreto de Creación emitido por el Ejecutivo Federal, y que hace presencia en los estados a través de las 74 unidades UPN, siendo la Unidad 101 la que se estableció en el Estado de Durango. El 18 de mayo de 1992, a raíz del proceso de federalización educativa, se transfiere la Unidad UPN 101 al Gobierno del Estado de Durango y a partir de entonces, se reestructura conforme al orden jurídico general y local, oficializándose dicho proceso mediante un Decreto de Creación, expedido por el Poder Ejecutivo del Estado de Durango el 29 de abril de 1997, con el cual la Unidad 101 de la UPN adquiere la denominación de Universidad Pedagógica de Durango (UPD). A la fecha, la UPD mantiene relación académica con la UPN, mediante convenios, que permiten a ambas como instituciones pares, establecer lazos de cooperación, tanto en el ámbito de la docencia, como en el de la investigación y la difusión y extensión académica, todas ellas, funciones sustantivas que definen a las Instituciones de Educación Superior.

La UPD, como organismo público descentralizado del Gobierno Estatal, está facultada por su Decreto de Creación (1997), para constituir y operar sus propios programas académicos, esto fundamentado en el cuarto considerando de dicho Decreto, que refiere que la universidad tiene la facultad de desarrollar programas, proyectos y acciones tendientes a la formación de una nueva cultura pedagógica que valore e integre la diversidad y especificidad de las propuestas y prácticas educativas en el marco de la interacción escuela-sociedad. Las condiciones de posibilidad para desarrollar una licenciatura en el campo de la educación se apoyan en la situación educativa y socioeducativa que prevalece en el Estado y en los elementos de orden jurídico que lo sustentan.

Específicamente el Decreto de Creación de la UPD plantea como objeto: *Formar profesionales de la educación con el nivel de licenciatura altamente calificados para la docencia en la educación básica en todos sus niveles y modalidades* (Artículo 3º. Fracción II; p. 5).

También en el Artículo 4º, apartado B, dentro de sus funciones específicas establece en el punto I: *Impartir estudios, a nivel de licenciatura, a maestros de educación básica en servicio, que tengan estudios de bachillerato o de normal básica: Estudios que se impartirán en modalidades pertinentes.*

*Ergo*, la UPD, como parte del Sistema Estatal de Educación, se encuentra facultada para ofrecer estudios de licenciatura de alto nivel, a la comunidad educativa duranguense y nacional, coadyuvando al logro del denominado “impacto educativo” de uno de los ejes rectores del Plan Estatal de Desarrollo (2011-2016), en cuanto a la aspiración de que el sector educativo de Durango sea “reconocido como un agente confiable que opere un sistema educativo de vanguardia; vinculado con los sectores social y productivo, respetuoso de la pluralidad y comprometido con el desarrollo sustentable (…) para garantizar la prestación de servicios educativos, mediante una gestión participativa, innovadora y transparente, que propicia el desarrollo integral de las personas, responde a la realidad cambiante y contribuye a la construcción de una sociedad incluyente” (Gobierno del Estado de Durango, 2011, p.14).

En el capítulo 4º “Bienestar e inclusión social con participación ciudadana”, el Plan Estatal de Desarrollo 2011-2016, plantea el tema educativo como un eje rector para continuar el crecimiento del Estado, de manera particular, se reconoce la necesidad de incrementar la oferta educativa en el nivel de educación superior, debido a que “la absorción disminuyó del 69 al 59%, pasando de la posición 25 a la 29, en el comparativo nacional (2011, p.60).

Aunque el Plan Estatal de Desarrollo (2011-2016) presenta evidencias de avance en el sector educativo, aún se reconocen retos importantes en este tema, como es el incremento de servicios en educación media superior por su carácter actual de obligatoriedad; la persistencia -si bien no en el mismo nivel-, de analfabetismo con el 4.3%, ubicando a la entidad en el décimo lugar nacional; en términos de logro educativo en secundaria de acuerdo a la prueba ENLACE (2010), en la materia de español se encuentra por debajo de la media nacional; en el ámbito de la gestión escolar para educación básica el reto es incluir “estándares para valorar: la dirección de la escuela, el desempeño colectivo del equipo docente, la gestión del aprendizaje, los órganos oficiales de apoyo a la escuela y la participación social” (2011, p. 61) y demás retos que se enfrentan, derivados de las reformas actuales de educación básica y media superior.

Retomando la necesidad de incrementar la oferta educativa del nivel superior y de los retos para los niveles de educación básica, media superior y superior plasmados en el Plan Estatal de Desarrollo (2011-2016), la UPD, atenta a las necesidades locales y en permanente compromiso con el cumplimiento de su objeto, diseña un programa de nivel licenciatura para formar un profesional de la educación que atienda las áreas de intervención en grupo escolar, inclusión socioeducativa y gestión educativa en los niveles de educación básica, media superior y superior, y que responda con elementos de vanguardia a la problemática reconocida en estas áreas de los niveles educativos citados. Para tal efecto se ofrece a continuación un recuento de los elementos físicos con los que la UPD cuenta y los cuales le permiten ofrecer en condiciones excelentes el servicio educativo citado.

**Infraestructura**

La UPD cuenta con una superficie total de 17,166.63 metros cuadrados, con una construcción de 4626 metros cuadrados. Su infraestructura consta de dos edificios de dos plantas cada uno, con espacios áulicos y de trabajo académico suficientes para ofertar la nueva licenciatura en educación, a la par que los programas ya existentes.

Se cuenta con dos estacionamientos, cafetería, estación de radio y televisión, área de fotocopiado, áreas verdes, sanitarios públicos para hombres y mujeres en la planta alta y planta baja de ambos edificios, 56 cubículos para asesores, una pequeña cocineta en cada edificio, área administrativa, caja, departamento de recursos humanos, departamento de recursos financieros y compras, departamento de materiales, departamento de servicios escolares, Dirección General, sala de juntas, Secretaría académica, Coordinaciones de área (Docencia, Investigación y Posgrado y Extensión y Difusión) una biblioteca equipada con acervo bibliográfico actualizado, sala audiovisual, dos Site, dos salas de cómputo con capacidad para 25 usuarios cada una, 28 salones de clases, una oficina de titulación y una sala para llevar a cabo exámenes profesionales. Como puede apreciarse, las condiciones materiales son óptimas para ofrecer a la comunidad estudiantil un programa profesional de primer nivel. Aunado a lo anterior, la UPD cuenta con una gran riqueza en cuanto al personal académico que en ella labora, en el apartado que se presenta a continuación se hace un recuento de los perfiles profesionales con que cuenta la UPD y que constituyen la base académica para la oferta educativa actual y futura.

**Planta académica**

La Universidad Pedagógica de Durango actualmente cuenta con una planta docente de 55 docentes, todos ellos con preparación en el ámbito de la educación; competentes en las áreas pedagógicas, sociológicas, gestión y filosóficas, que se requieren para el desarrollo de la licenciatura. Los perfiles profesionales generales con que cuenta la UPD son los siguientes:

|  |
| --- |
| **Tabla 1:** *Perfiles profesionales de los académicos de la UPD* |
| **Nivel de estudios** | **Ámbito** | **Categoría** | **Cantidad** | **Totales** |
| Doctorado | Educación yFilosofía | Tiempo completo | 9 | **11** |
| 30 horas | 1 |
| 12 horas | 1 |
| Pasante de Doctorado | Educación | Tiempo completo | 1 | **2** |
| Medio tiempo | 1 |
| Maestría | Educación | Tiempo completo | 12 | **18** |
| 32 horas | 1 |
| 26 horas | 1 |
| 16 horas | 1 |
| 14 horas | 1 |
| 12 horas | 2 |
| Pasante de maestría | Educación | Tiempo completo | 12 | **20** |
| Medio tiempo | 6 |
| 23 horas | 1 |
| 12 horas | 1 |
| Licenciatura | Literatura, psicología, filosofía y ciencias naturales | Tiempo completo | 3 | **4** |
| Medio tiempo | 1 |

**Matrícula**

La matrícula dentro de la Universidad se ha incrementado sistemáticamente cada año en los diversos programas, fundamentalmente debido al posicionamiento que la Universidad ha logrado gracias a la seriedad con la que se desarrollan todos ellos. En el año 2010 se contaba con 1230 estudiantes, en el 2011 con 1298 estudiantes, en el 2012 con 1356 estudiantes, en el 2013 con 1628 y actualmente la matrícula asciende a 1721 alumnos, quienes reciben atención en los programas de licenciatura, maestría y doctorado que la Universidad ofrece.

Lo anterior muestra la credibilidad y proyección que ha caracterizado a la institución, por lo cual se considera que la UPD cuenta con elementos internos y externos que garantizan el éxito de nuevos proyectos académicos, tales como nuevas licenciaturas orientadas a dar respuesta a las necesidades sociales existentes y futuras.

**Líneas de formación**

Las líneas de formación que han orientado a la Universidad Pedagógica de Durango, tienen su antecedente en la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y están centradas en la práctica docente y la transformación de la misma. Desde sus inicios la UPN, creada por Decreto Presidencial en 1978, tuvo como encomienda ofrecer a los profesores de Educación Preescolar y Primaria en servicio, la nivelación al grado de Licenciatura y la formación de profesionales de la educación, como una respuesta a las demandas de superación profesional del magisterio nacional.

Para la primera misión asume la operación de la Licenciatura en Educación Preescolar y en Educación Primaria que ofrecía la Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio (Plan 1975) y diseña la Licenciatura en Educación Básica, en la modalidad de Educación a Distancia (Plan 1979). En 1985 diseñó la Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria en la modalidad semiescolarizada (Plan 1985), en 1990 se ofrecieron a la comunidad magisterial la Licenciatura en Educación Preescolar y Educación Primaria para el Medio Indígena (Plan 90). Posteriormente (en 1994), surge la Licenciatura en Educación (LE’94), siendo estas licenciaturas programas de nivelación dirigidos a profesores en servicio, que tuvieron como propósito contribuir al desarrollo profesional para el fortalecimiento de la educación básica.

Las licenciaturas mencionadas, se diseñaron a partir de las líneas de formación que han sentado los cimientos para el desarrollo y formación de profesionales de la educación, estas líneas tradicionalmente han sido: la línea psicopedagógica, la línea socioeducativa, la línea de ámbitos de la práctica docente y la línea metodológica.

Durante la implementación de los diversos programas de manera específica, de licenciatura, se buscó dar cumplimiento a las necesidades y demandas de la sociedad, preservando las líneas mencionadas como un vínculo entre el conocimiento de teorías y la práctica docente que dan cauce a la educación.

En este sentido la Universidad Pedagógica de Durango, como Institución de –Educación Superior ha promovido las líneas que orientan la formación profesional hacia el ámbito pedagógico, como un elemento constitutivo de la acción formativa, por otro lado se considera el campo socioeducativo, como un marco contextual que significa la acción profesional y por último, la dimensión metodológica como un marco epistémico que configura y da forma al profesional de la educación.

El sentido de la transformación es la clave de la orientación educativa que la Universidad ha desarrollado en sus diferentes programas y las líneas mencionadas constituyen el punto de partida y anclaje de los diseños establecidos por la institución.

**Necesidades socioprofesionales**

Con la creación de la Secretaría de Educación Pública en 1921 se inicia de manera formal y sostenida la creación del sistema educativo mexicano. Ahora, después de casi una centuria, nos encontramos ante un sistema educativo heterogéneo en su configuración, en sus características, en la tipología de las instituciones que lo conforman, etc. Esta diversidad de niveles, modalidades y servicios educativos, genera la necesidad de crear profesionales de la educación que respondan de manera pertinente a los requerimientos que el propio sistema y su operación generan.

La tradición de formar profesionales exclusivamente dedicados a la atención de un nivel educativo en particular (preescolar, primaria o secundaria) como únicos profesionales de la educación, es insostenible. Estos dos tipos de profesionistas no responden a la heterogeneidad y diversidad del sistema educativo. Algunos ejemplos al respecto pueden ilustrar el tema:

* Los instructores comunitarios del Consejo Nacional de Fomento Educativo 15(CONAFE) aspiran a una formación pedagógica que los apoye en su trabajo y que les permita continuar sus estudios en este campo profesional. Su ingreso a las Instituciones de Educación Normal está vetado por sus condiciones laborales, su disponibilidad de tiempo (o la falta de ella) y su ubicación geográfica.
* Los técnicos docentes del Instituto Duranguense de Educación de Adultos (IDEA) aspiran a continuar sus estudios en este campo profesional con el objetivo explícito de desarrollar de manera efectiva su trabajo, sin embargo, por sus condiciones personales (las cuales son muy similares a las que viven quienes trabajan en una institución del CONAFE) no pueden ingresar a las Escuelas Normales para perfeccionar su labor educativa.
* El sistema CADI en el estado de Durango diversificó su planta profesional y le otorgó funciones diferenciadas para las cuales, la mayoría de las veces, el personal contratado no tiene la formación adecuada; esta necesidad de formación profesional no puede ser atendida en las escuelas normales por las condiciones laborales de los sujetos.

Con estos ejemplos, no exhaustivos pero sí ilustrativos, se puede observar que existe la necesidad de formar otro tipo de profesionales de la educación que las escuelas normales no proveen. Este tipo de profesionales de la educación constituyen la población objeto prioritaria de la presente licenciatura.

**FUNDAMENTOS EXTERNOS**

**Tendencias en la educación superior**

A partir de la posguerra, los organismos internacionales adquieren fuerte relevancia en la discusión mundial sobre las políticas económicas y sociales. En materia educativa y específicamente en educación superior, entre los que ejercen una influencia relevante en los países subdesarrollados se encuentra el Banco Mundial (BM), la Organización de las Naciones Unidades para la Educación la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y el Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

Para este nivel educativo el BM, entre los ejes principales que propone son: financiamiento, calidad, administración, resultados e internacionalización de las políticas educativas. De manera particular propone: el mejoramiento del contenido interdisciplinario y multidisciplinario de los estudios; fomento de la capacidad intelectual de los estudiantes, aplicación de métodos pedagógicos que aumenten la eficiencia de la experiencia de aprendizaje, incorporación de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación.

Mientras que la OCDE plantea la transición entre la educación superior y el empleo. Por ello, la organización propone: la integración social y productiva de los individuos, así como la flexibilidad del conjunto de educación superior para adecuarlo mejor a las necesidades productivas, en esta última propone la diferenciación y flexibilidad de los conjuntos educativos (flexibilización curricular, competencias laborales de los trabajadores, educación continua); entre otro.

Por otra parte, el BID, ubica a las necesidades del mercado, como principal referente para la formación de nuevos profesionales. Coloca a la educación superior como elemento principal para superar las brechas en materia de equidad y productividad. De manera particular para las IES, propone contribuir al desarrollo de recursos humanos, facilitar el acceso universal a la educación, y fortalecer la planificación, la organización, la administración y los métodos de enseñanza, así como apoyar las reformas de los sistemas nacionales de educación.

Los organismos internacionales visualizan a las IES como centro de la estrategia de transformación para asegurar y elevar la calidad, articulando el desempeño de las instituciones a los requerimientos de la sociedad, especialmente las necesidades del mercado. Para lograrlo proponen de manera general:

* El uso intensivo de las nuevas tecnologías informáticas.
* La incorporación de la enseñanza virtual; mayor apertura al entorno, especialmente a los sectores productivos y al ámbito internacional.
* El ofrecimiento de carreras cortas.
* Currículos flexibles para ajustarse a las necesidades de los mercados emergentes.
* Énfasis en el desarrollo tecnológico.
* Venta de servicios como nueva vía de financiamiento.
* La adopción de conceptos de evaluación empresariales como “excelencia” y “competitividad”.

Las orientaciones que presentan las tendencias propuestas por los organismos internacionales para las IES no se pueden soslayar; no sólo las orientadas a la atención de las necesidades del mercado, sino principalmente aquellas para responder a las necesidades sociales y educativas, considerando las circunstancias socioculturales, los avances científicos de las diversas disciplinas, las reflexiones filosóficas y pedagógicas, el desarrollo de las potencialidades humanas para el crecimiento personal y social del individuo, que le permita una formación integral y una visión amplia de la realidad, del mundo y de la cultura, que haga posible su incorporación a la sociedad.

Las orientaciones y tendencias sobre políticas para la educación superior que al igual que las internacionales no se pueden eludir, son las planteadas por uno de los organismos nacionales más importantes en México como es la Asociación de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES). Al respecto esta asociación propone de manera general la inclusión con responsabilidad social. Esta asociación mexicana plantea que para trabajar en pos de la inclusión social de los jóvenes y de la población en general, se requiere, entre otros aspectos, que las IES:

* Se constituyan en un ámbito social que pueda generar y satisfacer expectativas, mediante la creación de espacios de oportunidad reales para desarrollar estudios superiores.
* Que coadyuven a la solución de problemas económicos, políticos, sociales y ambientales del país y sus regiones.
* Incentiven la investigación, la creación y la divulgación de conocimiento para promover la inclusión y la equidad de oportunidades en educación superior.
* Formen profesionales de alto nivel, capaces de general, adaptar, recrear y aplicar conocimientos de elevada calidad y pertinencia social.
* Promuevan el pleno ejercicio de la ciudadanía mediante una formación humanística, crítica y reflexiva, basada en los principios éticos, en la defensa de los derechos humanos y en los valores de la democracia.
* Incorporen, practiquen y difundan los ideales de libertad, igualdad, justicia social, solidaridad, paz y respeto a la diversidad.

En el esfuerzo internacional, nacional y local para posicionar a la educación superior, la ciencia, la tecnología y la innovación en la nueva etapa de desarrollo, son imprescindibles políticas de nueva generación, tales como:

* Ampliación de la cobertura a diez años a un 60%, en modalidades escolarizadas, abiertas y a distancia, alcanzando en la primera el 50%. Con IES sólidas, con altos estándares de calidad y pertinencia social.
* Diseñar nuevas estrategias e instrumentos de evaluación y seguimiento de la calidad, congruentes con la naturaleza del trabajo académico, y enfocados al conocimiento de los resultados e impactos del quehacer de las instituciones y de los académicos en el proceso de enseñanza aprendizaje.
* Que los estudiantes cuenten con modalidades de movilidad y portabilidad insterinstitucional, mediante mecanismos estables de financiamiento y un efectivo sistema de créditos académicos.
* Impulsar estrategias y programas eficientes para la internacionalización de la educación superior, anteponiendo a los criterios de mercantilización los intereses de colaboración y cooperación académica y de desarrollo del conocimiento científico.

Atendiendo algunas tendencias y orientaciones nacionales e internacionales en cuanto al diseño de programas educativos para educación superior, las características del diseño de la *Licenciatura en Educación* son:

* Atendiendo las recomendaciones de la ANUIES este programa contribuye a la inclusión social, mediante la ampliación de la cobertura educativa en México con calidad y pertinencia social.
* Está fundamentado en diagnósticos socioeducativos, que resguardan la pertinencia del programa.
* Atendiendo a la diversidad de modalidades de estudio, el programa educativo se diseña en modalidad escolarizada, semiescolarizada y a distancia.
* El programa está diseñando en base a un sistema de créditos académicos.
* Se incorporan las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las tres modalidades de estudio.
* Incluye contenido interdisciplinario y multidisciplinario el cual fomenta la capacidad intelectual de los estudiantes, aplicando de métodos pedagógicos que aumentan la eficiencia de la experiencia de aprendizaje.
* El programa prevé, que los estudiantes cuenten con modalidades de movilidad y portabilidad interinstitucional.

**Instituciones afines al campo educativo (nacional, regional y estatal)**

La transformación de la educación superior debe ser estudiada tomando en cuenta aspectos económicos, demográficos y de estructura social. Si bien es cierto que el Estado es el promotor principal de la expansión del sistema educativo, las políticas que impulsa en este campo no han tenido los efectos deseados al enfrentarse con otros sectores que las matizan o cambian (Ortega Guerrero & Casillas Alvarado, 2013).

Actualmente existe una tendencia muy clara de expansión de las Instituciones de Educación Superior, aumentando de 470 a 3005 en el período comprendido de 1980 a 2011, con un énfasis importante en la expansión de la educación de sostenimiento privado (de 341 a 2064 en el mismo período), a decir de Ortega Guerrero y Casillas Alvarado (2013).

El INEGI reporta que en 2012 existen en el país 486 instituciones de educación normal que ofrecen licenciatura, a través de diversos programas tales como licenciatura en educación, licenciatura en educación preescolar, licenciatura en educación primaria, licenciatura en educación secundaria, entre otros, cuyos egresados se insertarán fundamentalmente en el nivel de educación básica.

La matrícula que reporta el INEGI en el área de Educación y Humanidades en diciembre de 2012 es de 163 953 estudiantes. Identificando como las entidades con mayor matrícula en esta área al Distrito Federal, con 178 541, México con 131 845 y Nuevo León con 59 260; en tanto que Tlaxcala y Colima se posicionan como las entidades con menor matrícula en el área de Educación y Humanidades, con 7 525 y 7 838 estudiantes respectivamente.

A nivel regional, en la zona noroeste de la República Mexicana se observa que existe heterogeneidad en cuanto al número de instituciones, maestros y estudiantes por entidad federativa. Esta circunstancia puede observarse en la siguiente tabla 2.

|  |
| --- |
| **Tabla 2:** *Información estadística del área educativa en la zona noroeste* |
| **Entidad federativa** | **Instituciones** | **Matrícula** | **Personal docente** |
| Baja California | 15 | 2625 | 357 |
| Baja California Sur | 5 | 1274 | 150 |
| Chihuahua | 5 | 3754 | 297 |
| Durango | 8 | 4340 | 404 |
| Sinaloa | 3 | 1615 | 186 |
| Sonora | 6 | 2836 | 227 |

*Fuente: INEGI (2013)*

Como puede percibirse en la tabla 2, aun cuando Durango es la segunda entidad federativa de la zona noroeste con mayor cantidad de instituciones dedicadas a la formación de docentes, su matrícula se ubica en el primer lugar con respecto al resto de las entidades de la zona, con una diferencia de 586 estudiantes respecto a Chihuahua que ocupa el segundo lugar en matrícula de la zona noroeste; en tanto que la cantidad de personal docente que labora en dichas instituciones lo ubica en un primer lugar de la zona, dando como resultado que existen un total de 10.7 estudiantes por maestro en el nivel de educación normal.

En Durango, según datos proporcionados por INEGI (2012), existen 1532 estudiantes matriculados en licenciaturas del área de educación, distribuidos en ocho instituciones con 23 programas académicos. Esta información se presenta en la tabla 3.

|  |
| --- |
| **Tabla 3:** *Oferta educativa en Durango, correspondiente al área educativa y afines* |
| **Institución** | **Programa Académico** |
| Universidad Pedagógica de Durango | Licenciatura en Intervención Educativa  |
| Licenciatura en Educación plan 94 |
| Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena |
| Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango | Licenciatura en Educación Primaria |
| Licenciatura en Educación Preescolar |
| Licenciatura en Educación Especial |
| Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Matemáticas |
| Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Inglés |
| Escuela Normal Urbana “Carlos A. Carrillo” de Santa María del Oro | Licenciatura en Educación Primaria |
| Licenciatura en Educación Preescolar |
| Escuela Normal Rural “J. Guadalupe Aguilera” | Licenciatura en Educación Primaria |
| Licenciatura en Educación Telesecundaria |
| Centro de Actualización del Magisterio | Licenciatura en Educación |
| Instituto de Estudios Superiores de Educación Normal “Gral. Lázaro Cárdenas del Río” | Licenciatura en Educación Preescolar |
| Licenciatura en Educación Primaria |
| Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Matemáticas |
| Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Biología |
| Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Historia |
| Escuela Normal Superior de Durango | Licenciatura en Educación Secundaria |
| Universidad España | Licenciatura en Educación Bilingüe |
| Licenciatura en Educación Especial |
| Licenciatura en Actividad Física y Deporte |
| Licenciatura en Psicología Educativa |

Como se puede apreciar en la tabla 3, la totalidad de las carreras que se ofrecen en el área de educación, está dirigida a la formación de profesionistas que habrán de desempeñarse en el nivel básico (preescolar, primaria y secundaria); lo cual implica que la formación de profesionales cuyo desempeño profesional no esté sujeto a un nivel educativo exclusivamente, está siendo desatendida. Esta circunstancia abre la posibilidad a la Universidad Pedagógica de constituirse en pionera en la formación de profesionales de la educación que ostenten un perfil mucho más amplio, con competencias que les permitan desempeñarse exitosamente en el campo educativo.

La mayoría de las carreras que se ofrecen están dirigidas a egresados de bachillerato, es decir, constituyen oferta en el área de formación inicial. La excepción a esta situación la constituyen las siguientes carreras:

1. Licenciatura en Educación plan 94 (UPD)
2. Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena (UPD)
3. Licenciatura en Educación Secundaria (ENS)

La oferta educativa mencionada se instala en lo que se conoce como carreras de nivelación pedagógica y sus destinatarios son docentes en servicio que han cursado la carrera normalista con nivel técnico o docentes que laboran con el nivel de bachillerato (Licenciatura en Educación plan 94), docentes en servicio con nivel de bachillerato, que se encuentran laborando en zonas indígenas del país (Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria para el Medio Indígena) y docentes que laboran en el nivel de secundaria (Licenciatura en Educación Secundaria).

**Demanda del mercado laboral**

La Universidad, destinada a la enseñanza superior dentro del campo de la educación, con la facultad de ofertar distintos programas de licenciatura y posgrado, se ve implicada en los cambios constantes de los cuáles el sistema educativo contribuye a atender necesidades sociales derivadas de los vertiginosos cambios que se viven en la actualidad, los mismos que el Sistema Educativo enfrenta.

En este sentido, la Universidad Pedagógica de Durango, diseña nuevos programas académicos que contribuyen al desarrollo nacional y en particular el regional de la entidad y al progreso individual de centenares de personas que esperan nuevas y pertinentes opciones profesionales.

La Licenciatura en Educación es un programa que responde a las necesidades y expectativas generadas por la sociedad, pero particularmente a las de los diferentes niveles del Sistema Educativo Nacional, el cual demanda a las Instituciones de Educación Superior cambios y aportaciones originales para el progreso social. Por ello el Objetivo General es de la Licenciatura en Educación es:

Formar un profesional experto en los principales avances teóricos, metodológicos y empíricos del campo de la educación, que sea capaz de comprender la problemática de los ámbitos del grupo escolar, de la inclusión socioeducativa y de la gestión educativa, con el propósito de que intervenga de manera eficaz en su resolución.

El Licenciado en Educación desarrolla competencias que le permiten interactuar en cualquier nivel educativo, ya sea formal o no formal, dichas competencias son:

1. Asume valores relacionados con la inclusión social y el desarrollo humano sustentable, a fin de participar activamente en procesos de convivencia.
2. Desarrolla habilidades de lectoescritura, digitales y manejo de una segunda lengua como apoyo a sus procesos de aprendizaje y a su futura práctica fin de ser un profesional exitoso en su campo laboral.
3. Planea la intervención pedagógica en el grupo escolar, considerando la competencia de los alumnos en relación al currículo, respetando sus características y las de los contextos donde se desenvuelven a fin de lograr aprendizajes para la vida.
4. Desarrolla las prácticas inherentes a la intervención pedagógica en el grupo escolar a partir de metodologías de resolución de problemas, considerando las características de los alumnos para desarrollar un aprendizaje para la vida.
5. Evalúa las prácticas y los procesos constituyentes de la intervención pedagógica en el grupo escolar, en congruencia con las metodologías para el logro de aprendizajes para la vida a fin de realimentar la intervención.
6. Participa para la gestión y administración de la institución escolar para la configuración de una comunidad de aprendizaje.
7. Participa en la creación de una cultura institucional orientada a la tarea, en un ambiente de armonía y aprendizaje continuo para el logro de los objetivos institucionales.
8. Desarrolla un liderazgo distribuido en los procesos colegiados que subyacen a las prácticas académicas y administrativas institucionales.

A lo anterior se hace necesario agregar que hoy día, la educación en todos sus niveles ha experimentado un sinfín de cambios que orientan a la formación de profesionales de la educación que le haga frente a los mismos.

El nivel de Educación Básica, inicia su transformación más reciente a partir de 2004, al concretarse las primeras acciones de reforma de la educación preescolar. Ésta fue reconocida oficialmente como un nivel educativo, dando lugar con ello a la enmienda del Artículo Tercero Constitucional, y a una serie de modificaciones, entre las cuales se encuentra la elaboración del nuevo plan y programas de estudio conocidos como PEP’04 (Programa de Educación Preescolar 2004). Uno de los impactos más tangibles de dicho proceso se considera en los programas mismos, sin embargo, la trascendencia del cambio va más allá de éstos: la gestión escolar se resignifica; la actualización y profesionalización de los docentes en servicio se ve intensificada y reorientada con una nueva perspectiva; el nuevo currículum se basa en el desarrollo de competencias y se reconoce a las educadoras y educadores como profesionales de la educación. Los avances acerca de cómo el niño aprende se encuentran presentes en todos los materiales de apoyo y son motivo de análisis por parte de los docentes en servicio; el currículum actual se reorganizó en campos formativos y se basó en el desarrollo de competencias; la educadora empezó a ser concebida como una mediadora y su función en el aula fue redefinida. Como fruto de todo el esfuerzo de cambio esencial, se cuenta con un nuevo programa de estudio a partir del 2004.

La reforma llevada a cabo en secundaria en el 2006, por el Gobierno Federal, exige la participación de un docente que desarrolle competencias en sus estudiantes, y de una práctica educativa distinta a la que se venía promoviendo en concordancia con las penúltimas reformas curriculares. Aunque los cambios se fueron incorporando escalonadamente, actualmente los tres niveles ya se encuentran trabajando con el nuevo currículum, con nuevos textos y, sobre todo, con un enfoque que requiere de la profesionalización de los docentes.

Durante el 2008, se inició el proceso de pilotaje de un nuevo currículo para la educación primaria, la Reforma Integral de Educación Básica. Para el 2009-2010 se consolidó la propuesta en los grados de 1° y 6°; además del desarrollo paralelo de un Diplomado en la RIEB, para los docentes a cargo de tales grados. Acción que se continuó sistemáticamente en los ciclos 2010-2011, para 2° y 5° grados; y 2011-2012, para 3° y 4° grados.

La Reforma Integral de la Educación Básica de la última década plantea, entre otros aspectos, la articulación de los niveles de preescolar, primaria y secundaria (SEP, 2011), un enfoque basado en el desarrollo de competencias y los procesos de intervención didáctica centrados en el aprendizaje. Por ello se evidencia la necesidad de transformar la oferta educativa de las instituciones formadoras de docentes de acuerdo con los requerimientos de la sociedad actual; además de que es urgente llevar a cabo un cambio sustancial en la formación profesional y las necesidades de actualización de los maestros.

Por otra parte la Reforma Integral de la Educación Media Superior (RIEMS) se adentra como un proceso consensuado que consiste en la Creación del Sistema Nacional del Bachillerato con base en cuatro pilares:

1. Construcción de un Marco Curricular Común.
2. Definición y reconocimiento de las opciones de la oferta de la Educación Media Superior.
3. Profesionalización de los servicios educativos.
4. Certificación Nacional Complementaria.

Como parte de los puntos sustanciales de la RIEMS se plantea la necesidad de dotar a sus docentes y a la comunidad educativa de nuestro país con los fundamentos teórico-prácticos suficientes para que el nivel medio superior sea relevante en el acontecer diario de los involucrados.

Con la Reforma Integral de la Educación Media Superior, se trata de abatir el rezago educativo y los índices de reprobación anunciados en la evaluación PISA. Todo lo anterior es con la finalidad de que los docentes tengan una preparación cada vez mayor, y que profesionalmente respondan satisfactoriamente a las expectativas actuales, tendientes a la globalización del conocimiento.

Por otra parte, el Sistema Educativo Mexicano, para atender la demanda ha desarrollado programas alternos que requieren la formación de profesionales de la educación, como es el caso de CONAFE; siendo la Educación Comunitaria un modelo educativo que desarrolla en pequeñas comunidades rurales del país con el objeto de promover oportunidades de aprendizaje y el ejercicio de competencias en niñas, niños, jóvenes y personas adultas, que favorezcan la convivencia y fomenten cambios sociales y culturales en comunidad. Actualmente CONAFE, ha promovido la participación de un actor educativo con nivel profesional de Licenciatura, como Asesor Pedagógico Itinerante.

La aparición de este profesional, tiene como propósito central, mejorar los aprendizajes de los niños que viven en localidades de alta y muy alta marginación y con mayores desventajas en su desempeño académico, contribuyendo a evitar el rezago, la repetición y la deserción escolar, tres de los principales problemas educativos de las comunidades con las características citadas.

La estrategia del Asesor Pedagógico Itinerante (API), consiste en un conjunto de intervenciones pedagógicas planificadas, sistemáticas y monitoreadas dirigidas a alumnos, figuras educativas y padres de familia. El responsable de dichas intervenciones es el API, que apoya durante un ciclo escolar dos servicios de educación comunitaria del CONAFE de nivel primaria rural e indígena y en caso de existir en la comunidad el servicio de preescolar comunitario o aula compartida interviene con los niños del último grado de preescolar. Los servicios seleccionados se encuentran en las localidades de alta y muy alta marginación que se ubican en los municipios prioritarios, municipios de la agenda por la equidad educativa y el resto de los municipios, siempre y cuando cumplan con los criterios de focalización establecidos por el CONAFE.

Este campo laboral, amplía sus fronteras, y demanda del Sistema Educativo Nacional, la diversificación de la oferta educativa para dar respuesta a las nuevas exigencias que las políticas de atención educativa generan; por un lado la del instructor comunitario que requiere de una formación pedagógica y que por ello busca oportunidades de estudio, como la del Asesor Pedagógico Itinerante, que al entrar a lo laboral ya lleva consigo una formación profesional que la misma licenciatura le puede proporcionar.

Por otra parte se ha dado un fenómeno interesante en la atención en educación inicial, preescolar y primaria, con la cobertura de instituciones de sostenimiento privado, que benefician a la Sociedad de Durango, y que a su vez, demandan la formación de profesionales de la educación con competencias para desarrollarse profesionalmente en los niveles respectivos.

Por lo anterior esta Licenciatura permite que las personas que están en servicio en el ámbito educativo y no tienen una formación adecuada para su desempeño profesional, reciban una formación pedagógica adecuada, pertinente y de primer nivel.

 La Licenciatura en Educación, por sus características tiende a formar a aquellas personas en niveles de conocimiento teóricos y prácticos necesarios para desempeñarse en los niveles de educación básica, media superior y superior. Además de que el egresado podrá desempeñarse en organismos, entidades y establecimientos educativos formales y no formales, de sostenimiento público o privado y en todo tipo de organización o entidad que realice actividades vinculadas con la educación.

**Caracterización de la población**

A través de la presente caracterización, la Universidad Pedagógica de Durango pretende identificar los rasgos y necesidades reales de la población estudiantil que ha terminado su educación media superior, para buscar llenar las expectativas formativas de esta comunidad, mediante programas y proyectos que contribuyan a una formación profesional de calidad. Para ello, busca identificar las características inherentes a los distintos perfiles de los estudiantes que desean ingresar a esta institución, con la intención de orientar sus acciones institucionales de tal manera que respondan a las características de las personas que se interesan por estudios del nivel superior.

Para la recolección de esta información se aplicó una encuesta a los interesados en ingresar en el periodo mayo – julio de 2013. La solicitud de ingreso a las diferentes licenciaturas fue de 750 aspirantes, de los cuales 479 personas se presentaron a contestar la encuesta.

Dicha encuesta está conformada por 16 reactivos agrupados en tres dimensiones: la primera recupera datos sociodemográficos de la población encuestada como género, edad, familia y salud. La segunda dimensión recupera datos académicos integrados en dos subdimensiones la primera respecto a sus expectativas académicas y la segunda, al rendimiento académico. Finalmente, la tercera dimensión considera datos en cuanto al manejo de nuevas tecnologías.

Respecto a las variables sociodemográficas los resultados fueron los que a continuación se muestran:

* En cuanto al género el 19.20% son hombres y el 80.80% son mujeres.
* Los datos recuperados muestran que la edad de los interesados en ingresar a la UPD fluctúa entre los 17 y los 52 años de edad, siendo 22.96 años la edad promedio.
* Respecto al número de integrantes de la familia que viven en casa, los encuestados respondieron que son desde una a doce personas por familia, con predominancia del 29% de la respuesta “4 personas habitando en casa”.
* Los resultados obtenidos a la pregunta “¿tienen familiares trabajando como maestros?”, el 71.5% de la población contesto que sí.
* En relación a la pregunta “¿algún familiar estudió en esta institución?”, el 34.2% contestó afirmativamente.
* La generalidad de los encuestados consideran que cuentan con buena salud, con un 51.4 % ubicado en la opción “muy buena”.

Como puede observarse la mayoría de la población interesada en ingresar a la institución son mujeres, la edad promedio es de 23 años y un gran porcentaje de la población tiene familiares que son maestros (71.5%), este último dato puede estar influyendo en la decisión de los interesados para ingresar en la institución.

En la segunda dimensión correspondiente a los datos académicos, los resultados obtenidos fueron:

* En cuanto a las expectativas académicas de pensar en la posibilidad de abandonar los estudios y buscar trabajo un 69.3%, respondió “nunca”.
* Para la pregunta de satisfacción por estudiar en esta institución, en una escala del 1 al diez donde uno es nada satisfecho y diez muy satisfecho, un 87.7% respondió 10.
* Nuevamente en una escala del uno al diez, a la pregunta qué tanto estrés te provoca el examen que vas a realizar para ingresar a esta institución, el 25.3% contesta 8.
* En la pregunta “¿esperas terminar con éxito tus estudios de licenciatura?” el 96.7% contesta afirmativamente.
* Respecto al rendimiento académico, el promedio de calificación que obtuvo en el bachillerato, el 53.2% de la población manifiesta haber sacado un 8 de promedio. El 57.8% contesta no haber reprobado ninguna materia durante el bachillerato y el 58.5% manifiesta dedicar entre una y dos horas diarias a la lectura.

En la tercera dimensión, la cual indaga sobre el manejo de las Nuevas Tecnologías, en lo que respecta a la frecuencia con que usan los distintos programas contestan:

* Word, 49.1% respondió “siempre”.
* Power Point, 38% contestó “casi siempre”.
* Excel 44.3% respondió “algunas veces”.

Respecto al uso de las redes sociales, las respuestas obtenidas fueron las siguientes:

* Facebook 38% “siempre”.
* Twitter 68.7% “nunca”.
* My Space 76.6% “nunca”.
* You tube 33.2% “algunas veces”.
* Badoo 76.4% “nunca”.
* Google + 63.5% “siempre”.

En cuanto al tiempo que el aspirante destina a navegar en Internet:

* 45.7% contesta “entre una y dos horas”.

Respecto a esta última dimensión se puede decir que los interesados en ingresar a la institución manejan poco los programas de Word, Excel y Power Point, los cuales son programas que les permiten una mejor elaboración de sus trabajos académicos, por lo que se hace necesario ofrecer herramientas que contribuyan al fortalecimiento de estas habilidades en los estudiantes. En cuanto al uso de redes sociales, un gran porcentaje utilizan Facebook y Google, dedicando un tiempo de entre una y dos horas diarias a navegar en internet, sin embargo, se observa poca y hasta nula frecuencia en cuanto al uso de otras herramientas que les permiten interactuar, explorar o conocer formas diferentes de pensar y de actuar, lo cual contribuye significativamente en la configuración de una personalidad integral.

**ESTRUCTURA CURRICULAR**

**Objetivo General**

Formar un profesional experto en los principales avances teóricos, metodológicos y empíricos del campo de la educación, que sea capaz de comprender la problemática de los ámbitos del grupo escolar, de la inclusión socioeducativa y de la gestión educativa, con el propósito de que intervenga de manera eficaz en su resolución.

**Requisitos administrativos para participar en el proceso de selección**:

* Certificado de bachillerato (Promedio mínimo de 7)
* CURP
* Acta de Nacimiento
* 6 Fotografías en blanco y negro

**Rasgos de perfil de ingreso**

* Trabaja de manera colaborativa.
* Se comunica eficaz y asertivamente de manera oral y escrita.
* Resuelve problemas, conflictos, necesidades.
* Emplea estrategias y tiene motivación para la autogestión del aprendizaje.
* Muestra interés por la vida de las personas.
* Mantiene una actitud de respeto a la diversidad.
* Realiza acciones congruentes con el desarrollo sustentable.
* Se conoce y valora a sí mismo.
* Aborda problemas y retos teniendo en cuenta los objetivos que persigue.

**Perfil de egreso**

Asume valores relacionados con la inclusión social y el desarrollo humano sustentable, a fin de participar activamente en procesos de convivencia.

1. Desarrolla habilidades de lectoescritura, digitales y manejo de una segunda lengua como apoyo a sus procesos de aprendizaje y a su futura práctica fin de ser un profesional exitoso en su campo laboral.
2. Planea la intervención pedagógica en el grupo escolar, considerando la competencia de los alumnos en relación al currículo, respetando sus características y las de los contextos donde se desenvuelven a fin de lograr aprendizajes para la vida.
3. Desarrolla las prácticas inherentes a la intervención pedagógica en el grupo escolar a partir de metodologías de resolución de problemas, considerando las características de los alumnos para desarrollar un aprendizaje para la vida.
4. Evalúa las prácticas y los procesos constituyentes de la intervención pedagógica en el grupo escolar, en congruencia con las metodologías para el logro de aprendizajes para la vida a fin de realimentar la intervención.
5. Participa para la gestión y administración de la institución escolar para la configuración de una comunidad de aprendizaje.
6. Participa en la creación de una cultura institucional orientada a la tarea, en un ambiente de armonía y aprendizaje continuo para el logro de los objetivos institucionales.
7. Desarrolla un liderazgo distribuido en los procesos colegiados que subyacen a las prácticas académicas y administrativas institucionales.

**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 encontrase 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 trasmitir 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 en Educación 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.

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.

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.

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.

**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 recursar el semestre correspondiente[[1]](#footnote-1).

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

**MALLA CURRICULAR (321 créditos)**

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **SEMESTRE** | **ÁREA BÁSICA** | **ÁREA COMÚN** |
|  | **Línea** **Histórica - Educativa**  |
| **PRIMER****SEMESTRE** | Historia de la Educación5 hrs/5 créditos | Derechos Humanos y Democracia8 hrs/8 créditos | Equidad y Género8 hrs/8 créditos | Taller de Argumentación Oral y Escrita8 hrs/8 créditos | Desarrollo Sustentable8 hrs/8 créditos |
| Línea Psicoeducativa | Línea Socioeducativa | Línea Pedagógica | Línea Administrativa |
| **SEGUNDO SEMESTRE** | Historia de la Educación en México5 hrs/5 créditos | Psicología del Desarrollo 5 hrs/5 créditos | Educación y Socialización5 hrs/5 créditos | Historia General de la Pedagogía5 hrs/5 créditos | Teoría Organizacional e Institución Educativa8 hrs/8 créditos |
| **TERCER SEMESTRE** | Teorías del aprendizaje5 hrs/5 créditos | Diseño Instruccional5 hrs/5 créditos | Contexto Social e Institución Escolar8 hrs/8 créditos | Pedagogía y Filosofía Educativa5 hrs/5 créditos | Enfoques Administrativos en la Educación5 hrs/5 créditos |
| **CUARTO SEMESTRE** | Relaciones Interpersonalesy Aprendizajes8 hrs/8 créditos | Valores e Identidad8 hrs/8 créditos | Problemas Sociales del Siglo XXI8 hrs/8 créditos | Análisis y Diseño Curricular8 hrs/8 créditos | Pedagogías Centradas en el Aprendizaje5 hrs/5 créditos |
| **ÁREA PROFESIONALIZANTE** |

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Intervención en el grupo escolar** | **Inclusión Socioeducativa** | **Gestión Educativa** | **Integración profesional** |
| **QUINTO SEMESTRE** | DidácticaGeneral5 hrs/5 créditos | Planeación didáctica8 hrs/ 8 créditos | Didáctica de las Matemáticas10 hrs/ 10 créditos | Didácticas de las lenguas10 hrs/ 10créditos | Pedagogías especializadas8 hrs/ 8 créditos | Gestión y administración en la escuela8 hrs/ 8 créditos |  |
| **SEXTO SEMESTRE** | Didáctica de las Ciencias10 hrs/ 10 créditos | Didáctica de lasArtes10 hrs/ 10créditos | Diagnóstico Pedagógico12 hrs/ 12 créditos |  | Diagnóstico socioeducativo12 hrs/12 créditos | Diagnóstico institucional12 hrs/12 créditos |
| **SEPTIMO SEMESTRE** | Intervención pedagógica12 hrs/ 12 créditos | **SERVICIO SOCIAL** | IntervenciónInclusiva12 hrs/ 12 créditos | Planeación en la escuela8 hrs/ 8 créditos | Integración profesional (intervención)10 hrs/ 10 créditos |
| **OCTAVO SEMESTRE** | Evaluación del aprendizaje10 hrs/10 créditos |  | Evaluación e inclusión10 hrs/10 créditos | Evaluación institucional10 hrs/10 créditos | Integracíón profesional (evaluación) 10 hrs/10 créditos |
| **NOVENO SEMESTRE** | **Prácticas Profesionales** 300 horas /20 horas por semana = 6 créditos  |

De acuerdo a la distribución observada en la malla curricular, el total de horas asignadas a los 39 cursos es de 317, con igual número de 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.

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

|  |
| --- |
| **Tabla 4:** *Distribución de horas y créditos por área* |
| **Área Común** | **Horas** | **Créditos** |
| Área Común | 32 | 32 |
| Área Básica | 98 | 98 |
| Área Profesionalizante | 187 | 187 |
| **Total horas/créditos** | 317 | 317 |

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 5:** *Especificación de créditos y horas por curso* |
| **Carga horaria semanal por curso** | **Créditos** | **Horas presenciales** | **Horas prácticas** |
| 5 | 5 | 3 | 2 |
| 8 | 8 | 5 | 3 |
| 10 | 10 | 5 | 5 |
| 12 | 12 | 5 | 7 |

**Áreas de Formación**

**El** **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 serie de competencias están enunciadas como aspiración de la educación básica (SEP, 2011), de la educación media superior (SEP, 2009) y de la educación superior (Paredes Zepeda & Márquez Ramírez, 2010).

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.

**El 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 y 98 créditos.

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.

**El 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 que conforman un total de 187 créditos.

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 enseñar 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 curriculum 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 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 ofrece su Licenciatura en Educación en tres modalidades de estudio: presencial o escolarizada, semipresencial o 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 semipresencial 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.

Esta Licenciatura, en sus tres modalidades, operará en función de la calendarización del periodo escolar establecido por la propia institución en sesiones distribuidas de la siguiente manera:

* La modalidad escolarizada operará de forma tradicional en turno matutino o vespertino, de lunes a viernes.
* La modalidad semiescolarizada operará en sesiones presenciales los días viernes y sábado.
* La modalidad a distancia operará 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 y utilizarán el mismo plan de estudios que la modalidad escolarizada. 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 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.. Por lo tanto, se espera que el alumno posea y desarrolle las siguientes características:

* Responsabilidad y voluntad para aprender;
* Hábitos de autodidactismo; y
* Habilidades para vincular el conocimiento teórico con la práctica.

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

* Cumplir con la asistencia a las sesiones grupales y/o individuales establecidas por la institución (en la modalidad semiescolarizada) o el docente (en la modalidad a distancia).
* 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 la institución y/o el docente indiquen.

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.

**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 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, debiendo cubrir al menos el 70% de los créditos del plan de estudios correspondiente.

Los estudiantes de la Licenciatura en Educación, que se encuentren laborando en el sector público podrán realizar su servicio social en dicho contexto.

**Titulación**

Para efectos de titulación de la Licenciatura en Educación, la Universidad Pedagógica de Durango, en concordancia con lo dispuesto por la Universidad Pedagógica Nacional 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:
4. Ensayo.
5. Informe académico.
6. **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.

PROGRAMAS INDICATIVOS

PRIMER SEMESTRE

**ASIGNATURA: HISTORIA DE LA EDUCACIÓN**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura Historia de la Educación, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el primer semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura Historia de la Educación de la Licenciatura en Educación, pertenece al Área Básica del Plan de Estudios, con la que se intenta en educación un espacio formativo de introducción e iniciación al campo de conocimiento de la educación.

 **Línea:** La asignatura Historia de la Educación, de la Licenciatura en Educación, pertenece a la la línea Histórico Educativa.

**Créditos:** 5

**Presentación.**

La historia es una de las disciplinas más antiguas cultivadas por el ser humano y una de las más desprestigiadas en nuestro país hoy en día. Existe la creencia general de que la historia no es más que un aburrido compendio de fechas, nombres y tratados sin ninguna importancia. Sin embargo, la historia dista mucho de ser eso, pues es ante todo una narración. La historia cuenta una historia, la historia del hombre, por lo tanto se concentra más en explicar un proceso general, la trama en un relato, en vez de listar una serie de acontecimientos para un calendario de efemérides.

Como primer paso, hemos creído conveniente esclarecer qué entendemos por educación, pues no debemos olvidar que dicho concepto, como cualquier otro, está dotado de historicidad, además de poseer una enorme complejidad. De la idea sobre la realidad educativa que manejemos, dependerá el tipo de Historia de Educación que construyamos como investigadores o que enseñemos en nuestras clases, en nuestra faceta de docentes.

Este análisis conducirá a la denominación de “Historia de la Educación” que predominó durante mucho tiempo, a la hora de designar esta disciplina, entendiéndola como la historia de los procesos educativos, de los paradigmas educativos que se han ido sucediendo, de las instituciones docentes en un sentido amplio, de las mentalidades, actitudes y comportamientos en el seno de unas sociedades con unas prácticas educativas determinadas, de rol social, cultural y pedagógico del maestro, en perspectiva diacrónica, de su articulación societaria en orden a la consecución de unos logros profesionales, culturales o sociales, de los condicionantes políticos que han propiciado un peculiar ordenamiento jurídico de la educación o de la tardía escolarización de los sectores marginados.

En ese sentido, es válido estudiar la historia general de la educación concentrándose únicamente en los países occidentales hegemónicos, ya que de estas latitudes han surgido las tradiciones educativas que el país, al igual que el resto del mundo, ha hecho suyas.

A lo largo de esta asignatura se abordarán una serie de nociones fundamentales necesarias para comprender cualquier fenómenos histórico, tales como la periodización, la diacronía, la sincronía, la especialidad, entre otras.

**Competencia**

Identifica las directrices socioculturales que guiaron el desarrollo de los sistemas educativos y determinaron su configuración, así como las prácticas profesionales de sus agentes.

**Aprendizajes esperados**

Reconoce las condiciones estructurales, presentes en las sociedades de la época clásica, que guiaron la configuración de los sistemas educativos

Identifica los valores presentes en la época clásica que subyacen a las diversas instituciones que conformaron los sistemas educativos

Reconoce las ideas fuerza del discurso pedagógico presentes en el devenir histórico de los sistemas educativos en la época.

**Organización de los contenidos**

*Bloque uno:*

La educación grecolatina

La educación en la sociedad precolombina

La educación en las civilizaciones orientales

*Bloque 2.*

La educación medieval

La educación en el renacimiento y el humanismo

La educación moderna

*Bloque 3*

La educación contemporánea

Tendencias educativas para el siglo XXI

Los restos de la educación en la sociedad del conocimiento

**Metodología**

El trabajo se desarrollará bajo la modalidad de seminario: en un primer momento los alumnos realizarán indagación previa sobre los temas que el docente asigne para cada sesión. Una vez en la sesión el docente coordinará la discusión grupal orientando el trabajo al logro de los objetivos planteados.

**Evidencias de desempeño**

El alumno entregará la información que recolecte sobre cada tema encargado por el asesor en el formato que él solicite.

Al término del curso el alumno elaborará un ensayo donde presente su análisis personal sobre como las condiciones estructurales, los valores y el discurso pedagógico de un cierto tipo de educación se refleja en la configuración del sistema educativo analizado.

**Bibliografía básica**

Alonso, J. (2012). *Historia general de la educación*. México: Red Tercer Milenio.

Alighiero, M. (2009). *Historia de la educación*, 2 vols. México: Siglo XXI.

Negrin, O. (2009). *Historia de la Educación*. Editorial Universitaria Ramón Areces

Sánchez, A. (2002). *Reencuentro con la historia. Teoría y praxis de su enseñanza en México.* México: UNAM-FFyL.

**ASIGNATURA: DERECHOS HUMANOS Y DEMOCRACIA**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación.** La asignatura Derechos humanos y democracia, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el primer semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área.** La asignatura Derechos humanos y democracia, de la Licenciatura en Educación, pertenece al área común del plan de estudios del primer semestre, está orientada al desarrollo y fortalecimiento de las competencias que el ser humano debe poseer para desempeñarse exitosamente en cualquier ámbito de su vida.

**Créditos:** 8

**Presentación.**

La asignatura Derechos humanos y democracia de la Licenciatura en Educación, se significa como un espacio de formación considerando que la democracia y los derechos humanos son dos conceptos que se encuentran actualmente en proceso de revisión y de redefinición, sobre todo desde la perspectiva del Derecho internacional, la sociedad internacional ha cambiado radicalmente y los Estados han perdido su primacía como únicos sujetos de derecho en favor de las organizaciones y, en cierta medida, de los individuos, que ha ido adquiriendo un papel esencial en este proceso.

A pesar de las críticas a la democracia como forma de gobierno, y las dudas acerca de la universalidad de la noción y de su adecuación más allá de las fronteras del llamado mundo occidental, la democracia de las relaciones es un hecho.

Mientras que los derechos humanos y su protección han sido objeto de análisis por la doctrina en numerosas ocasiones, la democracia es una noción olvidada a menudo, una explicación posible puede ser el hecho de que la defensa de los derechos humanos es necesaria ante todo gobierno, incluidos los que no son democráticos.

Se une a ello el hecho de que las referencias a los valores democráticos se hallan normalmente vinculadas de forma inseparable a la noción de derechos humanos, sin hacer una distinción clara entre ambos conceptos.

Si bien la democracia se ha considerado el medio idóneo para salvaguardia y respeto de los derechos humanos, ello no significa que automáticamente éstos sean respetados en un ambiente democrático, de hecho, la historia ha mostrado y sigue mostrando claros ejemplos de graves violaciones de derechos humanos en régimenes supuestamente democráticos.

**Competencia.**

Promover el pleno ejercicio de la ciudadanía mediante la formación humanística, crítica y reflexiva, basada en la defensa de los Derechos Humanos y en los distintos valores y en especial en la democracia.

**Aprendizajes esperados.**

Los egresados de este curso, en todos los ámbitos de su vida; familiar, escolar, laboral y comunitaria, serán promotores activos en la defensa y promoción de sus Derechos Humanos, de la aceptación de la Diversidad y de la Tolerancia Intercultural, y en caso de alguna violación de estas garantías individuales denunciarán formalmente ante la Comisión de los Derechos Humanos estas irregularidades para que las autoridades tomen cartas en el asunto. Esta será una actitud transversal y longitudinal durante toda su formación en esta licenciatura.

**Organización de contenidos.**

**Bloque 1.** Derechos Humanos

* A la vida
* A la integridad
* A la igualdad
* A la libertad
* A la seguridad

**Bloque 2.** Aceptación a la diversidad

* De género
* De preferencia sexual
* De etnia
* De vulnerabilidad

**Bloque 3.** Reconocimiento intercultural

* De lengua
* De mitos
* De ritos
* De etnia
* De usos y costumbres
* De ethos

**Metodología.**

Para que los actores del nivel licenciatura incorporen en sus discursos y prácticas cotidianas en sus vidas, los participantes contaran con información nueva que contrastaran con la información precedente que tengan sobre cada uno de los módulos y contenidos.

**Evidencia de desempeño**

Mediante listas de cotejo y guías de observación se prepararán situaciones de aprendizaje para “tentar” o “probar” a los participantes en situaciones de artificio, simulacro y montaje.

**Bibliografía Básica.**

La fundamentación teórica de los contenidos de los módulos de esta asignatura se obtendrán de la consulta de distintas páginas electrónicas, que por consenso los participantes formarán la antología básica del mismo.

PROPUESTA DE PÁGINAS:

1. Derechos humanos

Comisión Nacional de Derechos Humanos

[www.cndh.org.mx/](http://www.cndh.org.mx/) ‎

Organización de las Naciones Unidas

[www.un.org/es/rights/](http://www.un.org/es/rights/)

 Comisión Interamericana de Derechos Humanos (OEA)

[www.cidh.org](http://www.cidh.org)

Ciudadanos en apoyo a los Derechos Humanos

[www.cadhac.org](http://www.cadhac.org)

Centro de acción de los Derechos Humanos

[www.humanrightsactioncenter.org](http://www.humanrightsactioncenter.org)

1. Aceptación de la Diversidad

El cuerpo y la aceptación de la diversidad

 <http://apoyo.saludestudiantil.uc.cl/>

 Respeto a la Diversidad

<http://www.waece.org/>

UNFPA

<http://www.unfpa.org/>

Estilos de Personalidad y Aceptación de la Diversidad Cultural

<http://www.psi.uba.ar/>

Importancia de la Diversidad

<http://www.importancia.org/diversidad.php>

1. Tolerancia intercultural

Investigación en educación intercultural (Grupo INTER)

 [www.uned.es/grupointer/](http://www.uned.es/grupointer/)

Aula Intercultural

<http://www.aulaintercultural.org/>

Cuaderno Intercultural

<http://www.cuadernointercultural.com/>

Por una escuela intercultural<http://www.upcomillas.es/oberaxemtas/BuenasPracticas/index.html>

Convivencia Intercultural

http://www.educacion.navarra.es/

**ASIGNATURA: EQUIDAD Y GÉNERO**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación**. La asignatura Equidad y género, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el primer semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área.** La asignatura Equidad y género de la Licenciatura en Educación, pertenece al área común del plan de estudios del primer semestre, está orientada al desarrollo y fortalecimiento de las competencias que el ser humano debe poseer para desempeñarse exitosamente en cualquier ámbito de su vida.

**Créditos.** 8

**Presentación**

La asignatura **Equidad y género** de la Licenciatura en Educación, constituye en el mapa curricular una de las cuatro cursos correspondientes al área común, que en el caso de esta licenciatura está orientada al desarrollo y fortalecimiento de las competencias que todo ser humano debe poseer para desempeñarse en cualquier ámbito de la vida (2014, p.31), competencias que son expresadas como una aspiración en todos los niveles educativo.

En este curso se aspira a un diálogo que comience de fuera hacia dentro y concluya de dentro hacia afuera, en donde el estudiante totalmente convencido e inspirado, pueda proyectar en su persona y en su labor educativa los contenidos de este programa académico. En este diálogo se espera que las diversas aportaciones académicas pueden tener incidencia y por lo tanto, generar trasformaciones que prevengan y atiendan en la sociedad en general y en los centros educativos en particular, aquellos actos y relaciones marcadas por la violencia, la discriminación, la dependencia, el rezago y el estigma por situación de género.

Entendemos la educación como un proceso compartido de construcción de significados en el que las redes sociales que la generan, van forjando interpretaciones sobre el mundo que rodea a los individuos. Es en esta esfera donde particularmente los estudiantes (hombres y mujeres), construyen sus ideas sobre ellos mismos y sobre los otros con quienes sostienen algún tipo de interacción, así mismo, fundan su significado en relación a los valores y las relaciones humanas; es en la educación y especialmente la que ocurre en el entorno escolarizado, donde la socialización tiene un papel determinante en el tipo de interacciones que tienen (y tendrán) con el resto de las personas y con los otros, y por lo tanto en perpetuación y/o reproducción de las relaciones de poder asimétricas. La educación se constituye así, en el referente básico para construir situaciones de aprendizaje para la vida y para la convivencia, con un claro entendimiento y práctica de los derechos humanos universales.

En virtud de lo expuesto, y de la agudización de las problemáticas sociales de un mundo complejo, hoy resulta cada vez más claro tanto para directivos o autoridades educativas, como para los profesionales que se dedican a la enseñanza, que para atender a su responsabilidad es necesario insistir en la propia formación que reciben, de ahí que es necesario ofrecer los medios y posibilitar las condiciones para que sea posible en este caso, la cabal comprensión de las implicadas relaciones que se producen o reproducen en los espacios escolares que de manera explícita e implícita, consciente e inconsciente, material o simbólica producen relaciones y formas discriminantes e inequitativas entre hombres y mujeres.

Por otro lado, se considera que el diseño de los objetivos, contenidos y procesos formativos de este curso se justifica en tanto que: Sociedad y autoridades educativas están conscientes de la relevancia de la comprensión y la práctica de una educación con perspectiva de género, tal como lo estipulan diversos documentos normativos a nivel federal que derivan en líneas y estrategias concretas de política educativa en las diversas entidades como son: Los artículos 1,3 y 4 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, los diversos lineamientos de la Convención para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación Contra las Mujeres (CEDAW), el artículo 38 de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal, El artículo 8 fracción III de la Ley General de Educación, diversas fracciones de los artículos 1, 2, 3, 5, 6, 7, 11 de la Ley General de Desarrollo Social, los diversos lineamientos de la Ley General para la Igualdad entre hombres y mujeres, la Ley General para el Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia, la estrategia III “Perspectiva de género” del Plan Nacional de Desarrollo; y el apartado de Políticas Trasversales con Perspectiva de Género del Plan Estatal de Desarrollo 2011-2016 del estado de Durango.

Muchos de estos lineamientos normativos-jurídicos que dan sustento a las iniciativas de intervención en el ámbito de la igualdad y equidad de género en educación, tanto a nivel internacional como nacional y local, se han basado en diferentes argumentos y evidencias como los que se presentan a continuación:

• Los resultados de las pruebas de logro académico donde se hace evidente que las niñas obtienen menores puntajes que los niños PISA 2009 (SEP, 2013).

• Las estadísticas nacionales y locales de la Secretaría de Educación Pública que detectan datos relevantes acerca del desigual acceso y/o permanencia a la educación de hombres y mujeres en todos los niveles educativos.

• Los datos que muestra el informe Nacional sobre violencia de género en Educación Básica en México (SEP/UNICEF, 2009). Que evidencian entre otras cosas, cómo los estereotipos de género condicionan un desempeño diferenciado de niños y niñas e diferentes asignaturas, así como la violencia de género (física y simbólica) que en los centros escolares se genera y/o reproduce cotidianamente.

• Los hallazgos de diversas investigaciones académicas que muestran tanto a nivel internacional como nacional, las problemáticas que enfrentan tanto hombres como mujeres en el acceso, participación y aprendizaje en diversos espacios escolares así como en diversos contenidos y asignaturas del currículo escolar. Estas investigaciones por ejemplo, hacen hincapié en las implicaciones fundamentales que tiene, en la vida de los estudiantes, el llamado currículum oculto, más que el currículum oficial.

• -Las diversas investigaciones sobre las problemáticas de los jóvenes (como violencia, acoso, adicciones, embarazos, conductas delictivas, problemáticas asociadas a la sexualidad, trastornos alimentarios, falta de interés en los estudios, entre otras) en México, que condicionan su acceso y permanencia así como sus posibilidades de aprendizaje y que trasversalmente intersectan con las problemáticas asociadas a las relaciones (y percepciones) de género en los entornos escolares

• Los altos índices de violencia que padecen las mujeres en nuestra sociedad y particularmente en nuestra entidad, que comienza a temprana edad y se perpetúa a lo largo de su vida. A nivel nacional estos datos son dados a conocer como resultados de las diversas encuestas nacionales como son la: Encuesta nacional sobre la dinámica de las relaciones en los hogares (ENDIREH, 2011), y la Encuesta Nacional sobre exclusión, intolerancia y violencia en escuelas de educación media superior.

Por todo lo anterior, es que el sistema educativo en general, plantea que ha asumido el reto de incorporar la perspectiva de género en la política de un nuevo enfoque de trabajo para la educación en todos sus niveles, para de esta manera tratar de incidir en las causas que obstaculizan el desempeño y el acceso a la educación.

En congruencia con lo anterior, se espera que los estudiantes en formación, discutan y construyan ejes de análisis, alrededor de la literatura que aborda el proceso de construcción del género y sus implicaciones, desde un punto de vista conceptual y teórico.

**Competencia a desarrollar.**

Los estudiantes al finalizar el curso tienen una comprensión conceptual y metodológica de la perspectiva de género así mismo, desarrollan habilidades y actitudes para crear y propiciar relaciones más igualitarias entre hombres y mujeres, y para formar a sus futuros estudiantes en competencias para la convivencia en la diversidad y la equidad.

**Aprendizajes esperados.**

Al término del presente curso el estudiante:

• Reconoce con los fundamentos teóricos que le permiten comprender el proceso de construcción socio-cultural del género, así como del concepto de perspectiva de género en el ámbito educativo.

• Tiene plena conciencia tanto de las formas que toma el sexismo, la discriminación y la violencia por situación de género, así como de sus implicaciones en el entorno escolar, condición que le permite tomar decisiones educativas e institucionales con perspectiva de género.

• Identifica diversa opciones pedagógicas-didácticas que le posibilitan poner en marcha prácticas de enseñanza y aprendizaje que construyan relaciones de género más equitativas e igualitarias en sus actuales o futuros estudiantes.

**Organización de los Contenidos.**

**Bloque 1.** Herramientas teórico- conceptuales para entender esa cosa llamada género

 Definiciones para aclarar el terreno

 El proceso de construcción social del género; de la masculinidad y la feminidad

 Juventud, sexualidad y relaciones de género

 Instituciones educativas, familia y género

**Bloque 2.** Herramientas teórico- analíticas para dimensionar las caras y los efectos del género en la vida de las personas y en el ámbito educativo formal

 Las caras y los efectos de la discriminación por género

 Datos que reflejan las problemáticas asociadas a relaciones de género

 desiguales

 Diferencia y poder: Género, lenguaje y valores

 Equidad de género, desarrollo humano y educación

La perspectiva de género y la escuela democrática: Cambios en las políticas, las culturas y las prácticas escolares

**Bloque 3.** Herramientas teórico-cognitivas para atender la igualdad, la equidad y la diferencia en la escuela desde una postura ética y de derechos humanos

 La educación de la mujer como problema

 Tramas distintas para enseñar, aprender, educar y dejarse educar

 Por una pedagogía de la alteridad

 Las competencias para la convivencia y la educación dialógica

**Bloque 4.** Herramientas técnico-instrumentales para la intervención educativa en pro de la equidad y la igualdad de género

 La intervención educativa (en la institución, el currículum y el aula), con

 perspectiva de género

 El aprendizaje de los roles de género y de relaciones igualitarias

 La coeducación, cooperación y el trabajo por proyectos

 El juego, las campañas, y otros recursos didácticos

**Metodología.**

La asignatura Equidad y género de la Licenciatura en Educación, se propone se desarrolle, bajo un enfoque teórico-práctico, además se privilegiará el recurso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para que los estudiantes en formación puedan abordar y trabajar los diversos contenidos temáticos a fin de apropiar la competencia de la asignatura.

Las siguientes estrategias metodológicas pueden ser desarrolladas durante el curso:

* Lecturas profundas de los temas asignados con estrategias como controles de lectura
* Llenado de observaciones no participantes de las prácticas de discriminación en los entornos escolares.
* Búsqueda de información (datos) que muestren las caras y los efectos de la discriminación por género
* Foros de presentación por equipos de los temas asignados.
* Representaciones y juego de roles con respecto a la construcción del género en la familia y su reproducción en el entorno escolar.
* Diseño de propuestas o de acciones con su justificación correspondiente, que contribuyan desde el aula o desde la institución escolar a la equidad e igualdad por situación de género.
* Desarrollo y presentación de al menos una práctica que contribuya en un centro escolar a la equidad y/o no discriminación por situación de género.

**Evidencia de desempeño.**

Para aprobar la asignatura, el estudiante en formación, deberá desarrollar satisfactoriamente, por cada uno de los temas de los cuatro bloques temáticos, una actividad de aprendizaje (de diferente índole), en la cual se demuestre el logro de los siguientes tipos de competencias: (a) competencia tecnológica, (b) competencia cognitiva, (c) competencia práctica y (c) competencia colaborativa.

Las evidencias de desempeño contemplan la evaluación por parte del profesor, así como la evaluación y la co-evaluación, finalmente lo que se pretende es que el alumno reflexione sobre sus propias formas y resultados de aprendizaje.

**Bibliografía básica**

Abad, Ma. L., Arias, A. (2002) *Género y educación*. España: Laboratorio educativo.

Arnaus, R., Blanco, N., Carmes, M., Flecha, Consuelo., Hernández, G., López, Asunción., Mañeru, A., Montoya, Milagros, M., Del Olmo, G., Nuria, Pérez, A. M., Piussi., Manglano, T., R. (2006). *Educación, nombre común femenino*. Barcelona: OCTAEDRO.

Burin, M., Meler, I. (1998). *Género y familia*. Argentina: PAIDOS.

Caballo, De, La, Riva, M. (2006). *Género y desarrollo*. Madrid: CATARATA.

De La Torre, Barrón, A., Ojeda, Cárdenas, R., Maya, Ambia, C., J. (2004). *Construcción de género en sociedades con violencia*. Sinaloa: MIGUEL ANGEL PORRUA.

De vita, A. (2012). *La creación social*. Barcelona: LAERTES.

Fernández, Rius, L., (2005). *Género, valores y sociedad*. Barcelona: OCTAEDRO- OEI.

Gutiérrez, Castañeda, G. (2002). *Perspectiva de género*. México: PORRUA.

Lamas, M. (1996). *El género, la construcción cultural de la diferencia sexual*. México: MIGUEL ANGEL PORRUA.

Leñero, Llaca, M. (2009). *Equidad de género y prevención de la violencia en preescolar*. México, DF.: SEP.

Leñero, Llaca, M. (2011). *Equidad de género y prevención de la violencia en secundaria*. México, DF. : SEP.

Lomas, C. (2004). *Los chicos también lloran*. Barcelona: PAIDOS.

Matud, M., Rodríguez, C. Marrero, R. (2002). *Psicología del género. Implicaciones en la vida cotidiana*. Madrid: Biblioteca nueva.

Messina, G. (2001). *Estado del arte de la igualdad de género en la educación básica de América Latina* (1990-2000). UNESCO. Disponible en: http://www.catedradh.unesco.unam.mx/AMDHSitio/docbas/7dis.pdf

Naciones Unidas, CEPAL. (2000). El desafío de la equidad de género y de los derechos humanos en los albores del siglo XXI. *Octava conferencia sobre la Mujer de América Latina y el Caribe*, CEPAL: 75 pp.

Sánchez, T. (2005). *Maltrato de género*. Salamanca: Caja Duero

Schickendantz, C. (2003). *Mujeres, género y sexualidad*. Córdoba: EDUCC.

------------- (2007). *Feminismo, género e instituciones*. Córdoba: EDUCC.

Sefchovich, S. (2011). *Son mejores las mujeres*: PAIDOS.

Sichra, I. (2004). Género, etnicidad y educación en América Latina. Madrid: MORATA.

Vila, E; De Bringas, A.; Puigvert, L; Valls, R., Melgar, (2007). *Pedagogía de la alteridad*. Madrid: PROA

World Bank (2004). *Promote gender equality and empower women. The World Bank Group, Global Data Monitoring Information System*. Disponible en: http://ddp-ext.worldbank.org/ext/GMIS/gdmis.do?siteId=2&goalId=7&menuId=LNAV01GOA3

**ASIGNATURA: TALLER DE ARGUMENTACIÓN ORAL Y ESCRITA**

**PROGRAMA DERCRIPTIVO**

**Ubicación**. La asignatura Taller de Argumentación Oral y Escrita, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el primer semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área.** La asignatura Taller de Argumentación Oral y Escrita de la Licenciatura en Educación, pertenece al área común del plan de estudios del primer semestre, está orientada al desarrollo y fortalecimiento de las competencias que el ser humano debe poseer para desempeñarse exitosamente en cualquier ámbito de su vida.

**Créditos.** 8

**Presentación**

La asignatura Lectura y redacción pertenece al Area Común del plan de estudios de la Licenciatura en Educación que oferta la Universidad Pedagógica de Durango.

Atendiendo al enfoque de formación por competencias en que se sustenta esta licenciatura, la asignatura corresponde al campo de comunicación, referido a la capacidad y necesidad del estudiante para expresarse efectiva y eficazmente en su lengua natal, durante su proceso formativo, mediante el empleo cotidiano de diferentes medios, a partir del desarrollo y fortalecimiento de habilidades de comprensión y producción textual fundamentales para la competencia comunicativa del estudiante de tal manera que al lograr estas competencias, podrán leer críticamente y argumentar ideas en forma clara, coherente y precisa tanto a nivel oral como escrito.

Por consiguiente, se pretende que el estudiante, durante el desarrollo de la asignatura aprenda a procesar información en forma ordenada, clara y precisa mediante el manejo de estrategias cognitivas, afectivas y metacognitivas que le permitan superar el rol de receptor y reproductor de conocimientos al tiempo que asume un papel protagónico “orientado al desarrollo de sus saberes y a su capacidad de movilizarlos en situaciones reales de trabajo” (Mastache, Anahí, 2009;29) que supone aprender a aprender y aprender haciendo.

Dado lo anterior, durante el trabajo que se desarrolle en la asignatura Lectura y redacción, deberán plantearse diversas situaciones de aprendizaje que demanden del estudiante la puesta en marcha de un conjunto organizado de saberes, actitudes y aptitudes que le permitan lograr la transferencia del conocimiento para resolver crítica e inteligentemente diferentes situaciones y problemas, en concordancia con el objetivo actual de la formación universitaria: el desarrollo de las “competencias humanas fundamentales” (Espacio Europeo de Educación Superior, Junta de Andalucía, 2009;5).

Finalmente, este curso adquiere particular importancia en la formación profesional del estudiante ya que presenta relación estrecha con todas las asignaturas en las diferentes líneas que componen el plan de estudios.

**Competencia:**

El estudiante comprende y produce textos escritos y se expresa oralmente con coherencia, cohesión, adecuación y precisión de ideas derivadas de situaciones de aprendizaje concretas mediante estrategias y técnicas de investigación documental, análisis y redacción de textos que le permitan el desarrollo y fortalecimiento de habilidades de comunicación (escuchar, hablar, leer, escribir) útiles en su desempeño académico.

**Aprendizajes Esperados:**

Como resultado de las actividades desarrolladas, se espera que los estudiantes:

* Conceptualicen la lectura y la escritura como herramientas indispensables del proceso comunicativo, del pensamiento lógico y de investigación, y de su propio proceso formativo.
* Produzca textos escritos caracterizados por su coherencia, cohesión, concreción y pertinencia de ideas, útiles para su desempeño estudiantil y profesional.
* Se apropie de la normatividad gramatical y ortográfica del español, como su lengua materna, y la aplique de manera consciente y consistente en sus producciones escritas.
* Adquiera la información básica sobre los diferentes tipos de texto y sus implicaciones comunicativas en su vida cotidiana, y su desarrollo académico.
* Clasifique y caracterice estructuralmente los diferentes tipos de texto.

**Organización de los Contenidos:**

* Bloque 1. Lectura
	+ Importancia de la lectura
	+ Fases de la lectura
		- Prelectura
		- Lectura
		- Poslectura
	+ Unidades de lectura
		- Enumeración
		- Secuencia
		- Confrontación /contraste
		- Ampliación de conceptos
		- Enunciación/resolución de problemas
		- Causa y efecto
		- Resumen
	+ Estrategias para la lectura
	+ Tipología textual
		- Nota informativa
		- Informe o reporte
		- Carta de exposición de motivos
		- Comentario crítico
		- Crónica
		- Reseña
		- Artículo
		- Ensayo
		- Cuento
		- Entrevista
		- Caricatura
* Bloque 2. Ortografía y redacción
	+ Gramática y ortografía básicas
		- Las categorías gramaticales y sus reglas de combinación
		- Reglas de usos de signos ortográficos y de puntuación
	+ Estructura textual
		- De la frase y la oración al párrafo
		- Del párrafo al texto
	+ Fundamentos metodológicos para la elaboración de textos escritos
		- Finalidad y naturaleza del texto
		- El destinatario
		- Selección y delimitación del tema
		- El acopio de la información
			* Técnicas e instrumentos para el registro y la organización de la información:
				+ Organizadores gráficos
				+ Registro de página electrónica
		- La elaboración del guión
		- La elaboración del texto
			* La organización de las ideas
			* La argumentación
				+ Deductiva
				+ Inductiva
				+ Comparación
				+ Dialéctica
* Bloque 3. Los Textos personales
	+ Características
	+ Funciones del lenguaje
		- Instrumental
		- Apelativa
		- Personal
		- Interactiva
		- Imaginativa
	+ Clasificación
		- Textos históricos
			* Autobiografía
			* Diario
			* Memoria
			* Cuaderno de viaje
		- Textos familiares
			* Anécdota
			* Carta
			* Mensajes
		- Textos escolares
			* Agenda
			* Bitácora
			* Apuntes de clase
* Bloque 4. Los textos expositivos
	+ Características
		- Internas
			* Contenido
		- Externas
			* Formato
	+ Funciones del lenguaje
		- Referencial
		- Apelativa
		- Metalingüística
		- Heurística
		- Instrumental
	+ Clasificación
		- Textos históricos
			* Monografía
			* Biografía
			* Curriculum vitae
		- Textos periodísticos
			* Crónica
			* Noticia
			* Reportaje
			* Entrevista
		- Textos escolares y académicos
			* Resumen
			* Síntesis
			* Esquemas
			* Ensayo
			* Reporte de investigación
			* Proyecto de investigación
	+ Exposición oral
		- Planeación
		- Organización en esquemas
		- Uso de recursos tecnológicos y retóricos

**Metodología:**

Dado que la naturaleza de la asignatura es la de un taller, es necesario tener presente que el estudiante no solamente deberá adquirir aprendizajes teóricos, sino que deberá llevar la información al campo de lo práctico, al transferir la información a la resolución de problemas y situaciones de aprendizaje en las que haya de elaborar productos escritos de acuerdo a los contenidos de la asignatura, asociándolos a las necesidades de comunicación escrita y oral que deberá resolver en las diferentes asignaturas de la carrera que ha seleccionado.

El estudiante deberá llevar a cabo tanto trabajo individual como colaborativo en el análisis de la información, elaborando tareas y participando en discusiones grupales y actividades diversas, previa lectura de los materiales de estudio.

El procedimiento seguido por el maestro asesor, es de vital importancia para el logro de las competencias por el estudiante, por lo que se sugiere que durante el curso el maestro asesor:

- Elabore y mantenga actualizado un plan de trabajo.

- Lleve un registro de las actividades realizadas y sus resultados.

- Retroalimente constantemente al estudiante.

- Tome en cuenta los conocimientos previos y habilidades de los estudiantes.

En tanto que el estudiante:

- Conozca el plan de trabajo que su asesor ha diseñado. Téngalo siempre a su alcance.

- Realice la lectura previa de los materiales de estudio a fin de estar en condiciones de participar durante la clase.

- Conozca y cumpla los criterios de evaluación que habrán de aplicarse.

- Escriba, revise y modifique los textos que produce, hasta obtener una versión coherente y con cohesión de texto. Nunca considere como terminada su primera versión, siempre es necesario revisar y adaptar.

- Evite el plagio.

Se recomienda que para facilitar el acceso y el manejo de la información, se empleen glosarios, mapas conceptuales, argumentativos, mentales, reportes de lectura, en general que se realicen ejercicios de lectura, redacción, acopio y organización de información durante el semestre.

**Evidencias de desempeño:**

- Reportes de lectura evaluados.

- Organizadores gráficos revisados y evaluados.

- Ejercicios de redacción revisados y evaluados.

- Producción de textos de acuerdo a la tipología revisada, evaluados.

- Exposición oral de textos evaluada.

- Exámenes de conocimiento aplicados, revisados y evaluados.

Instrumentos de evaluación.

- Tablas de cotejo

- Rúbricas

- Presentación de los textos elaborados, atendiendo a la normatividad lingüística.

- Guión de análisis.

- Portafolio de evidencias.

- Exámenes de conocimiento.

**Bibliografía básica:**

Álvarez, A. y Rafael Núñez. (2007). Escribir en español. La creación del texto escrito. Composición y uso de modelos de texto. Ediciones Nobel, S.A. Oviedo, España.

Castelló, Montserrat (coord.). (2007). Escribir y comunicarse en contextos científicos y académicos. Conocimientos y estrategias. Colección Crítica y fundamentos 15. Edit. Grao, Barcelona, España

Cassany, D. (1999). Construir la escritura. Edit Paidós Ibérica, S.A. Barcelona, España.

---------- (2006). Taller de textos. Leer, escribir y comentar en el aula. Edit. Paidós Ibérica, S. A. España.

---------- (2009). Para ser letrados. Voces y miradas sobre la lectura. Edit. Paidós Ibérica, S.A. España.

Maqueo, Ana María (2005). Redacción I. Ed. Limusa, México.

Martínez, Maribel, (2006).Taller de lectura y redacción. Un enfoque constructivista. Pearson Educación, México

Matteuci, Norma (2008). Para argumentar mejor: Lectura comprensiva y producción escrita. Estrategias de comprensión y elaboración de argumentos. Ediciones Novedades educativas Buenos aires, Argentina.

Montolío, Estrella (2009).Manual Práctico de escritura académica Vol II. Editorial Ariel 5ª reimpresión Barcelona, España

Paredes, Elia (2005). Prontuario de lectura, lingüística, redacción comunicación oral y nociones de literatura Ed. Limusa SA de CV, Noriega editores, México

Pineda, María Ignacia y Francisco J. Lemus (s/f). Taller de Lectura y RedacciónI. Pearson Educación, México

Serafini, María Teresa. (1989). Cómo redactar un tema. Didáctica de la escritura. Trad. Rosa Premat. Ediciones Paidós Ibérica S.A. Barcelona, España.

Solé, Isabel. (1992). Estrategias de lectura. Serie Didáctica de la lengua y literatura. Editorial Grao. España.

Vidal, G. (2010). Taller de Lectura y redacción II. Cengage Learning Editores, S.A. de C.V. México

Weston, A. (2009). Las claves de la argumentación. Editorial Ariel, S.A. Barcelona, España

Nueva gramática de la lengua española. Manual. (2010). Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española. Espasa Libros, S. L., Madrid, España.

La Ortografía de la lengua española (2010). Real Academia Española y Asociación de Academias de la Lengua Española, Ortografía de la lengua española. Espasa Libros, S. L., Madrid, España.

L y l Materiales de lengua y literatura. Consultado en marzo del 2014. Disponible en: http://www.materialesdelengua.org/Edilim/comunicacion/inicio\_comunicacio n.htm

Guía de comprensión de lectura. Textos científicos y técnicos. Consultado en marzo de 2014. Disponible en: http://www.uamenlinea.uam.mx/materiales/lengua/DIAZ\_DE\_LEON\_ANA\_EUGEN IA\_Guia\_de\_comprension\_de\_lectura\_Text.pdf

**ASIGNATURA: DESARROLLO SUSTENTABLE**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación**. La asignatura Cultura Ambiental para el Desarrollo Sustentable, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el primer semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área.** La asignatura Cultura Ambiental para el Desarrollo Sustentable, de la Licenciatura en Educación, pertenece al área común del plan de estudios del primer semestre, está orientada al desarrollo y fortalecimiento de las competencias que el ser humano debe poseer para desempeñarse exitosamente en cualquier ámbito de su vida.

**Créditos**: 8 Créditos

**Presentación:**

La asignatura Cultura Ambiental para el Desarrollo Sustentable se conforma como un espacio para reconocer que mejorar la situación ambiental necesita construir nuevos paradigmas que contribuyan a redefinir el desarrollo, adoptando una modalidad distinta, cuyo estilo esté conciliado con la naturaleza. Parece de toda lógica rechazar la sola simpleza de agregar el adjetivo de sustentable al desarrollo. Al plantear la necesidad de un desarrollo sustentable, sin que éste vaya acompañado de cambios estructurales profundos, se está sugiriendo en el fondo que se perpetúe el actual desarrollo. Ello permitiría mantener viva una noción y sus prácticas, que debían haber sido condenadas por sus efectos devastadores para el medio ambiente.

Sin un cambio cultural, el actual enfoque simplista y planetario del desarrollo sustentable hace que se tenga por objeto y sujeto a la humanidad y a todos los ciudadanos del mundo. Se puede hablar en su nombre, ya que ninguno posee identidad propia, social o cultural. De esta forma, suele plantearse un discurso en extremo normativo, pero sumamente irreal, que por absolutizarse, produce el efecto contrario, esto es, una mayor insustentabilidad.

Para acercarnos a un cambio cultural profundo que permita revertir la creciente insustentabilidad ambiental de la modalidad de desarrollo prevaleciente en el mundo, es necesario transitar a través de un cambio valórico en que nuestros fines de desarrollo se identifiquen con las necesidades axiomáticas fundamentales del ser humano.

Hay que reconocer que para abordar el problema de los roles y conflictos ambientales, no basta la típica división entre el Estado y el sector privado. Están involucrados muchos otros actores sociales que constituyen una trama difícil de entender debido a las distintas racionalidades en juego. Está meridianamente claro que, incluso en un mismo sector de la economía, coexisten distintos actores sociales cuya relación con los recursos naturales es generado por múltiples factores, como son la necesidad de supervivencia, la rentabilidad de su explotación, los sistemas de propiedad y de tenencia, la estabilidad y la vulnerabilidad ecosistémica, las incertidumbres y los riesgos.

La respuesta supone definir la cognición científica como actividad históricamente dinámica, sobre la base de establecer la condición social inherente a cada etapa histórica. La respuesta transita, en consecuencia, por el cambio cultural. Es indudable que las definiciones de ideales y normas científicas, bloque básico de los fundamentos de las ciencias, dependen de la cultura de la época. Por otra parte, el cuadro científico del mundo, que define la evolución de las ciencias, no sólo debe configurarse sobre la base del análisis y las propuestas intracientíficas, sino en función de su interacción con la cultura.

**Competencia:**

 El alumno participa en la elaboración y desarrollo de proyectos de intervención tendientes al cuidado, mejoramiento, protección y/o conservación del medio ambiente, atendiendo tanto a los efectos como a las causas de la problemática ambiental que actualmente se vive, y desde una perspectiva acorde con la concepción de desarrollo sustentable.

**Aprendizajes Esperados**:

Con el desarrollo del presente curso, el alumno:

* Ampliará y profundizará su conocimiento acerca de los principales problemas que actualmente afectan al medio ambiente.
* Reflexionará sobre las causas y las consecuencias de los problemas abordados.
* Analizará las relaciones entre: naturaleza, sociedad, cultura, desarrollo, como explicación de la crisis ambiental actual.
* Identificará las principales instancias y los actores sociales involucrados en la preservación y cuidado del medio ambiente en los niveles internacional y nacional.
* Conocerá algunos programas institucionales para la preservación y cuidado del medio ambiente.
* Conocerá los principales instrumentos de derecho ambiental.
* Asumirá actitudes de responsabilidad respecto del cuidado, preservación y mejoramiento del medio ambiente, así como de disposición para el cambio y la transformación de sus prácticas ambientales.
* Aplicará su conocimiento sobre la problemática ambiental en la detección y análisis de los principales problemas ambientales de su entorno, a diferentes niveles de amplitud: hogar, escuela, barrio, ciudad, así como para la elaboración de propuestas de líneas de acción como alternativas en la solución de los problemas identificados.

**Organización de los Contenidos**:

**Bloque 1:** La crisis ambiental y sus manifestaciones.

* La problemática ambiental, sus manifestaciones y sus efectos a diferentes niveles: global, regional, nacional.
* La causalidad de la crisis ambiental: relaciones entre naturaleza, sociedad, cultura y desarrollo.

**Bloque 2:** La búsqueda de alternativas de solución a la problemática ambiental.

* La toma de conciencia mundial y sus expresiones en torno a la problemática ambiental: foros internacionales, programas, denuncia, manifestaciones (políticas, artísticas, etc.), activismo…
* La educación ambiental: origen, tendencias, evolución.
* La concepción de desarrollo sustentable y sus consecuencias.
* La necesidad de una nueva cultura ambiental.
* Las alternativas de solución de los problemas ambientales de México, desde diferentes perspectivas: técnica, jurídico-legal, gubernamental, de la sociedad civil, etc.

**Bloque 3:** Diseño y desarrollo de proyectos de intervención a favor del medio ambiente.

* Diagnóstico de la problemática ambiental en la comunidad local.
* Análisis de la problemática y elaboración de líneas de acción y estrategias para contribuir a su solución.
* Aplicación de las estrategias diseñadas y evaluación de los resultados.

**Metodología**:

El curso de Cultura Ambiental para el Desarrollo Sustentable es de carácter teórico-práctico. La parte teórica se desarrollará fundamentalmente a través de la lectura de textos que se proporcionarán a los alumnos, así como de la búsqueda de información, por parte de estos, en diversos medios (prensa escrita, Internet…) sobre diferentes temas que requieran este tipo de tratamiento. Asimismo, esta parte se complementará con tareas de análisis, reflexión y discusión que se realizarán en las sesiones de trabajo grupal, en torno a la información recabada.

La parte práctica comprende la realización de tareas de observación e indagación para elaborar un diagnóstico de la problemática ambiental a nivel local, así como el diseño de líneas de acción para participar en la solución de dicha problemática y la aplicación y evaluación del plan de acción propuesto.

El trabajo en este curso requerirá, en general, la creación de un ambiente grupal que favorezca el diálogo, la crítica informada, la reflexión, el interés por la temática del curso y el despliegue de la creatividad de los estudiantes en relación con la problemática que será objeto de análisis.

**Evidencia De Desempeño**:

De trabajo individual:

* Un ensayo en el que, a partir del conocimiento y la información adquiridos, se manifieste una postura personal acerca de la problemática ambiental como una cuestión prioritaria que actualmente enfrenta nuestro mundo y sobre el involucramiento que, como ser social, se tiene en dicha problemática.
* Una declaración de principios y de propósitos sobre cambios y modificaciones en los valores, actitudes, hábitos y comportamientos que forman parte de la cultura ambiental propia.

De trabajo colaborativo:

* Un diagnóstico sobre la problemática ambiental de la comunidad local y una propuesta de intervención para incidir en la solución de dicha problemática.
* Un reporte sobre el desarrollo y evaluación de la propuesta de acción elaborada.

**Bibliografía Básica**:

Ballard, Melisa y Mamata Pandya (2003). *Conocimientos básicos en educación ambiental. Base de datos para la elaboración de actividades y programas*. Barcelona, Graó. (Col. Monografías en Educación Ambiental, 1).

Calixto Flores, Raúl (2000). *Escuela y ambiente. Por una educación ambiental*. México, Universidad Pedagógica Nacional. (Col. Cuadernos de Actualización, No. 14).

Carralero, Laura, et al. *Guía de buenas prácticas ambientales*. Universidad de Alcalá, 2009. Disponible en: http://www.uah.es/universidad/ecocampus/docs/GuiaBuenas%20PracticasAmbientales.pdf

Corrales Castillo, José de Jesús. *Educación ambiental: Un marco de referencia para la elaboración de programas de formación*. (inédito).

Damin, Roberto y Adrián Monteleone. *Temas ambientales en el aula. Una mirada crítica desde las ciencias sociales*. Buenos Aires, Paidós, 2002. pp. 15-20.

De Alba, Edmundo. “Ecología y ambiente”, en: CALIXTO FLORES, Raúl. *Escuela y ambiente. Por una educación ambiental*. México, Universidad Pedagógica Nacional, 2000. (Col. Cuadernos de Actualización, No. 14).

Gore, Al (2007). *Una verdad incómoda. La crisis planetaria del calentamiento global y cómo afrontarla*. Barcelona, Gedisa.

González muñoz, Ma Carmen (1996). “Principales tendencias y modelos de la Educación Ambiental en el sistema escolar”, en: *Revista Iberoamericana de Educación*. n. 11 (monográfico: Educación Ambiental: Teoría y práctica). Disponible en: http://www.rieoei.org/oeivirt/rie11a01.htm (Consulta: 15/03/2014).

Martín-López, Bertha, José A. González, Sandra P. Vilardy (Coords.). *Guía docente. Ciencias de la sostenibilidad*. Universidad Magdalena/ Instituto Humboldt/Laboratorio de Socioecosistemas/Centro de Estudios de América Latina, 2012. Disponible en: http://www.uam.es/gruposinv/socioeco/documentos/CIENCIASdelaSOSTENIBILIDAD.pdf (Consulta: 20/03/2014).

Mckeown, Rosalyn. *Manual de educación para el desarrollo sostenible. Versión 2*. Centro de Energía, Medio Ambiente y Recursos/Universidad de Tennessee, 2002. Disponible en: http://www.iiap.org.pe/Upload/Publicacion/PUBL454.pdf (Consulta: 04/03/2014).

S. a. (2004). *Ecología*. Argentina (sic), Visor/Cinco Ediciones y Contenidos.

S. a. “Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente” Disponible en: http://es.wikipedia.org/wiki/Programa\_de\_las\_Naciones\_Unidas\_para\_el\_Medio\_Ambiente (Consulta: 19/03/2014).

S. a. (10) (s. f.). “Tratado sobre Educación Ambiental para sociedades sustentables y responsabilidad global”, en *Tratados alternativos del Río*. Disponible en: http://www.eurosur.org/NGONET/tr927.htm. (Consulta: 21/03 /2014).

Senkowski, Reinhard. “Una educación para el desarrollo sustentable”, en: GARCÍA RUIZ, Mayra y Raúl Calixto Flores (coords.). *Educación ambiental para un futuro sustentable*. México, Universidad Pedagógica Nacional, 2006.

Székely, Alberto (Comp.). *Instrumentos fundamentales de derecho internacional público*. t. V. (s. f.). Disponible en: http://www.bibliotecajuridica.org/libros/libro.htm?1=356.

Terrón Amigón, Esperanza. “Desarrollo sustentable, ¿desafío para la educación ambiental?”, en: GARCÍA RUIZ, Mayra y Raúl Calixto Flores (coords.). *Educación ambiental para un futuro sustentable*. México, Universidad Pedagógica Nacional, 2006.

------------. “Elementos teóricos para pensar la educación ambiental”, en: CALIXTO FLORES, Raúl. *Escuela y ambiente. Por una educación ambiental*. México, Universidad Pedagógica Nacional, 2000. (Col. Cuadernos de Actualización, No. 14).

SEGUNDO SEMESTRE

**ASIGNATURA: HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura Historia de la Educación en México, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el segundo semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura Historia de la Educación en México de la Licenciatura en Educación, pertenece al Área Básica del Plan de Estudios, con la que se intenta en educación un espacio formativo de introducción e iniciación al campo de conocimiento de la educación.

 **Línea:** La asignatura Historia de la Educación en México, de la Licenciatura en Educación, pertenece a la la línea Histórico Educativa.

**Créditos:** 5

**Presentación.**

A lo igual que la historia general del país, el desarrollo del sistema educativo se ha venido conformando baja la influencia evolutiva de las fases determinantes de nuestra estructura social y económica, se observa que la enseñanza refleja características del modo de producción imperante en cada periodo histórico.

La asignatura Historia de la Educación en México de la Licenciatura en Educación, se significa un espacio de formación concibiendo la historia de la educación como un campo especializado que se encuentra en permanente construcción y puede ser debatida y cuestionada, por lo que ni tiene una función de adoctrinamiento, ni parte de una versión única o acabada fundada en verdades absolutas.

Su abordaje permite comprender a la educación en un contexto temporal amplio que relaciona el presente con el pasado y con escenarios del futuro; al mismo tiempo que vincula los contextos locales, nacionales e internacionales con la historia de la profesión docente.

El común denominador del sistema educativo contemporáneo de México es la demanda de las clases por ser instruidas, la sociedad mexicana, a pesar de haberse puesto en la educación uno de los más altos empeños colectivos, no han logrado definir los fines primordiales de la formación de las nuevas generaciones.

El estudio de la historia de la educación en México se realiza a partir de nuevos enfoques interpretativos que permitan superar las propuestas centradas en recuentos más o menos exhaustivos de etapas, periodos y procesos históricos que se diseñaron en el pasado y que dieron lugar a ejercicios descriptivos en los que predominó la memorización de datos o bien la reproducción acrítica de narrativas ya construidas.

Así los estudiantes podrán analizar como la educación en México ha tenido brillantes logros, arranques en falso y dramáticos fracasos, ofreciéndole una visión de los procesos que ampliaron o restringieron las oportunidades educativas.

Por ello se evita privilegiar las historias de instituciones educativas sino de los distintos momentos y las circunstancias históricas, donde se encuentran entretejidas la historia política, económica y social, la transmisión de valores, la definición misma de aquello que a lo largo de los siglos se ha llamado educación.

**Competencia:**

Distingue las corrientes de pensamiento pedagógico, social y cultural que orientaron y configuraron el desarrollo del Sistema Educativo Mexicano a partir de las circunstancias históricas.

Comprende que la historia de la educación contribuye al desarrollo de las identidades docentes mediante el análisis crítico del pasado y el presente.

Analiza críticamente diversas interpretaciones históricas y fuentes secundarias sobre sucesos, procesos, personajes y conceptos o nociones históricas y las incorpora en la construcción del conocimiento histórico con sus alumnos.

**Aprendizajes Esperados:**

* Analiza las circunstancias de la instrucción según los tipos y propósitos de formación presente en las sociedades de las épocas prehispánica y colonial que se constituyeron en sistemas educativos.
* Reconoce las propuestas pedagógicas y las disposiciones reglamentarias que caracterizaron y determinaron el Sistema Educativo Mexicano a partir de la consumación de la Independencia.
* Identifica las tendencias ideologías y los planteamientos pedagógicos de la época pos-revolucionaria presentes en las diversas políticas que conformaron el Sistema Educativo Mexicano.
* Examina los acontecimientos políticos y pedagógicos que han buscado dar estabilidad y proyección vanguardista al Sistema Educativo Mexicano en las últimas décadas.

**Organización de los contenidos:**

**Bloque 1:** Primeros vestigios de la Educación en México.

* La Educación en el Calmécac y Telpochcallí.
	+ Tipo de formación y pedagogía
* La Educación de las Órdenes Religiosas
	+ Dominicos, Agustinos y Jesuitas.
* La Educación Lancasteriana.
	+ Estrategias Pedagógicas

**Bloque 2:** La Educación en México durante el siglo XIX

* Las propuestas educativas de Valentín Gómez Farías
	+ La Instrucción del Pueblo.
	+ La Pedagogía Dirigida.
* Las Leyes Orgánicas de Instrucción 1867 y 1869
	+ Prescripciones de la primera enseñanza.
	+ Prescripciones de la segunda enseñanza y educación superior.
* El Positivismo de Gabino Barreda.
	+ El sistema positivista de la educación.
	+ Las ideas pedagógicas.
* Los Eventos Pedagógicos de Joaquín Baranda.
	+ Las Escuelas Normales
	+ Los Congresos de Instrucción
* La Escuela Modelo de Orizaba
	+ El Modelo Pedagógico
* La Reforma de la Escuela Elemental 1885
	+ Las Propuestas Pedagógicas de Carlos A. Carrillo

**Bloque 3:** Antes y después de la Revolución Mexicana.

* La Obra Educativa de Justo Sierra Méndez.
	+ La pedagogía social
	+ La enseñanza primaria
	+ La enseñanza pre-escolar
* Las Acciones Educativas de José Vasconcelos.
	+ La Creación de la SEP.
	+ Las Campañas de Labor Educativa.
* El Ejemplo Pedagógico de la Escuela Rural Mexicana.
	+ Las Misiones Culturales.
	+ La Pedagogía de la Acción.
* La Creación de la Escuela Secundaria Mexicana.
	+ Motivos pedagógicos y sociales.
* La Educación Socialista de Lázaro Cárdenas.
	+ Implicaciones pedagógicas y legislativas.

**Bloque 4:** Educación en México en la segunda mitad el siglo XX

* La Obra Educativa de Jaime Torres Bodet.
	+ Reformas en los Planes y Programas.
	+ Campaña alfabetizadora.
	+ Creación de la Comisión Nacional de Libros de Texto Gratuitos
* La Descentralización Educativa.
	+ Implicaciones Organizativas.
	+ Implicaciones Pedagógicas.
* La Reforma Educativa de 1993.
	+ Fundamentos Legislativos
	+ Alcances Pedagógicos
* Las Políticas de Calidad Educativa.
	+ Programa Escuelas de Calidad
	+ Las Tecnologías de la Información y la Comunicación.

**Metodología:**

Se desarrollará como un seminario donde los alumnos realizarán en un primer momento indagación previa sobre los temas que sean asignados para cada sesión, en un segundo memento organizar el dialogo en forma grupal orientando el trabajo al logro de los aprendizajes esperados.

Será preferible realizar tareas que privilegien la comprensión y la profundidad analítica sobre la cantidad de temas abordados, no se trata de excluir los temas históricos sino de situarlos en el aula para hacer historia, lo que involucra el desarrollo del pensamiento histórico; así como el fortalecimiento de una conciencia histórica profesional que implica, necesariamente, una toma de postura y de compromisos con la profesión y con los alumnos de educación básica.

**Evidencias de desempeño:**

El alumno entregará la información que acopie sobre cada tema encargado en un cuadro comparativo, un gráfico, línea del tiempo, entre otros de acuerdo a lo que sea solicitado por el asesor.

Incluyendo organizadores gráficos revisados y evaluados, ejercicios de redacción revisados y evaluados, producción de textos de acuerdo a la tipología revisada, evaluados, además de exposición oral de textos evaluada.

Al finalizar el curso cada alumno realizará un ensayo donde presente la discusión sobre los temas abordados y su análisis personal sobre como las corrientes de pensamiento pedagógico, social y cultural orientaron y configuraron el desarrollo del Sistema Educativo Mexicano.

**Bibliografía básica.**

Arredondo, A. (2008) Entre la primaria y la universidad, la educación de la juventud en lass historia de México. México: UPN/Santillana.

Bloch, M. (2011) Introducción a la historia. México: FCE

Galván, L. E. (2010) Soledad compartida: una historia de maestros. México: CIESAS.

Galván, L. E. (coord.) (2002) Diccionario de Historia de la Educación en México. México: CONACyT/CIESAS/UNAM

Galván, L. E., Quintanilla, S. y Ramírez, C. (coords.) (2003) Historgrafía de la educación. México: COMIE

Díaz, A. (2003). Las Políticas Públicas en Materia Educativa. México: SEP

Larroyo, F. (2010). Historia Comparada de la Educación en México. México: Porrúa.

Solana, F., Cardiel, R. y Bolaños, R. (2009). Historia de la Educación Pública en México. México: Fondo de Cultura Económica.

Salazar, F. (2006). La Educación en México a través de sus Secretarios. México: Centro Pedagógico de Durango A. C.

Tanck, D. (coord.) (2010). Historia mínima. La educación en México. México: El Colegio de México.

Villar, P. (1997) Pensar históricamente. Barcelona: Crítica.

**ASIGNATURA: PSICOLOGÍA DEL DESARROLLO**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura Psicología del desarrollo, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el segundo semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura Psicología del desarrollo, de la Licenciatura en Educación, pertenece al área básica que tiene 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.

**Línea:** La asignatura Psicología del desarrollo, de la Licenciatura en Educación, pertenece a 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.

**Créditos:** 5

**Presentación.**

La psicología del desarrollo en la Licenciatura en Educación trata de una asignatura de introducción al ámbito psicopedagógico, capacita al estudiante en la adquisición de los conocimientos, manejo y comprensión de los principales aspectos del desarrollo humano en sus distintas vertientes: cognitivo, físico-motor, personalidad, emocional y social. El estudiante afronta, desde un nivel nulo de conocimientos previos, la consecución de las concepciones vulgarizadas de los fenómenos psicológicos, y la consecución de una estructura terminológica y conceptual que permita integrar en ella, tanto los conocimientos del área temática propia, como los del campo más amplio de las Ciencias de la Educación.

La asignatura capacita al futuro Licenciado en Educación a adquirir y promover aprendizajes y competencias de los niños y niñas, atendiendo a sus necesidades educativas, cognitivo-emocionales, sociales y de personalidad.

El programa de la asignatura debe englobarse junto con las etapas del desarrollo desde el nacimiento a la adolescencia, para que el estudiante adquiera todos los conocimientos propios de esta etapa del desarrollo.

**Competencia.**

El estudiante es capaz de valorar la importancia del estudio del desarrollo para destacar las ideas básicas de las posturas teóricas más influyentes sobre el desarrollo, de compararlas y realizar un análisis crítico, subrayando tanto las aportaciones más interesantes como los puntos débiles; con la intención de implicarlas en su práctica futura como licenciado en educación.

De igual forma el estudiante es capaz interpretar los cambios sociales desde una perspectiva evolutiva.

**Aprendizajes esperados:**

* Se automotiva hacia el aprendizaje continuo de los procesos evolutivos del infante.
* Participa en los debates clásicos y actuales más relevantes respecto al desarrollo humano y más concretamente, sobre cuestiones relativas al desarrollo social, a partir de datos científicos y distinguiendo entre opiniones y hallazgos de estudios empíricos.
* Muestra interés en la exploración de investigaciones sencillas que le permitan detectar situaciones de análisis sobre el desarrollo psicológico del infante.
* Aplica los conocimientos teóricos y metodológicos específicos de la psicología del desarrollo en el análisis de situaciones sociales cotidianas relacionadas con el proceso social.
* Interpreta los cambios sociales desde una perspectiva evolutiva.

**Organización de los contenidos.**

**Bloque 1 Desarrollo infantil**

* El desarrollo humano: Desarrollo filogenético y desarrollo ontogenético.
* Teorías del desarrollo: Determinismo, preformacionismo, culturales.
* Neurociencia y educación
* La teoría cognitiva de Piaget.
* La teoría ecológica de Bronfenbrenner.

**Bloque 2** **Metodología y métodos de investigación en psicología del desarrollo**

- El método científico en la psicología del desarrollo.

- La amplitud temporal de la investigación.

- Los métodos de recogida de información en psicología del desarrollo: Dificultades en la recogida de información en psicología del desarrollo.

- Cuestiones éticas.

**Bloque 3: Personalidad, Cognición y Emociones desde la infancia a la adolescencia**

Desarrollo de la personalidad en la infancia

Desarrollo de la personalidad en la adolescencia

Roles y Satelizaciones en la infancia

Identidad, Moral y Emocionalidad en el Adolescente.

Desarrollo Cognitivo

**Bloque 4: Teorías del desarrollo**

La importancia de las teorías acerca del desarrollo.

Principales teorías que explican el desarrollo:

Las teorías psicoanalíticas (Freud, Erikson).

La teoría del aprendizaje social (Bandura)

**Metodología**

En el curso, es importante que los estudiantes se preparen para apropiarse de los conocimientos que propone el programa de estudio y puedan manejar adecuadamente los materiales de consulta a partir de la confrontación, el análisis y la interpretación.

Las actividades que se desarrollarán en el curso serán, entre otras, en torno a las exposiciones del maestro y a la revisión de los materiales de estudio, por lo general de manera individual y a veces en pequeños grupos.

**Evidencias de Desempeño.**

La evaluación de los bloques será eminentemente formativa, aunque también se prevé un trabajo de tipo sumativo.

Para la evaluación formativa se considerará:

* Lectura individual del material bibliográfico que cada alumno realizará con anterioridad a las sesiones presenciales
* Indagación de los temas.
* Evidencias por escrito como muestra de la comprensión de temas.
* Trabajo colaborativo.
* Aplicación de trabajo por proyectos
* Exposiciones.

**Bibliografía básica.**

Ausubel, A (2002) Teorías del¿’ Desarrollo. Tomo 1. México: Paidós. Capítulo 1

Berger, K. (2007) Psicología del Desarrollo: Infancia y adolescencia. Madrid: Panamericana. Capítulos 1 y 3.

Bradley, B.S. (1992) Concepciones de la infancia. Madrid: Alianza Psicología

Delval J (2004) El desarrollo humano, cap. 3. Las teorías sobre el desarrollo y cap. 6 El mecanismo del desarrollo (para la teoría de Piaget).

Delval, J. (2004) El desarrollo humano. Madrid: Siglo XXI. Cap.20

Gómez, C. J (2004) Neurociencia cognitiva y educación. Perú: FACHSE. Liga de libro electrónico. http://online.upaep.mx/campusTest/ebooks/neurociencia.pdf

Hernández R. G (2002) Paradigmas de la psicología. Madrid:Paidós.

Hoffman, L. Paris, S. Y Hall, E. (1995) Psicología del Desarrollo Hoy. Vol 1. Madrid: McGraw Hill. Capítulo 1.

Papalia, B. (2006) Psicología del Desarrollo. México, D. F

Piaget, J. (1964) Seis estudios de Psicología. Barcelona: Barral, 1970.

Piaget, J. e Inhelder, B. (1969) Psicología del niño. Madrid: Morata, 1975.

Shaffer, D.R. (2002) Desarrollo social y de la personalidad. Madrid: Thomson. Capítulo 1.

Shaffer, DR (2002) Desarrollo social y de la Personalidad, capítulos 2 y 3.

**ASIGNATURA: EDUCACIÓN Y SOCIALIZACIÓN**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura educación y socialización, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el segundo semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura educación y socialización, de la Licenciatura en Educación, pertenece al área básica que tiene 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.

**Línea:** La asignatura educación y socialización, de la Licenciatura en Educación, pertenece a la línea socioeducativa en donde 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.

**Créditos:** 5

**Presentación.**

Los sistemas educativos latinoamericanos tienen una serie de tareas pendientes que reclaman adecuada atención: universalización de la cobertura preescolar, básica y media; incorporación de sectores excluidos del sistema escolar; mejora de la calidad y de los resultados de la enseñanza de competencias básicas. Pero a su vez se hace necesario emprender las nuevas tareas de las cuales dependen el crecimiento económico, la equidad social y la integración cultural**.**

Los procesos de socialización política, en especial los que se sitúan en el ámbito de la educación formal. En las instituciones educativas y a lo largo de sus procesos operan mecanismos que posibilitan o comparten la conformación de las características políticas de los individuos, entre ellas su interés, identidad, orientación y participación política.

La idea de educar para una sociedad es una agencia de socialización hacia la sociedad en su conjunto, se caracteriza por la integración y la continuidad (linearidad), confiere a la educación una autonomía o neutralidad con relación a grupos sociales específicos, justo porque los conflictos no son vistos como inherentes a la sociedad, sino como desviaciones que se pueden enmendar y no implican desagregaciones o grupos contrapuestos.

Como será el caso de Talcott Parsons que, asimilando en su sistema social parte substancial de las ideas de Durkheim, ve en la educación (en su terminología presentada como socialización) el mecanismo básico para la constitución de sistemas sociales y de mantenimiento y perpetuación de los mismos en forma de sociedades. Sin la socialización el sistema es incapaz de mantenerse integrado, preservar su orden, su equilibrio y conservar sus límites. Para que el sistema sobreviva, los nuevos individuos que en él ingresan necesitan asimilar e interiorizar los valores y las normas que rigen su funcionamiento.

Existe por lo tanto en el proceso educativo un cambio de equivalentes en que tanto el individuo como la sociedad se benefician. Con el fin de maximizar las ganancias y minimizar las privaciones el individuo se sujeta a ciertas exigencias impuestas por el sistema. Este concede al individuo ciertas gratificaciones para debilitar las tendencias quebrantadoras del mismo y garantizar así el equilibrio y la armonía del todo (Freitag, 1986, p. 17)

**Competencia**:

Manejar con facilidad los diferentes enfoques socializantes que tienen efectos educativos.

**Competencia específica**: conocer y practicar un enfoque claro sobre la construcción social de nuevo ser humano.

**Aprendizaje esperado:**

* Identifica el perfil del mexicano como resultado de la acción cultural y socializadora.
* Propone un nuevo modelo a construir del mexicano para la época por venir.
* Domina las diferentes teorías socializadoras y sus respectivos autores, enuncia y expone el contenido y los referentes biográficos de los principales de los teóricos sobre la socialización y educación.
* Argumenta y confronta las tesis de dichos autores.
* Analiza con profundidad las diferentes teorías educativas en relación con la socialización.
* Sintetiza las diferentes filosofías de la educación a través de la historia.
* Es capaz de seleccionar la principal propuesta educativa en relación a la socialización que se han dado en México.
* Sabe los principios pedagógicos que sustentan el nuevo currículo y sus fines.
* Conoce las competencias para la vida que maneja el plan de estudio actual y el plan de estudio que viene.
* Sabe todo sobre la competencia para la convivencia y para la vida en sociedad que maneja el actual plan de estudio.

**Organización de los contenidos.**

**Bloque 1- El perfil del Mexicano futuro**

 Las reformas sociales del presente sexenio en México.

 La nueva Política Educativa.

 Las innovaciones sociales a nivel Mundial.

 Estructura del futuro Mexicano.

**Bloque 2. Socialización y Educación**

Determinación social del conocimiento. La construcción de una sociología del conocimiento.

El funcionalismo, el estructuralismo y las nuevas corrientes en educación.

La Sociología actual.

Repercusiones educativas en el ámbito social.

**Bloque 3. Propuestas actuales sobre socialización y educación.**

 Socialización y/o Moralización.

 Adoctrinamiento, pluralismo y tolerancia social.

 La Educación como liberación.

 La educación como libertad de pensamiento.

**Bloque 4. Desarrollo de habilidades para la socialización a través de la educación.**

 Instrucción, Adiestramiento y Competencia.

Competencias básicas de educación y aprendizaje: a prender a pensar, a prender a observar, a prender a leer y escribir.

Competencias básicas para vivir en sociedad: a prender a ser tolerante, a prender a comunicarse y a prender a vivir juntos.

 En esta época que es un hombre educado.

**Metodología**.

Semiescolarizada a distancia.

El cuso inicia con la recuperación de las representaciones y experiencias de los estudiantes en torno al uso de sus relaciones sociales. Este ejercicio dará pie al reconocimiento de las ideas, los prejuicios y los saberes que los futuros maestros tienen al respecto. Es importante que no se les descalifique o que se empleen como argumento para reprobarlos.

Con fines de sistematización es necesario elaborar formatos que permitan conservar registros escritos sobre los cuales discutir posteriormente. Estos formatos, así como los cuadros, esquemas y textos reflexivos que generen los estudiantes se podrán integrar a un portafolio de evidencias del curso.

También resulta relevante diseñar una secuencia que vaya de los contextos más cercanos a los estudiantes (su familia, su escuela, su comunidad) a otros menos próximos como los museos, los archivos históricos o los sitios arqueológicos.

Se promoverá que los estudiantes conozcan y analicen los planteamientos innovadores que a nivel nacional e internacional se han generado en relación a la socialización y el ámbito educativo.

Lo que importa es comparar las experiencias recuperadas con las nuevas propuestas lo cual permite replantear tanto el valor del patrimonio como la factibilidad de incorporarlo a experiencias educativas distintas a las que se vivieron en el pasado.

En este curso, un elemento central es el que tiene que ver con la lectura y el análisis de textos y su diferenciación respecto de otros textos científicos. Para ello se recomienda que esta aproximación se efectúe mediante talleres en los que se lean diversos textos de sociología profesional contemporánea. Esta lectura deberá guiarse paso a paso con apoyo en formatos escritos. Es muy importante que los estudiantes avancen de la escritura de resúmenes, hacía textos analíticos que vayan más allá de la descripción (o transcripción) de lo que los autores plantean,

**Evidencia del desempeño.**

Actividad final, realiza cincuenta entrevistas para diagnosticar las características del mexicano actual y a partir de ahí elabora una imagen de cómo debe ser el mexicano de fin de siglo.

Construye un cuadro de doble entrada donde se plasmen las principales teorías socializantes ejemplificando cada una de ellas.

Enuncia en un crucigrama los autores y teorías sobre la acción educativa.

Propone estrategias para el desarrollo de habilidades socializadoras.

**Bibliografía básica.**

Barcena, . Gil y 6 Jover. Universidad complu tense, Madrid. La socialización como forma de educación moral. Una propuesta en el contexto de la reforma educativa.

Bejar Navarro Raúl. El mexicano aspectos culturales Psicosociales.

Beltrán, Luis Ramiro. Comunicación denominada.

Cacho Alfaro Manuel. Educación, socialización y acción comunicativa. (Aportaciones para pensar la educación en el siglo XXI). Universidad pedagógica nacional Unidad 113 León.

Desarrollo de Habilidades Sociales en educación infantil. Equipo de orientación educativa y psicopedagógica.

Fermoso passiano, la personalización la socialización y la moralización como parte del proceso educativo. Barcelona 1985.

Fernández, Fátima. “El derecho a la información y los medios de difusión masiva”.

Staven Hagen Rodolfo. México minorías étnicas.

Temas para la educación. Socialización en la familia y la educación en valores revista digital para profesionales de la enseñanza No. 4 Sep. 2009 Andalucía España.

Usategui basonzabal Elisa. La educación en Durkheim ¿socialización versus conflicto? Revista complutense de Educación. Vol. 14 núm. 1 2003

Vaquel Josefina Zoraida. Nacionalismo y educación en México.

Werss, Eduardo. La ideología de la escuela primaria Mexicana.

Wilhelm Dilthey (1833-1911) fundamentos de un sistema de pedagogía Lozada, Buenos Aires 1944.

XI Simposio internacional proceso civilizador. Joau Paulo Pool socialización, educación y procesos civilizadores, Buenos Aires Argentina 2008

**ASIGNATURA: HISTORIA GENERAL DE LA PEDAGOGIA**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura Historia General de la Pedagogía, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el segundo semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura Historia General de la Pedagogía, de la Licenciatura en Educación, pertenece al área básica que tiene 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.

**Línea:** La asignatura Historia General de la Pedagogía, de la Licenciatura en Educación, pertenece a la línea pedagógica donde se pretende que el alumno concrete en el estudio de las distintas pedagogías que ponderan el trabajo educativo centrado en la autogestión del aprendizaje.

**Créditos:** 5

**Presentación**

El curso Historia General de la Pedagogía, se encuentra ubicado en el segundo semestre, dentro de la línea Pedagógica, tiene como intención que el estudiante reconozca de como la historia de la pedagogía es la historia misma de loa educación.

Permite que el estudiante realice un recorrido de los diferentes cambios y planteamientos que se han desarrollado en el sistema educativo, ya que la educación está tan difundida que no falta en ninguna sociedad ni en ningún momento de la historia, en toda sociedad por primitiva que sea, encontramos que el hombre se educa.

Los pueblos primitivos carecían de maestros, de escuelas y de doctrinas pedagógicas, sin embargo, educaban al hombre, envolviéndolo y presionándolo con la total de las acciones y reacciones de su rudimentaria vida social. En ellos, aunque nadie tuviera idea del esfuerzo educativo que, espontáneamente, la sociedad realizaba en cada momento, la educación existía como hecho.

El estudiante entenderá que en cualquiera de las sociedades civilizadas contemporáneas encontramos educadores, instituciones educativas y teorías pedagógicas; es decir, hallamos una acción planeada, consciente, sistemática. La importancia fundamental que la historia de la educación tiene para cualquier educador es que permite el conocimiento del pasado educativo de la humanidad.

Por ello, el conocer de cerca los planteamientos de Comenio, como de otros ilustres de la pedagogía, posibilitará un aprendizaje significativo de lo que es la pedagogía para entender el mundo actual.

**Competencia**

Relaciona la praxis y concepto para el reconocimiento de como la historia de la pedagogía es la historia misma de la educación, siendo el principal instrumento para el desarrollo, progreso y la paz de las naciones.

**Aprendizajes esperados**

Conoce la evolución de la historia de la pedagogía en sus diferentes etapas.

Reconoce la historia de la práctica educativa que introduce la enseñanza de la historia.

Identifica a los grandes pedagogos contemporáneos que dieron las pautas para el desarrollo de la pedagogía.

Comprende e identifica las diferentes didácticas que componen el ámbito de la educación.

**Organización de los contenidos**

Unidad I. La educación en las Culturas primitivas y clásicas

1. Niveles escolares, curriculum y modelos de aprendizaje en las primeras civilizaciones.

2. La Edad media

3. Época Moderna

4. El origen de las profesiones.

Unidad II. La didáctica y los clásicos

1. El planteamiento Comeniano

2. Los antecesores y contemporáneas de la propuesta Comeniana

3. Los grandes pedagogos

4. Epistemología y educación:

Unidad III. La didáctica del Siglo XXI

1. Tiempos nuevos pedagogía nueva

2. La formación de los protagonistas del futuro

3 El trabajo de las naciones

4. Didáctica del empleo.

Unidad IV. Las profesiones

1. La didáctica burocrática

2. La didáctica crítica

3. La didáctica de las profesiones no liberales

4. La didáctica de las religiones

**Metodología**

El trabajo se desarrollará bajo la modalidad de seminario: en un primer momento los alumnos realizarán indagación previa sobre los temas que el docente asigne para cada sesión. Una vez en la sesión el docente coordinará la discusión grupal orientando el trabajo al logro de los objetivos planteados, mediante el uso de diversas dinámicas y estrategias de aprendizaje.

**Evidencias de desempeño.**

El alumno entregará la información que recolecte sobre cada tema encargado por el asesor en el formato que él solicite (ya sea relato, búsqueda de in formación, elaboración de fichas, etc); con el cual formaran una bitácora de actividades.

Presentará exposiciones que pongan de manifiesto su discurso y significados.

**Evaluación**

Actividad Porcentaje

Seguimiento. 20%

Ejercicios de Escritura 20%

Bitácora 30%

Trabajo Final 30%

**Bibliografía básica.**

Alighiero Manacorda, Mario. Historia de la educación, 2 v., México, Siglo

Atkinson, Carroll. Historia de la educación, Barcelona, Martínez Roca, 1966.

Bowen, J. (1976), Historia de la Educación Occidental. El Mundo Antiguo. Oriente Próximo y Mediterráneo, Herder, Barcelona

Brom, Juan. Esbozo de historia universal, México, Grijalbo, 2005.

Carreño, M., (E), (2000), Teorías e Instituciones Contemporáneas de Educación, Síntesis, Madrid.

Delors, J., (C.), (1996), La Educación Encierra un Tesoro, Santillana-UNESCO, Madrid.

Durkheim, É., (1974), Educación y Sociología, Shapire Editor, Buenos Aires.

Durkheim, É., (1997), La educación moral, Losada, Buenos Aires,

Farrington, B., (1973), La civilización de Grecia y Roma, Siglo XX, Buenos Aires

Ferrater Mora, José. Diccionario de Filosofía, 4v., Barcelona, Ariel, 1994.

Filho, L. (1969), Introducción al Estudio de la Escuela Nueva, Kapeluzs, Buenos Aires.

Freinet, C., (1975), Por una Escuela del Pueblo, Laia, Barcelona.

Freire, P. (1978), La educación como práctica de la libertad, Siglo XXI, Madrid.

Galino Carrillo, María Ángeles. Historia de la educación, Madrid, Gredos, 1960.

Galino, A., (1988), Historia de la Educación. Edades Antigua y Media, Gredos, Madrid

Jaeger, W., (1944), Paideia, Ideales de la Cultura Griega, FCE, México.

Loughlin, L. N. C., (1967), La educación en Locke, Huemul, Buenos Aires.

Luzuriaga, L., (1959), La Escuela Nueva Pública, Losada, Buenos Aires.

Manacorda, M. A., Marx y la Pedagogía Moderna, Oikos-Tau, Barcelona.

Marrou, H. I., (1965), Historia de la Educación en la Antigüedad, EUDEBA, Buenos Aires. Hazard, P., (1941), La Crisis de la Conciencia Europea, Pegaso, Madrid

Marrou, Henri-Irénée. Historia de la educación en la Antigüedad, México, Fondo de Cultura Económica, 2004.

Martínez Boom, A. y Narodowski, M., (C), (1997), Escuela, Historia y Poder, Novedades Educativas, Buenos Aires.

Moreno G., Juan Manuel. Historia de la educación. Edades antigua, media y moderna, Madrid, Parainfo, 1978, 549 p.

Neill, A. S., (1974), Summerhill: un punto de vista radical sobre la educación de los niños, FCE, México.

Sánchez Quintanar, Andrea. Reencuentro con la historia. Teoría y praxis de su enseñanza en México, México, UNAM-FFyL, 2002.

Vázquez Prada, María Teresa. La historia de la educación, Barcelona, XXI, 2009.

**ASIGNATURA: TEORÍA ORGANIZACIONAL E INSTITUCIÓN EDUCATIVA**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura Enfoques administrativos, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el segundo semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área**: La asignatura Teoría Organizacional e Institución Educativa, de la Licenciatura en Educación, pertenece al Área Común del Plan de Estudios, en la cual se conforman las habilidades y competencias generales con las cuales habrán de arribar los estudiantes en formación, hacia el área profesionalizante de dicho Plan.

**Línea**: La asignatura Teoría Organizacional e Institución Educativa, pertenece a la línea administrativa y en conjunto con la asignatura Enfoques administrativos, ambas de la misma línea en el plan de estudios, habrán de proporcionar al estudiante las conocimientos, habilidades y competencias de índole teórico-administrativo que les posibiliten no solo la comprensión de las prácticas directivas al seno de las instituciones escolares, sino además, la intervención planificada de cursos de acción directivos que transformen el ámbito de la administración educativa en beneficio de los aprendizajes escolares.

**Créditos**: 8 Créditos.

**Presentación.**

La asignatura Teoría Organizacional e Institución Educativa, de la Licenciatura en Educación de la Universidad Pedagógica de Durango, se orienta a proporcionar a los estudiantes en formación, conocimientos y habilidades requeridos para comprender los fenómenos organizacionales que ocurren al interior de la institución escolar e intervenir al nivel del diseño, en la instrumentación de estrategias que privilegien el rol organizacional del profesor como articulador de equipos de trabajo, en el desarrollo de tareas pedagógicas y/o enfocadas al desarrollo educativo en las que la escuela tiene un papel preponderante.

El enfoque del plan de estudios, en el que se inserta dicha asignatura, es el enfoque por competencias, en donde la competencia se asume como la habilidad para enfrentarse a escenarios de acción cambiantes, poniendo en operación en “situaciones complejas, recursos psicológicos, habilidades y actitudes” (DESECO, 2002; Riesco, 2008) mismos que la sociedad demanda de las personas. Por lo anterior, la asignatura Teoría Organizacional e Institución Educativa, deberá plantear situaciones de aprendizaje que demanden ir más allá del conocimiento de la teoría organizacional aplicado a la escuela, esto es, se deberán diseñar cursos de acción que exijan que el aprendiz de la asignatura reflexione, desarrolle y resuelva en ambientes concretos la operación de un conocimiento organizacional en la escuela, basado en una teoría de las organizaciones amplia, vigente y pertinente con un enfoque centrado en el aprendizaje.

**Competencia**:

La asignatura Teoría Organizacional e Institución Educativa, de la Licenciatura en Educación, establece para los estudiantes en formación, la siguiente competencia:

-Participa en la creación de una cultura institucional orientada a la tarea, en un ambiente de armonía y aprendizaje continuo para el logro de los objetivos institucionales.

**Aprendizajes esperados**.

Como resultado de las actividades curriculares desarrolladas por el profesor y los aprendices, en la asignatura Teoría Organizacional e Institución Educativa se espera lograr los aprendizajes que se enuncian a continuación:

-Conceptualice y enmarque a cada una de las teorías de la organización, sus aportes teóricos, características, referentes básicos, así como discuta sus similitudes y diferencias agrupando distintas tendencias en el análisis.

-Adquiera un conocimiento específico de las diferentes teorías organizacionales y sus implicaciones en el desarrollo de la institución escolar.

- Apropie una conceptualización amplia del campo de la Institución escolar.

-Defina los diferentes tipos de cultura institucional y los asocie a estrategias organizacionales que posibiliten el logro de objetivos institucionales.

-Caracterice los elementos ideales de un clima institucional armónico y favorecedor del logro de los objetivos institucionales.

-Apropie los elementos esenciales del Desarrollo Organizacional aplicados a la Institución escolar: Disgnóstico Organizacional en la Escuela, planificación del cambio escolar, estrategias de intervención del clima institucional en la escuela.

**Organización de los contenidos**

Bloque 1 Las diferentes teorías de la organización

Bloque 2 Teoría de la organización y sus implicaciones en la institución escolar

Bloque 3 Institución escolar y cultura Institucional

Bloque 4 Clima institucional y objetivos institucionales: El Desarrollo Organizacional en la Escuela

**Metodología**

En cada una de las sesiones se desarrollarán discusiones grupales sobre los temas previos de lectura, se expondrán las teorías y modelos asociándolos a estudios de caso organizacionales. Con respecto de las conceptualizaciones e implicaciones a la institución escolar, se hará, también a partir de previa lectura de los materiales de estudio, el uso de narrativas y relatos cotidianos respecto de instituciones escolares clave en las que aplique el concepto e implicación en análisis, desarrollando conclusiones grupales. Finalmente se sugiere la organización de equipos de intervención a efecto de diseñar un curso de aplicación de una experiencia de desarrollo organizacional en la escuela en donde se aborde la mejora del clima organizacional para el logro **de los objetivos institucionales.**

Se recomienda el empleo de glosarios, mapas conceptuales, reportes de lectura, ejercicios de caso, narrativas institucionales y proyectos de intervención del clima institucional.

**Evidencia de desempeño**

-Reportes de lectura evaluados

-Mapas conceptuales evaluados

-Ejercicios de caso revisados

-Narrativas institucionales expuestas

-Proyecto de intervención organizacional diseñado

**Bibliografía básica**

Alburquerque, A. (2002).Teoría de la Organización y Nuevo Institucionalismo en el Análisis Organizacional en Administración y organizaciones julio 2 0 0 2.

Antúnez, S. (2004). Organización Escolar y Acción Directiva. Biblioteca para la Actualización del maestro. SEP: México.

Bolívar, A. (1996). Cultura escolar y cambio curricular. Bordón, 48 (2), 169-177.

Dávila , J. (1997). Un Panorama Actual de las Teorías de Organizaciones. En Revista Venezolana de Gerencia, Año 2, No. 4, 1997.

DESECO – OCDE. (2002). Definition and Selection of Competencies: Theoretical

and Conceptual Foundations. Summary of the final report “Key Competencies

for a Successful Life and a Well-Functioning Society” en http://www.portalstat.

admin.ch/deseco/deseco\_finalreport\_summary.pdf.

Díaz Barriga, A. (1995). La escuela en el debate modernidad-posmodernidad. En Alicia de Alba (comp.) (1995).Posmodernidad y Educación. CESU-UNAM. Porrúa: México.

Gallardo, A. (2001). El debate de paradigmas en torno a la cultura organizacional. en Administración y organizaciones, julio 2001.

Gather, M. (2004). Innovar en el seno de la Institución escolar. Barcelona: Grao.

López, Yáñez, J. (1995). La cultura de la Institución Escolar. En Investigación de la escuela No. 26. 1995.

Mintzberg, H. (1984). La estructuración de las organizaciones. Ariel: Barcelona.

Owens, R.(1986). La escuela como organización. Santillana: Madrid.

Pérez, Gómez, A.I. (1999). La cultura escolar en la Sociedad Neoliberal. Morata: Madrid

Pfeffer, J. (1987): Organizaciones y teoría de la organización. El Ateneo: Buenos Aires.

Riesco, M. (2008). El enfoque por competencias en el EEES y sus implicaciones en la enseñanza y el aprendizaje. En Tendencias Pedagógicas 13, 2008 p.p. 79-105

Robbins, S.P. (2000): Organization Theory: Structure, Design and Applications Prentice Hall: Englewood Cliff, N.J.

Rodríguez, D. (2006). Dimensión institucional, cultural y micropolítica: claves para entender las organizaciones educativas, Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 9 (1), 1-14. Recuperado de: <http://www.aufop.com/aufop/home/>

Sandoval, E. (2002). La trama de la Escuela Secundaria. Institución, relaciones y saberes. Plaza y Valdez: Madrid

Vollmer, M. (1994), Nuevas demandas a la educación y a la Institución escolar, y la profesionalización de los docentes. En Revista Iberoamericana de Educación, No. 5, Mayo- agosto de 1994.

TERCER SEMESTRE

**ASIGNATURA: TEORIAS DEL APRENDIZAJE**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura Teorías del aprendizaje, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el tercer semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura Teorías del aprendizaje de la Licenciatura en Educación, pertenece al área básica que tiene 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.

**Línea:** La asignatura Teorías del aprendizaje, de la Licenciatura en Educación, pertenece a 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.

**Créditos:** 5

**Presentación.**

El curso pretende dar una visión acerca de lo que son las teorías y modelos sobre el aprendizaje y lo contrapondremos y lo contrastaremos con sistemas estructurados de ideas que sin ser teorías ni modelo vienen a ser aceptados como tales en determinados entornos. Conviene pues una reflexión, en esta fase, en la que se puedan analizar con cierto nivel de detalle, y diferenciar, los rasgos que caracterizan a teorías y modelos del aprendizaje y al propio concepto de aprendizaje, estrechamente ligado con lo anterior.

La gestión del conocimiento dentro del aula se inicia con la elección de un modelo de transmisión del mismo. Esta elección la hace el facilitador de acuerdo al tipo de aprendizaje que desea que se produzca en los discentes. La selección de un modelo pedagógico obedece también a una lógica presente en la transmisión de los conocimientos, así como a una filosofía y los objetivos de la asignatura.

El aprendizaje es por sí mismo un concepto y un proceso, que no tan sólo es individual, sino social y temporal, además de que como concepto es complejo de describir.

**Competencia:**

En esta actividad de formación el alumno será capaz de desarrollar las practicas vinculadas a la intervención pedagógica dentro del grupo a partir de la comprensión de como las diferentes posturas teóricas que exponen el aprendizaje le ayudan a explicar cómo se da el aprendizaje escolar, y de esta forma desde una actitud crítica, tomar en cuenta las acciones que se deben de plantear en el proceso de aprendizaje de los alumnos.

**Aprendizajes esperados:**

**Saber:**

* La dinámica del proceso de aprendizaje y los factores que lo hacen posible a partir de como diversas disciplinas lo conceptualizan.
* La explicación que se da al proceso de aprendizaje a partir de la conceptualización que algunas teorías psicológicas hacen del mismo.
* Como es explicado el aprendizaje escolar a partir de la conceptualización que algunas teorías psicológicas hacen de este proceso.
* La influencia que tiene en la personalidad del niño el que se implemente una concepción de aprendizaje u otra en el proceso educativo.

**Saber hacer:**

* Distinguir las diferentes concepciones que existen en relación al aprendizaje
* Determinar los diferentes factores que inciden en el aprendizaje
* Ubicar los ámbitos de aplicabilidad de los diferentes modelos de las teorías del aprendizaje.
* Distinguir las características psicológicas específicas de los individuos, conforme a los abordajes conceptuales de cada teoría del aprendizaje.

**Saber ser:**

* Valorar los diferentes modelos teóricos de las teorías del aprendizaje como el resultado de un trabajo de desarrollo teórico, científico y filosófico
* Capacidad creativa y compromiso con la comprensión del otro.
* Comprender el comportamiento del ser humano más allá de sus expresiones y conductas manifiestas.
* Desarrollo de la capacidad de innovación.

**Organización de los contenidos:**

1. Conceptualización del aprendizaje.
2. Teorías psicológicas del aprendizaje.
3. El aprendizaje escolar.
4. Las teorías del aprendizaje y el proceso educativo.

**Metodología**

Considerando que la materia denominada Teorías del Aprendizajese ha concebido como un curso**,** por lo cual el alumno ira desarrollando un esquema de adquisición de gradual del conocimiento, partiendo de conocimientos elementales hasta llegar a conocimientos cada vez más complejos; transitara de aspectos de carácter intuitivo y de sentido común a reflexiones de índole deductivo, inductivo o analógico. En el curso se genera, de manera directa, entre maestro y aprendiz, un intercambio ideológico, conceptual y técnico que facilita el logro de los aprendizajes. Será importante que los estudiantes se apropien de los contenidos que se han especificado, a partir de la guía del maestro y el abordaje de los materiales de estudio asignados.

En el curso, es importante que los estudiantes se preparen para apropiarse de los conocimientos que propone el programa de estudio y puedan manejar adecuadamente los materiales de consulta a partir de la confrontación, el análisis y la interpretación.

Las actividades que se desarrollarán en el curso serán, entre otras, en torno a las exposiciones del maestro y a la revisión de los materiales de estudio, por lo general de manera individual y a veces en pequeños grupos.

La participación del maestro estará orientada hacia el manejo con profundidad de los contenidos de la asignatura y la guía del alumno para que este tenga el acceso a las fuentes de información que satisfacen el programa académico.

**Evidencias de Desempeño**

* Conocer y entender los diferentes paradigmas que se abordan en las Teorías del Aprendizaje.
* Habilidad para conformar una visión conceptual y metodológica para entender el discurso de cada una de las posturas abordadas.
* Habilidad para construir una visión del sujeto más holística.
* Habilidad para lograr un acercamiento a las diferentes posturas de las Teorías del aprendizaje y conocer sus aplicaciones.

**Bibliografía básica**

Bigge, Morris L. (1994). *Teorías de aprendizaje para maestros*. México. Trillas.

Bower, Gordon H. (1989). *Teorías del aprendizaje* (2° ed.). México. Trillas.

Hernández Rojas, Gerardo. (1999). *Paradigmas en psicología de la educación*. México. Paidos.

Hilgard, Ernest R. (1966). *Teorías de aprendizaje*. México. Fondo de Cultura Económica.

Schuk, Dale H. (1997). *Teorías del aprendizaje*. México. Prentice-Hall.

**ASIGNATURA: DISEÑO INSTRUCCIONAL**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura Diseño Instruccional, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el tercer semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura Diseño Instruccional de la Licenciatura en Educación, pertenece al área básica que tiene 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.

**Línea:** La asignatura Diseño Instruccional, de la Licenciatura en Educación, pertenece a 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.

**Créditos:** 5

**Presentación.**

El diseño instruccional orienta la planeación de diversos momentos de acciones educativas concretas, tanto en la elaboración de materiales, como en la planeación de cursos. La propuesta de este trabajo sugiere que la metodología del diseño instruccional puede aplicarse a niveles más generales, uno de los cuales es el desarrollo de proyectos de educación a distancia.

La idea de esta propuesta nace de una experiencia previa de aplicación de elementos del diseño instruccional y de la comunicación, que en la actual planteamiento se denomina Diseño Instruccional Ampliado.

Cuando un profesional se plantea el desarrollo de un curso sigue un proceso, de forma consciente o rutinaria, con el fin diseñar y desarrollar acciones formativas de calidad. El disponer de modelos que guíen este proceso es de indudable valor para el docente o el pedagogo, que en muchos casos será requerido para diseñar los materiales y estrategias didácticas del curso.

Las diferentes concepciones del DI son expresadas a través de los Modelos de Diseño Instruccional que sirven de guía a los profesionales sistematizando el proceso de desarrollo de acciones formativas.

El diseño instruccional se plantea como un proceso sistémico con actividades interrelacionadas que nos permiten crear ambientes que realmente faciliten, de forma mediada, los procesos de construcción del conocimiento.

Un buen diseñador instruccional es aquél que sabe analizar y visualizar todos los elementos estructurales del programa formación, aportando las soluciones y estrategias optimas a cada proceso formativo.

Por esto ha de ser una persona preparada en el campo de la pedagogía, la psicología del aprendizaje, la psicopedagogía, los entornos virtuales de enseñanza, la formación a distancia, los entornos colaborativos, entre otros.

**Competencia.**

En esta actividad de formación el alumno será capaz de comprender lo que es el diseño instruccional, así como los avances de las teorías instruccionales en la forma de diseñar la instrucción. Esta comprensión se dará a partir del conocimiento que le permita entender como el desarrollo instruccional se ha ido caracterizando según la época a la que han pertenecido los distintos teóricos del diseño instruccional.

**Aprendizajes esperados:**

**Saber:**

* Los elementos que componen el diseño instruccional.
* La explicación del proceso de avance de las teorías de la instrucción.
* Los diferentes diseños instruccionales a lo largo del tiempo.
* La influencia que tiene en la actualidad el diseño instruccional y la importante necesidad de redimensionalizar el mismo.

**Saber hacer:**

* Distinguir las diferentes concepciones que existen en relación al diseño instruccional.
* Los elementos que caracterizan las diferentes generaciones del diseño instruccional.
* Determinar los aspectos más relevantes que deben tomarse en cuenta al seleccionar las estrategias instruccionales.
* Como diseñar estrategias para fomentar aprendizajes significativos.

**Saber ser:**

* Valorar los diferentes modelos teóricos del diseño instruccional como el resultado de un trabajo de desarrollo teórico, científico y filosófico
* Capacidad creativa y compromiso con la comprensión del otro.
* Comprender el comportamiento del ser humano más allá de sus expresiones y conductas manifiestas.
* Desarrollo de la capacidad de innovación.

**Organización de los contenidos.**

1. El diseño instruccional.
2. Paradigmas del diseño instruccional.
3. Metodologías del diseño instruccional.
4. Componentes del diseño instruccional.
5. El diseño instruccional aplicado a la enseñanza

**Metodología**

Considerando que la materia denominada Diseño Instruccionalse ha concebido como un curso**,** por lo cual el alumno ira desarrollando un esquema de adquisición de conocimiento gradual, partiendo de conocimientos elementales hasta llegar a conocimientos cada vez más complejos; transitara de aspectos de carácter intuitivo y de sentido común a reflexiones de índole deductivo, inductivo o analógico. En el curso se genera, de manera directa, entre maestro y aprendiz, un intercambio ideológico, conceptual y técnico que facilita el logro de los aprendizajes. Será importante que los estudiantes se apropien de los contenidos que se han especificado, a partir de la guía del maestro y el abordaje de los materiales de estudio asignados.

En el curso, es importante que los estudiantes se preparen para apropiarse de los conocimientos que propone el programa de estudio y puedan manejar adecuadamente los materiales de consulta a partir de la confrontación, el análisis y la interpretación. Las actividades que se desarrollarán en el curso serán, entre otras, en torno a las exposiciones del maestro y a la revisión de los materiales de estudio, por lo general de manera individual y a veces en pequeños grupos.

La participación del maestro estará orientada hacia el manejo con profundidad de los contenidos de la asignatura y la guía del alumno para que este tenga el acceso a las fuentes de información que satisfacen el programa académico.

**Evidencias de Desempeño.**

* Conocer y entender los diferentes paradigmas que se abordan en el Diseño Instruccional.
* Habilidad para conformar una visión conceptual y metodológica para entender el discurso de cada una de las posturas abordadas.
* Habilidad para lograr un acercamiento a las diferentes posturas de las Teorías del aprendizaje y conocer sus aplicaciones.

**Bibliografía básica.**

Reigelut, Charles M. (1999). *Diseño de la instrucción. Teorías y modelos. Un nuevo paradigma de la teoría de la instrucción*. España. Aula XXI/Santillana.

Winn, W. (1991). The assumptions of Constructivism and Instructional Design. Educational Technology. USA.

Jonassen, D.H. (1994). Thinking Technology. Toward a Constructivist Design Model. Educational Technology. USA.

Coll, C. Mauri, T. y Onrubia, J. (2008). Los entornos virtuales de aprendizaje basados en el análisis de casos y la resolución de problemas. En Psicología de la educación virtual, editado por C. Coll y C. Monereo. España: Morata.

Briggs, L. J. (1973) Manual para el diseño de la instrucción. Buenos Aires: Editorial Guadalupe.

Chacón, F. J. (1992) El proceso del diseño instruccional. En CREAD, Diseño de cursos, Módulo 2, México: UNAM -The Annemberg Project, 29-136.

Corrales Díaz, Carlos (1991). Proyectos de comunicación. Una estrategia en la práctica profesional de comunicación. Guadalajara, Jal., México: Huella, Cuadernos de Divulgación Académica- ITESO.

Dick, W y L. Carey (1976) Diseño sistemático de la instrucción. Bogotá: Ediciones Voluntad.

Dick, W., Lou Carey y James O. Carey (2001) The Systematic Design of Instruction. U. S. A.: Addison-Wesley Educational Publishers.

Kaufman, R. A. (1973) Planificación de Sistemas Educativos: ideas básicas concretas. México: Editorial Trillas.

**ASIGNATURA: CONTEXTO SOCIAL E INSTITUCIÓN ESCOLAR**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura Contexto social e institución escolar, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el tercer semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura contexto social e institución escolar de la Licenciatura en Educación, pertenece al área básica que tiene 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.

**Línea:** La asignatura contexto social e institución escolar, de la Licenciatura en Educación, pertenece a la línea socioeducativa en donde 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.

**Créditos:** 8

**Presentación.**

La relación del contexto social con la institución escolar se basa en la apreciación de que muchas de nuestras escuelas mantienen, a veces, vínculos débiles, poco eficaces con la comunidad de la que forman parte y que requieren, por eso mismo, ser repensados y mejorados en el marco de la planificación institucional.

Debe quedar claro, como premisa básica para todo lo que decimos que la relación sostenida, profunda y provechosa con la comunidad no es una elección aleatoria que pueda hacerse desde la escuela sino que hace a su razón de ser y, en definitiva, tanto como el hecho de educar, no puede estar ausente. Esa relación es cada vez más un requisito para cumpla con el rol que socialmente se le ha asignado.

El conocimiento de las instituciones de suma importancia, ya que es el devenir de la historia de quien se inserta en la educación. Las instituciones organizan el abordaje de problemas básicos de la vida social, definen pautas que regulan la conducta de las personas y esa regularización queda plasmada en normas que le dan legitimidad. Por consecuencia las instituciones se han constituido y organizado para responder a necesidades sociales fundamentales.

Quien estudia para conocer el ámbito educativo en cualquiera de sus niveles, se obliga por tanto a conocer la vida cotidiana de las instituciones, su devenir, conflictos e intervenciones correspondientes.

**Competencia**:

Conoce e identifica la organización, cultura y cotidianidad del contexto social de la institución educativa, para llegar a la reflexión y argumentación de sus posibles soluciones.

 **Aprendizajes esperados:**

* Conoce la conceptualización y contextualización de una institución educativa.
* Identifica las diferentes teorías sobre las organizaciones.
* Identifica el clima laboral dentro de una institución educativa.
* Reflexiona sobre la cultura que identifica a una institución educativa.
* Reconoce la importancia de la interacción de los actores educativos.
* Argumenta las soluciones y teorizaciones de los conflictos en las instituciones.

**Organización de los contenidos**

**Bloque 1. La Institución escolar y sus cuestiones**

Institución e institución escolar.

Institución escolar una cuestión de: familia, papeles y experiencia, de concertación.

Los actores educativos y su relación con la institución

Los conflictos en el entorno de las instituciones educativas.

**Bloque 2. La organización de las instituciones**

Teorías generales sobre organización y organización escolar.

 Las dimensiones de análisis de la dinámica organizacional.

Naturaleza de la organización educativa

**Bloque 3. La cultura en la institución escolar**

Cultura crítica

Cultura social

Cultura institucional

Cultura experiencial

Cultura académica

**Metodología**

Por la complejidad de la problemática y necesidades que se presentan en los escenarios escolares, se requiere de un abordaje multidisciplinar y en ocasiones multiparadigmático, así como del despliegue de competencias adquiridas en distintos cursos de la licenciatura, por lo que se considera un curso de síntesis e integración de diversos espacios formativos.

Dado que se concretiza en el diseño y desarrollo de proyectos de intervención socioeducativa, implica tanto el diagnóstico como el desarrollo, seguimiento y evaluación de dichos proyectos. En función de la toma de postura de las asignaturas de esta línea, se ha optado por un enfoque de facultamiento, es decir, autogestivo y participativo, donde los destinatarios asumen un rol activo en acciones que conducen a la transformación de las situaciones que les afectan. Por el contrario, se evitará caer en enfoques unidireccionales, uniformizantes y verticales, de índole remedial o centrados exclusivamente en la opinión del experto-externo.

**Evidencias de Desempeño**

Presentación de exposición por equipo

Evidencia de lectura o control de lectura: Mapa Conceptual, organizadores gráficas, síntesis, etc.

Participación individual en la discusión grupal, análisis y reflexión, de cada tema o lectura.

Como evidencia final para este curso se considerará la elaboración de un ensayo que deberá contener:

La argumentación teórica sobre la organización y cultura de un contexto escolar. Contemporáneo del contexto del estudiante

Su análisis a partir de alguna de las perspectivas y/o enfoques teóricos abordados en el curso, como una forma de mostrar su comprensión y la aplicación de marcos teóricos pertinentes que le ayuden a explicarlo.

Los escritos evidencien una buena presentación formal respecto a redacción, ortografía, utilización de referencias bibliográficas, así como su respectiva introducción, desarrollo y conclusiones.

**Bibliografía básica.**

Fernández, M. L; Silva, A y Nicastro (1998) El Análisis de lo institucional en la escuela: un aporte a la formación autogestionaria para el uso de los enfoques institucionales. México: Paidós

Frigerio, G (2003) Las instituciones educativas cara y ceca: México: Troquel educación.

García, V; Medina, R. (1999) Organización y gobierno de centros educativos. Madrid: RIALP

Pérez Gómez, A. I (2002) La cultura escolar en la sociedad neoliberal. Madrid: Morata

Sandoval, E. L (2009) Institución educativa y empresa. Bogotá: EUNSA

**ASIGNATURA: PEDAGOGÍA Y FILOSOFÍA EDUCATIVA**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura Pedagogía y Filosofía Educativa, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el tercer semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura Pedagogía y Filosofía Educativa, de la Licenciatura en Educación, pertenece al área básica que tiene 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.

**Línea:** La asignatura Pedagogía y Filosofía Educativa, de la Licenciatura en Educación, pertenece a la línea pedagógica donde se pretende que el alumno concrete en el estudio de las distintas pedagogías que ponderan el trabajo educativo centrado en la autogestión del aprendizaje.

**Créditos:** 5

**Presentación**

El curso Pedagogía y Filosofía Educativa se encuentra ubicado en el tercer semestre de la Licenciatura en Educación, y corresponde a la línea Pedagógica del área común; en este curso se pretende que el estudiante reconozca la importancia de la Pedagogía y de la Filosofía, así como también identifique su extensión hacia una perspectiva cultural más amplia: la dimensión Educativa.

Desde una posición crítica de la educación, se plantea también que el educando revalore en estos principios educativos -el Pedagógico y el Filosófico- dos de las más importantes directrices socioculturales; dos ejes educadores fundamentales para una acción educativa diferente, que aunque es compleja por naturaleza, busque superar las posturas convencionales de los estudiantes o, en la mejor de las expresiones, ayude a superar los prejuicios sociales a través del uso del buen juicio, es decir, de mejores criterios para la toma de decisiones equilibradas.

En este sentido, se puede decir que a partir de la perspectiva humanista, propia de las teorías críticas de la educación, tanto la Pedagogía como la Filosofía replantean una educación más completa, una formación integral a través de la actitud seria y decidida de los principales participantes de la acción educativa -los educandos y los educadores.

**Competencia**.

En el curso Pedagogía y Filosofía educativa de la Licenciatura en Educación, se plantea lograr en los estudiantes, la siguiente competencia:

A partir de identificar y revalorar la función social de la Pedagogía y de la Filosofía, el estudiante re-construirá un concepto funcional de Educación a través de discusiones grupales que le permitan replantear una nueva idea de persona (sujeto integral) y/o de ciudadano, con el propósito desarrollar acciones culturales transformadoras.

**Aprendizajes esperados**.

Estudia y reestructura la concepción de dos de las principales directrices de la educación: la Pedagógica y la Filosófica como directrices educativas fundamentales necesarias para el desarrollo de un programa educativo más completo.

Analiza y replantea una concepción educativa más práctica a partir de la Pedagogía y de la Filosófica como disciplinas y como principios fundamentales para el desarrollo de autonomía de la educación, de los educandos y de los educadores, en el mismo proceso formativo de los participantes del acto socioeducativo.

Experimenta y sistematiza las discusiones grupales con una dirección filosófica en los diversos espacios socioeducativos, considerando el diálogo pedagógico como elemento metodológico desarrollado a través de permanentes análisis sobre las diversas temáticas que constituyen los programas educativos relacionados con una formación crítico-humanista.

**Organización de contenidos**

**UNIDAD I**. La función social de la Pedagogía y de la Filosofía en la Educación

* La naturaleza social de la educación
* Pensamiento utópico en la educación
* El papel de la imaginación en educación
* La función Antropológica y la educación
* Acciones culturales y transformación social

**UNIDAD II**. Educación humanista: conceptos filosóficos-temas crítico pedagógicos

* Pedagogía y curriculum democrático
* Curriculum social (ciudadanización)
* La Filosofía y el curriculum
* Teoría y curriculum crítico
* Contextualización (funcionalidad de la lectura y la escritura)

**UNIDAD III**. Una metodología comunitaria. La reunión grupal: El aula como espacio de reconocimiento social y de autoreconocimiento.

* La comunidad de diálogo
* El aprendizaje crítico
* La educación interdisciplinaria
* La enseñanza co-operativa
* La didáctica crítica

**UNIDAD IV**. Evaluación socio-pedagógica: una perspectiva filosófica en la educación

* La evaluación comunitaria
* La evaluación como proceso grupal
* La evaluación como reconstrucción conceptual
* Competencia y evaluación
* Evaluación de habilidades comunicativas

**Metodología**.

El inicio de las actividades educativas se llevará a cabo mediante algunos ejercicios de entrenamiento entre pares con el propósito de ir preparando a los estudiantes para las discusiones a partir de algunas actividades sencillas, es decir, acciones cotidianas cercanas y/o relacionadas con sus experiencias personales vivenciadas en los diversos contextos donde los educandos se desenvuelven como ciudadanos. (Preparándose para filosofar de Tom Jakson – Linda E. Oho)

Posteriormente, luego de alguna cantidad suficiente de actividades preparatorias (diez o tal vez quince aproximadamente) se comenzará a planificar las sesiones de discusión grupal con la modalidad de Taller de Diálogo o Reunión de Grupo, promovidas con el uso de diversos medios educativos (generadores de discusión) para, a partir de ahí problematizar la temática como pauta para el desarrollo de las discusiones (Metodología Dialógica). Esta actividad pedagógica se coordinará, en principio por el educador (docente) para luego dar la oportunidad a que cada uno de los estudiantes experimente la coordinación de una sesión de diálogo.

En este mismo sentido, en la cada discusión temática el grupo destinara un tiempo prudente para proceder a recapitular los contenidos tratados en cada una de las discusiones. Como parte de esta metodología, en cada sesión se desarrollará una evaluación relacionada con el proceso grupal, esto es, con la participación oral de los educandos.

**Evidencia de desempeño**.

Para aprobar este curso, en la primera parte, los educandos en formación deberán participar oralmente en las sesiones de entrenamiento “preparándonos para discutir”, con la intención de ir creando una serie de condiciones necesarias para el desarrollo de las discusiones entre los estudiantes. En un segundo momento, cada uno de los estudiantes en proceso de formación, deberá coordinar una sesión de discusión, acompañados de otros participantes (equipos de cuatro o cinco elementos).

Para las sesiones grupales, el estudiante deberá cubrir una actividad de trabajo en casa esta actividad, aunque individual es necesaria para las sesiones de discusión. El docente debe estimular a los estudiantes en tres modalidades de participación: individual, (tareas); Sub-grupal (equipo) y grupal; para que así, al desarrollar cada una, y en ese orden, garantice un buen trabajo comunitario, orientado hacia tres propósitos educativos que deberán cumplirse en este curso: a) construir competencias (habilidades pedagógicas); b) construir conceptos, y c) desarrollar una formación valoral (cuidadosa). Finalmente, para la evaluación final, el grupo preparará una participación cultural comunitaria, como cierre de curso. Algunas de las acciones pueden ser Dramatizaciones (obra(s) de teatro), Actividad Literaria, Cine Debate, Expo-análisis (temática), entre otras.

**Evaluación**.

 Participación oral 50%

 Actividades de escritura 20%

 Trabajo final 30%

**Bibliografía Básica.**

Accorinti, S., (2001); *La ciudad dorada: un relato de filosofía para adolescentes y adultos*. Buenos Aires: CIFiN.

Accorinti, S., (2000); *Maravillándome con mi experiencia: libro de apoyo para el docente para acompañar a Lisa*. Buenos Aires: Manantial.

Apple, M., W., Torres, C. A; Gadotti, M. (prologuista); Laclaud, S. (traductor); (1997); *Teoría crítica y educación*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Álvarez, Méndez, J. M., (2003); La evaluación a examen: ensayos críticos. Madrid: Miño y Dávila.

Álvarez Méndez, J. M., (2000); *Didáctica, currículo y evaluación: ensayos sobre cuestiones didácticas*. 2ª Edición, Buenos Aires: Miño y Dávila.

Bárcena Orbe, F., (1997); *El oficio de la ciudadanía: introducción a la educación política*. Buenos Aires: Paidós.

Boggino, N., (2004); *El constructivismo entra al aula: didáctica constructivista, enseñanza por áreas, problemas actuales*.

Bruner, J., Devoto, A., (traductor); (1987); *La importancia de la educación*. Barcelona: Paidós.

Camolloni, A. R.W., Celmani, S., Litwin, E., Palou de Maté, M. del C., (1998); *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*.

Carrión Carranza, C.; (2001); *Valores y principios para evaluar la educación*. México, D. F.: Paidós.

Cullen, C. A., (1996); *Autonomía moral; participación democrática y cuidado del otro: bases para un curriculum de formación ética y ciudadana*. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Cullen, C., (2004); *Filosofía, cultura y racionalidad crítica: nuevos caminos para pensar la educación*. Buenos Aires: Stella.

Cullen, C. A., (1997); *Crítica de las razones de educar: temas de filosofía de la educación*. Buenos Aires: Paidós.

Cullen, C. A. (2004); *Perfiles ético-políticos de la educación*. Buenos Aires: Paidós.

De la Garza, M. T., (1995); *Educación y democracia. Aplicación de la teoría de la comunicación a la construcción del conocimiento en el aula*. Primera Edición. España: Visor.

Echeverría, E., (2004); Filosofía para niños. México: S. A. de C. V.

Ferreiro, E., Castorina, J. A., Goldin., D., Torres, R. M., (1999); *Cultura escrita y educación: conversaciones con Emilia Ferreiro*. México, D. F.: Fondo de Cultura Económica.

Freire, P., Torres, R. M., (prologuista); (2002); *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos aires: Siglo XXI Editores.

Freire, P., (2008); *El grito manso*. 2ª Edición. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.

Freire, P., Ronzoni, L., (traductor); (2009); *La educación como práctica de la libertad*. 2ª. Edición. Buenos Aires: Siglo Veintiuno.

Giroux, H. A., Mclaren, P., Torres, C. A., (prologuista); Gadotti, M., (prologuista); (1998); *Sociedad, cultura y educación*. Madrid: Miño y Dávila.

Giroux, H. A. (1997); *Cruzando límites: trabajadores culturales y políticas educativas*. Buenos Aires: Paidós.

Gentili, P., (1993) *Desencanto y utopía: La educación en el laberinto de los nuevos tiempos*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Lago, B., (2009); *Ciudadanos de sociedades democráticas*. Primera Edición. México: Progreso.

Splitter, J. L., Sharp, A., (1996); La otra educación. Buenos Aires: Manantial.

Lipman, M.; (2013); *El descubrimiento de Filio Episteme*. México: Frayba.

Lipman, M., Pons, H., (traductor); Arbonés, G., (adaptador); Accorinti, S., (adaptador); (1999); *Lisa*. Buenos Aires: Manantial.

Lipman, M., Pino M., Marta; (2004); *Natasha: aprender a pensar con Vygotsky: una teoría narrada en clave de ficción*. Barcelona: Editorial Gedisa.

Martinello, Manan L.; Cook, Gillian E. (2000); *Indagación interdisciplinaria en la enseñanza y el aprendizaje*.

Mélich, J.-C., (2006); *Transformaciones: tres ensayos de filosofía de la educación*.

Buenos Aires: Miño y Dávila.

Ramírez, Garrido, J. D., Coll; S., J. D., (prologuista); 1995; Usos de la palabra y sus tecnologías: una aproximación dialógica al estudio de la alfabetización.

Reed, R., Pons, H., (traductor); Arbonés, G. (adaptador), Accorinti, S., (adaptador); (1999); *Rebeca: un relato de filosofía para niños*. Buenos Aires: Manantial.

Sanjuro, L., Rodríguez, X., (2003); *Volver a pensar la clase: las formas básicas de enseñar*. Rosario: Homo Sapiens Ediciones.

Sánchez, Iniestra, T., (1993); *Un lugar para soñar: Reflexiones para una escuela posible*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Tyak, D., Cuban L., Utrilla M., (2001); *En busca de la utopía: un siglo de reformas de las escuelas públicas*.

Téllez, M., (compilador), (2000); *Repensando la educación en nuestros tiempos: otras miradas, otras voces*.

Valle, L. do; (2006); *La escuela imaginaria*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Viniegra Velázquez, L.; (2002) *Educación y crítica: el proceso de elaboración del conocimiento*. México, D.F.: Paidós.

**ASIGNATURA: ENFOQUES ADMINISTRATIVOS**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación**. La asignatura Enfoques administrativos, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el tercer semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área.** La asignatura Enfoques administrativos, de la Licenciatura en Educación, pertenece al Área Común del Plan de Estudios, en la cual se conforman las habilidades y competencias generales con las cuales habrán de arribar los estudiantes en formación, hacia el área profesionalizante de dicho Plan.

**Línea.** La asignatura Enfoques administrativos, de la Licenciatura en Educación, pertenece a la línea administrativa y en conjunto con la asignatura Teoría Organizacional e Institución Educativa, ambas de la misma línea en el plan de estudios, habrán de proporcionar al estudiante las conocimientos, habilidades y competencias de índole teórico-administrativo que les posibiliten no solo la comprensión de las prácticas directivas al seno de las instituciones escolares, sino además, la intervención planificada de cursos de acción directivos que transformen el ámbito de la administración educativa en beneficio de los aprendizajes escolares.

**Créditos:** 5 créditos

**Presentación**

La asignatura Enfoques Administrativos de la Licenciatura en Educación, se significa como un espacio de formación directiva, de índole teórico-práctica, en el campo de la educación a fin de proporcionar un marco comprensivo de la teoría y práctica de la administración educativa, así como los enfoques y modelos que aplican al ámbito de la dirección escolar.

Se espera que los estudiantes en formación, discutan y construyan ejes de análisis, alrededor de la literatura de las escuelas administrativas aplicadas a la conducción de los centros escolares, así como expliquen la conformación de enfoques y modelos administrativos presentes en las prácticas directivas inmersas en las escuelas.

La centralidad del aprendizaje en las escuelas, como un resultado influido por el liderazgo escolar (Leithwood, 2006), así como la revisión amplia de la literatura de las escuelas eficaces y del movimiento de la mejora de la eficacia escolar, (Murillo, 2006; Pont, 2009), son los acentos finales que se requiere enfatice la asignatura en cuestión.

**Competencia.** La asignatura Enfoques administrativos, de la Licenciatura en Educación, se orienta a lograr en los estudiantes en formación, la siguiente competencia:

* Participa para la gestión y la administración de la institución escolar, para la configuración de una comunidad de aprendizaje.

**Aprendizajes esperados.**

-El conocimiento pleno de las diversas escuelas administrativas aplicadas a la conducción y transformación de los centros escolares.

- La identificación de diversas prácticas directivas y su confluencia con diversos estilos de liderazgo escolar.

-El desarrollo y discusión de diversos modelos de gestión escolar que sean pertinentes a la realidad de los centros educativos.

**Organización de los Contenidos.**

**Bloque 1.** Las diversas escuelas administrativas aplicadas a la conducción y transformación de los centros escolares.

Escuela científica

Escuela del Proceso administrativo

Escuela humano-relacionista

Escuela del comportamiento

Escuela del Desarrollo Organizacional

Escuela de Copenhague: Neoinstitucionalismo

Neotaylorismo: Las escuelas de calidad

**Bloque 2**. Liderazgo escolar y prácticas directivas

Teorías sobre el deterioro de la función directiva

Liderazgo tradicional, burocrático y carismático.

El liderazgo situacional

El liderazgo transformacional

El liderazgo distribuido

El liderazgo basado en el servicio

Prácticas directivas que transforman a la escuela (Leithhood, 2006).

**Bloque 3.** Los diversos modelos de gestión escolar aplicados a la transformación de la escuela.

El modelo de gestión de la calidad, aplicado en la escuela.

El modelo de gestión culturalista.

El modelo de gestión educativa estratégica

**Metodología.**

La asignatura Enfoques administrativos, de la Licenciatura en Educación, se propone se desarrolle, como se ha planteado en un inicio, bajo un enfoque teórico-práctico, por lo cual, los estudiantes en formación podrán abordar los diversos contenidos temáticos a fin de apropiar la competencia de la asignatura a través de las siguientes estrategias metodológicas:

* Llenado de guías resumen de las escuelas administrativas aplicadas a la escuela.
* Llenado de observaciones no participantes de las prácticas directivas.
* Foros de presentación por equipos.
* Mesa redonda, para contrastar ejercicios prácticos con definiciones teóricas de las diversas escuelas administrativas.
* Observación de videos respecto de prácticas de liderazgo escolar.
* Representaciones y juego de roles directivos.
* Desarrollo y presentación de modelos administrativos aplicados a la conducción y transformación de la escuela.

**Evidencia de desempeño.**

Para aprobar la asignatura, el estudiante en formación, deberá desarrollar satisfactoriamente, por cada uno de los temas de los tres distintos bloques, una actividad de aprendizaje en la cual, en un primer momento, desarrolle y apropie una lectura propia del tema, para después aplicar un ejercicio con los conocimientos y habilidades adquiridos; el cual deberá orientarse hacia la mejora y transformación de los procesos en la escuela, finalmente la actividad de aprendizaje preverá un apartado de auto-evaluación y metacognición para apoyo del estudiante. Las actividades de aprendizaje a diseñarse, podrán ser de diversa índole de acuerdo a las propuestas metodológicas ya descritas en este programa indicativo.

**Bibliografía básica**

Bolivar, A. (2009). Una dirección para el aprendizaje. En: REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2006, Vol. 4, No. 4e.

Chiavenato, I. (2007). Introducción a la Teoría General de la Administración. Septima Edición. México: Mc Graw Hill.

Day, C., Sammons, P., Hopkins, D., Harris, A., Leithhood, K., Qing Gu, Brown, E., Ahtaridou E., Kington, A. (2009). The Impact of School Leadership on Pupil outcomes Final Report. University of Nottingham 2009.

Lavín, S., Del Solar, S.; Fischer, M. E Ibarra, J. C. (2002). La Propuesta Ciga: Gestión De Calidad Para Instituciones Educativas. Santiago: Lom Ediciones.

Leithhood, K. (2006). Seven strong claims about school leadership. In National College for School Leadership 2006.

Maureira, O. (2006). Dirección y Eficacia Escolar, una relación fundamental. En: REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2006, Vol. 4, No. 4e.

Murillo, F.J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al Liderazgo distribuido. En REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2006, Vol. 4, No. 4e.

Murillo, F.J. (2004). Un marco Comprensivo de mejora de la eficacia escolar. En: RMIE, ABR-JUN 2004, VOL. 9, NÚM. 21, PP. 319-359.

Pont, B. Nusche, B., Moorman, H. (2009). Mejorar el Liderazgo Escolar. Paris: OCDE

Pozner, P. (2000). El Directivo Como Gestor De Aprendizajes Escolares. Buenos Aires: Aique.

Saenz, O. Devón, S. (1995). Teorías sobre el deterioro de la Dirección Escolar, en: Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, No. 24. Sep. –Dic. 1995. Pp. 193-206.

SEP, (2009). El Modelo de Gestión Educativa Estratégica. El Programa Escuelas de calidad. México: Autor.

Santana,P. J. (1997). ¿Es la gestión de calidad total en educación: un nuevo modelo organizativo? En HEURESIS. Revista Electrónica de Investigación Curricular y Educativa ISSN: 1137-8573

CUARTO SEMESTRE

**ASIGNATURA: RELACIONES INTERPERSONALES Y APRENDIZAJE**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura relaciones interpersonales y aprendizaje, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el cuarto semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura relaciones interpersonales y aprendizaje, de la Licenciatura en Educación, pertenece al área básica que tiene 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.

**Línea:** La asignatura relaciones interpersonales y aprendizaje, de la Licenciatura en Educación, pertenece a 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.

**Créditos:** 8

**Presentación.**

Las inserciones del individuo en diversas categorías sociales y su adscripción a distintos grupos constituyen fuentes de determinación que inciden en la elaboración individual de la realidad social, generando visiones compartidas e interpretaciones similares de los acontecimientos de manera que la realidad es de naturaleza social.

Particularmente, en la construcción del conocimiento intervienen diversidad de variables, las interacciones entre las personas es una de las más importantes y complejas debido a su carácter dinámico e idiosincrásico de los integrantes del grupo de referencia en cuanto a sus características subjetivas y objetivas. Además, dicha complejidad está dada por la opacidad inherente a las relaciones humanas y especialmente en los procesos de conocimiento, debido a que es difícil localizar los límites entre lo afectivo, lo cognitivo y lo cultural, ya que en estos se presentan simultáneamente: creencias, intuiciones, mitos, percepciones, resistencias, preconcepciones, nociones y concepciones de mundo y usos particulares del lenguaje de los sujetos, los cuales plantean retos en la comprensión respecto a las interacciones posibles de los sujetos con los objetos de conocimiento.

Por otra parte, se acepta que en los procesos instruccionales, los procesos de aprendizaje se desarrollan a partir de acciones co-construidas en contextos sociales específicos (Vigotsky, 1996). La creencia de la preeminencia de la interacción social en el aprendizaje ha sido develada por diversos investigadores educativos como Hiltz (1994), Gilbert y Moore (1998), Gunawardena (1995; Gunawardena, Lowe, Constance, y Anderson, 1997), Liaw yHuang (2000), Northrup (2001), y Wagner (1994, 1997) y Hooper y Hanafin (1991), es así como las mediaciones y las dinámicas propias del entorno cobran relevancia en la construcción de aprendizajes.

A partir de la premisa de la hegemonía de las interacciones sociales en la construcción de conocimiento, surge el concepto de aprendizaje colaborativo/cooperativo el cual se genera en cooperación con los otros, a través de la creación de ambientes de aprendizaje que posibilitan el intercambio de ideas, el desarrollo de habilidades comunicativas y sociales.

Finalmente en este curso, se analiza que en el aula y en la escuela como institución, no solo se comparten conocimientos y no solo se interactúa para su construcción. Si no que, los procesos personales son también afectivos, emocionales, motivacionales, autorreferenciales y actitudinales, y es en las interacciones personales donde se gestan otras funciones como la socialización, la negociación, la cohesión, la cooperación, entre otros. Bajo esta premisa es que adquiere relevancia el estudio de otras variables presentes en la experiencia educativa, como es el caso de la violencia escolar, como fenómeno centralmente relacional.

**Competencia:**

Reconoce las interacciones sociales áulicas, como elemento clave en la construcción de conocimiento y potenciación de aprendizajes significativos, a partir del análisis interdisciplinario sobre la génesis social del conocimiento, con una actitud de apertura y respecto a la diversidad sociocultural de los sujetos, a fin de que advierta las relaciones intersubjetivas inherentes a los procesos de aprendizaje, a la dinámica y clima escolar.

**Organización temática del curso**

El curso está constituido por cuatro bloques temáticos

**Bloque 1. Naturaleza social de la realidad**

* Construcción social de la realidad
* Interacción social y construcción del conocimiento
* Ámbitos de socialización

**Bloque 2. La escuela como institución social**

* La escuela como institución cultural
* Las relaciones escolares intersubjetivas
* Aprendizaje de significados y símbolos mediante la interacción social

**Bloque 3. Aprendizaje e interacción social**

* La interacción como mediadora del aprendizaje significativo
* Aprendizaje colaborativo
* Comunidades de aprendizaje

**Bloque 4. Clima escolar y aprendizaje**

* La organización vista desde las relaciones humanas
* Clima escolar
* Cima del aula y aprendizaje
* Violencia escolar

**Metodología**

El presente curso pretende constituirse en un espacio de análisis y discusión teórica respecto a la importancia de las interacciones sociales áulicas en la construcción de aprendizaje significativo; pero también se propone acercar a los alumnos a los espacios educativos, a fin de que observen e interpreten la dinámica y el clima escolar, así como la mediación del docente para el desarrollo de aprendizajes, fundamentados en los marcos teóricos analizados.

* Lectura analítica de los textos propuestos.
* Indagación en documentos alternativos.
* Discusión grupal con base en los materiales de análisis consultados.
* Elaboración de evidencias de lectura que fungirán como punto de partida para el desarrollo de las discusiones grupales. Tales evidencias pueden estar constituidas por mapas conceptuales, redes semánticas, ensayos, cuadros sinópticos, síntesis, resúmenes, etc.

**Evidencias de Desempeño.**

La evaluación se propone como un proceso meramente formativo, aunque se prevé un producto final como evidencia del logro de la competencia del curso.

Dicho producto consiste en una observación sistematizada de un grupo escolar, a fin de que el alumno reconozca las relaciones intersubjetivas inherentes a los procesos de aprendizaje, a la dinámica y clima escolar. A partir de la recopilación de evidencia empírica y el análisis teórico abordado en el transcurso del curso, el alumno desarrollará un ensayo sobre las interacciones sociales áulicas, como elemento clave en la construcción de conocimiento y potenciación de aprendizajes significativos.

**Bibliografía básica.**

Banchs, M. A. (1996). Construccionismo social y representaciones sociales. Algunos puntos de encuentro y desencuentro. *AVEPSO. XIX(2);* 2-10.

Barraza, A. y Méndez A. (coords). (2012). *La violencia escolar y la salud mental. Más allá de la educación como experiencia cognoscente*. Durango: Red Durango de Investigadores Educativos.

Berger P. y Luckmann T. (1997). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Bronfenbrenner, U. (1982). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós

Bruner, J. (1987). *La importancia de la educación*. Madrid: Paidós.

Bruner, J. (1996). *La educación puerta de la cultura*. Madrid:Visor

Crook, C. (1996). *Ordenadores y aprendizaje colaborativo*. Madrid. Ediciones Morata.(Traducción de "Computers and the collaborative experience of learning" 1994,London, Ed. Routledge).

Edwards D. y Mercer N. (1994). El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula. Barcelona: Paidós-MEC.

Fernández, P. y Melero M.A., (coords). (1995). *La interacción social en contextos educativos.* Madrid: siglo XXI.

Fernández, T. (2004). *Distribución del conocimiento escolar: clases sociales, escuela y sistema educativo en América Latina.* Tesis inédita. Centro de Estudios Sociológicos. COLMEX.

Hooper, S., & Hannafin, M. J. (1991). *The effects of group composition onachievement, interaction, and learning efficiency during computer-based cooperativeinstruction.* Educational Technology Research and Development.

Jodelet, D. (2008). El movimiento de retorno al sujeto y el enfoque de representaciones sociales. *Cultura y Representaciones Sociales. 3(5);* 32-63. En <http://creativecommons.org/licenses/by.ne-nd/2.5/mx/>.

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (1989). *Cooperation and learning: theory andresearch.* Edina, MN: Interaction Book Company.

Lapassade, G. (1985). *Grupos, organizaciones e instituciones: la transformación de la burocracia.* 2da. ed. México: Gedisa.

Mead, G. (1999). *Espíritu* *persona y sociedad. Desde el punto de vista del conductismo social.* Barcelona: Paidós.

Melero, J. (1993).*Conflictividad y Violencia en los centros escolares.* Madrid: Siglo XXI.

Moos, R., Moos, B. & Trickett, E. (1984). FES, WES, CIES, CES. *Escalas de Clima Social.* Madrid: TEA.

Musgrove, P.W. (1983). *Sociología de la educación*. Barcelona: Herder.

Perinat. A., Lalveza, J.L. y Sadurní, Marta. (2007). *Psicología del desarrollo.* Barcelona. UOC

Ritzer, G. (2002).*Teoría sociológica moderna*. Madrid: Mc. Grawhill.

Rogoff B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social.* México: Paidós.

Rogoff B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social.* México: Paidós.

Touraine, A. (2007). *Penser autrement*. París Francia: Fayard.

Tryphon A. y Vonéche Jaques (2009). *Piaget-Vigotsky: la génesis social del pensamiento*. México: Paidos.

Vigotsky, L. S. (1988). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.* México: Grijalbo.

Vygotski, L. S. (1996). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* Barcelona: Critica. Traducción de “Mind in Society. The development of Higher PsychologicalProcesses” Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1978.

Wagner , J.A. (1994). “Participation’s Effects on Performance and Satisfaction: A Recon-sideration of Research Evidence”, Academy of Management Review, vol. 19.

**ASIGNATURA: VALORES E IDENTIDAD**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura Valores e identidad, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el cuarto semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura Valores e identidad, de la Licenciatura en Educación, pertenece al área básica que tiene 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.

**Línea:** La asignatura Valores e identidad, de la Licenciatura en Educación, pertenece a la línea socioeducativa en donde 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.

**Créditos:** 8

**Presentación.**

El concepto de identidad es fundamental para comprender la situación intercultural. Utilizado en otro tiempo, principalmente desde un punto de vista psicológico, aparece hoy por todas partes y para explicar las situaciones más diversas.

La identidad es tener plena conciencia de ser integrante de una comunidad, es decir, sentir, participar y estar vinculado permanente y activamente a las acciones y valores que les son comunes; es un sentimiento de lealtad, respeto, agradecimiento, orgullo y responsabilidad para contribuir al engrandecimiento social.

El particular interés que ha adquirido la noción de identidad a partir de 1950, refleja las preocupaciones del mundo moderno. Esta noción se ha impuesto a causa de los importantes cambios culturales provocados por las profundas modificaciones en la sociedad. La globalización de la economía, el establecimiento de un modelo económico único que funciona sobre los principios de racionalidad y de eficacia y la introducción de nuevas tecnologías y de medios de comunicación son el origen de grandes cambios en las sociedades actuales.

Cada cultura y cada subcultura transportan valores e indicadores de acciones, de pensamientos y de sentimientos. A ejemplo de la cultura, la identidad está, a menudo, relacionada con grandes corrientes culturales y también limitada a ellas: la procedencia territorial, el color de la piel, la religión.

La identidad es la síntesis que cada uno hace de los valores y de los indicadores de comportamientos transmitidos por los diferentes medios a los que pertenece. Integra esos valores y esas prescripciones según sus características individuales y su propia trayectoria de vida.

**Competencia.**

El estudiante genera en su desarrollo integral el logro de su identidad a partir de la práctica de valores tomando en cuenta los siguientes aspectos: físico, psicológico y social a través de la enseñanza aprendizaje del educando.

**Aprendizajes Esperados:**

* El alumno reconoce su identidad en valores y los pone en práctica.
* El alumno diseña un proyecto de integración de las diversas identidades.
* El alumno conceptualiza el término valor
* El alumno clasifica los valores.
* Diferencia los enfoques de la clasificación de los valores
* Conceptualiza el término ética.
* Conceptualiza la moral
* Define y caracteriza la moral adquirida
* Define y caracteriza la moral y efectiva
* Reconoce y clasifica y caracteriza las obligaciones y responsabilidades éticas y morales de la persona en sociedad
* Conceptualiza el término familia.
* Clasifica y caracteriza los diferentes tipos de familia.
* Analiza la importancia de la comunicación para la formación de valores en familia.
* Analiza el concepto del ser humano de acuerdo a su identidad
* Analiza el concepto de persona de acuerdo a su identidad
* Analiza el concepto de identidad desde su estado natal
* Analiza la identidad y los valores nacionales
* Analiza la importancia de los valores en la familia de acuerdo a su identidad
* Analiza y reconoce a la familia como formadora de valores e identidad.
* Analiza los grupos sociales de pertenencia
* Analiza su identidad social y cultural

**Organización de los contenidos**

**Bloque I: La Historia De Los Valores E Identidad**

**Unidad De Competencia**: analiza la historia de los valores e identidad con el propósito de comprenderlos desde un enfoque educativo, psicológico y cultural en el siglo XXI.

**Organización de los contenidos:**

* Los valores desde un enfoque axiológico
* Los valores desde un enfoque antropológico
* Los valores desde un enfoque antropológico lingüístico
* Los valores desde un enfoque fisiológico
* los valores e identidad desde un enfoque internacional
* los valores e identidad desde un enfoque nacional
* los valores e identidad desde un enfoque estatal
* los valores e identidad desde un enfoque institucional

**Metodología Didáctica:** método de proyectos

**Evidencias De Desempeño:**

* Avance de proyecto de integración (diagnostico)
* Examen de conocimiento

**Bloque II: Concepto De Valor E Identidad**

**Unidad De Competencia**: analiza conceptos teóricos sobre los valores e identidad con el propósito de comprender y reflexionar la educación e identidad de valores desde una perspectiva social, psicológica.

**Organización De Los Contenidos:**

* Conceptualización del término ética, de acuerdo a la identidad de la persona y valores
* Conceptualización del término moral, de acuerdo a la identidad y valores
* Definición de la moral adquirida de acuerdo a la identidad y valores
* Definición de la moral efectiva de acuerdo a la identidad y valores
* Clasificación de los sistemas morales de acuerdo a la identidad y a valores
* Reconocimiento de las obligaciones morales y éticas sociales y personales Reconocimiento de las responsabilidades morales y éticas tanto personales como sociales

**Metodología:** método de proyecto

**Evidencias de desempeño:**

* Avance de proyecto de integración (problematización)
* Examen de conocimiento

**Bloque III: La Adquisición De Valores E Identidad En La Familia**

**Unidad De Competencia:** analiza los elementos teóricos básicos que le permitan reconocer las condiciones educativas fundamentales para el desarrollo integral del niño, que posibiliten la práctica de identidad y valores, tomando en cuenta los aspectos: físico, psicológico y social en el desarrollo del niño.

**Organización de los contenidos:**

* Conceptualización de la familia
* Clasificación y caracterización de los diferentes tipos de familia
* Análisis de la comunicación y valores en la familia
* Análisis de la educación y los valores en la familia de acuerdo a su identidad
* Análisis de la importancia del bienestar físico en la familia y la escuela para el desarrollo personal en relación al aprendizaje.
* Análisis y reconocimiento de la familia como base de la formación individual

**Metodología:** método de proyecto

**Evidencias De Desempeño:**

* Avance de proyecto de integración (identificación del problema)
* Examen de conocimiento

**Bloque IV: Los Valores E Identidad En La Sociedad Mexicana**

**Unidad De Competencia:** analiza los elementos teóricos básicos para que el alumno reconozca su identidad y valores desde su estado natal y nacional

**Organización De Los Contenidos:**

* Análisis de concepto de ser humano de acuerdo a su identidad
* Análisis de concepto de persona de acuerdo a su identidad
* Análisis de la identidad y valores desde su estado natal
* Análisis de la identidad y valores desde su país

**Metodología:** método de proyecto

**Evidencias De Desempeño:**

* Avance de proyecto de integración (referencias teóricas)
* Examen de conocimiento

**Bloque V: Identidad Y Sentido De Pertenencia Una Mirada Desde La Cotidianeidad**

**Unidad De Competencia:** el alumno se analice como persona de acuerdo a su identidad y a su sentido de pertinencia desde su cotidianidad.

**Organización De Los Contenidos:**

* Análisis de un grupo social de pertenencia
* Análisis de una identidad social y cultural
* Análisis desde una perspectiva de un grupo social determinado.

**Metodología:** método de proyecto

**Evidencias De Desempeño:**

* Avance de proyecto de integración (metodología )
* Examen de conocimiento

**Biografía básica:**

Alonso J M (2004) Educación En Valores En La Institución Escolar Plaza Y Valdez Editores Primera Edición

Unesco ¿A Dónde Van Los Valores? (2005) Coloquios Del Siglo XXI Ediciones Unesco Editorial Icaria

Bejar, R. Y Héctor Rosales. Coord. (S/F) La Identidad Nacional Mexicana Como Problema Político Y Cultural. Col. Umbrale De México. Siglo XXI Editores México.

Del Val J. (2000) México Identidad Y Nación Dirección General De Publicaciones Y Fomento Editorial Impreso Y Hecho En México.

Fernández Segado F. Y Col (2008) Dignidad De La Persona Derechos Fundamentales, Justicia Constitucional Editorial Dykinson, S.L. Kwame Anthony Appiah (2007). La Ética De La Identidad Primera Edición

Morales H. Gil De La Torre Y Col. (1996) Derechos Humanos Dignidad Y Conflicto, Universidad Liberoamericana

Penas Castro Santiago (2006) Aproximación A Los Valores Y Estilos De Vida De Los Jovenes De 13 Y 14 Años De La Provincia De La Coruña Universidad De Santiago De Compostela.

Reverter Bañon S. (2004) Valores Básicos De La Identidad Europea Universitas,

Romeug Analid (2011) Valores Socioculturales En México Y América Latina Isbn Palibrio.Com.

Sojo Ana (2010) Identidades Y Sentido De Pertenencia Y Sus Tensiones Contemporáneas Para La Cohesión Social: Del Desarrollo A Las Raíces, Y/O De Las Raíces Al Derroteo.

Touriñan L. José Manuel (2008 Educación En Valores, Educación Intercultural Y Formación Para La Convivencional (2008) A Pasifica Editorial @Netbiblo, S.L.

Veira Veira J. M. Las Actitudes Y Los Valores Sociales En Galicia Centro De Investigaciones Sociológicas. Montalbán 8 Madrid

**ASIGNATURA: PROBLEMAS SOCIALES DEL SIGLO XXI**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura problemas sociales del siglo XXI, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el cuarto semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura problemas sociales del siglo XXI de la Licenciatura en Educación, pertenece al área básica que tiene 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.

**Línea:** La asignatura problemas sociales del siglo XXI, de la Licenciatura en Educación, pertenece a la línea socioeducativa en donde 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.

**Créditos:** 8

**Presentación.**

Seleccionar los temas que contenga un curso que pretende rescatar los problemas sociales contemporáneos es casi un acto arbitrario. De un número amplio y de enorme importancia de problemas bajo qué criterio escoger aquellos más pertinentes. Podríamos obviar la respuesta diciendo que aquellos relacionados con la disciplina en que queremos formar a nuestros alumnos, en este caso la educación. Pero resulta solo un poco más aproximativo, casi retórico, pues aquellos problemas sociales contemporáneos más relacionados con la actividad educativa son aun demasiados. Denunciamos esta demasía en razón directa de que intentar cumplir con los propósitos de un curso tal, es cuando menos contradictorio. Los problemas son muchos y ampliamente complejos. No se puede abarcar con seriedad varios de estos problemas sin tener en cuenta la falta de referencias y conocimientos previos que presenta tradicionalmente el alumnado de licenciatura de la UPD. Es por esto que el curso que proponemos no pretende de ningún modo abarcar muchos de estos problemas sino una pequeña selección y así dedicar el tiempo y recursos necesarios para una mejor comprensión de lo que ocurre en el mundo a inicios de siglo.

Son varios los autores entre ellos el filósofo español Jesús Ballesteros, el lingüista norteamericano Noam Chomsky o el sociólogo británico Anthony Giddens que ubican como problema principal del mundo actual la eticidad del hombre moderno. Habiendo alcanzado un alto nivel de desarrollo científico-tecnológico el problema para muchos teóricos del mundo moderno no es de base la creación de riqueza sino un mundo más justo, equitativo y democrático. Es por ello que el problema de las formas en que el conocimiento se crea, se difunde y sobre todo se utiliza con una determinada orientación ética será central en este curso. Trataremos de comprender como el sistema societal, conexiona sus diferentes esferas, lo económico, político, social y cultural para mantener el control y la estabilidad sociales. Partiremos de las condiciones materiales definidas en el último capitalismo, es decir, el capitalismo financiero, el fenómeno de la globalidad y el neoliberalismo. Y consecuentemente como las formas en que la economía de consumo representa, en la primera unidad. En la segunda unidad del curso no podremos dejar de lado la situación del Estado bajo el modelo económico dominante, esto, es su adelgazamiento y papel en el control de las crisis económicas. Queremos presentar como alternativa la economía social de mercado y las nuevas políticas públicas. Así como las nuevas formas del quehacer político de los actores sociales. En la tercera unidad, en el marco de una nueva subjetividad queremos replantear las nuevas formas de la acción social como determinantes en el control y dominación de las amplias mayorías en todo el orbe y el irresoluble problema de la desigualdad social. Para en la cuarta unidad mostrar los vínculos entre la economía de mercado, la subjetividad actual y las industrias culturales dentro de una sociedad que hemos dado en llamar de maneras disímiles, que por supuesto la definen desde diferentes ángulos y formas sociedad de la Información, abierta o líquida.

La sociedad actual se ha convertido en una realidad compleja y multidimensional. Comprender los acontecimientos y procesos que vivimos no es una tarea fácil. Y, sin embargo, es algo urgente para quien ha de vivir en un mundo que cambia constantemente y a un ritmo cada vez más rápido. Nuestra sociedad se está convirtiendo en un problema difícil de entender. La complejidad creciente de las relaciones sociales da lugar a situaciones paradójicas que, cuando menos, suscitan perplejidad en el ciudadano de a pie.

Características de la economía capitalista actual. La economía capitalista que hoy prima en el mundo, se caracteriza principalmente por la diversidad en la oferta y la innovación constante en ideas, productos y procesos. La concentración del capital humano en los centros urbanos potencia y alimenta estas características económicas reproduciendo las oportunidades pero también las desigualdades y desequilibrios. Presentamos a la sociedad de la última modernidad como la denomina Lipovetsky como una sociedad signada incuestionablemente por su carácter profunda e irresolublemente contradictorio.

Las tensiones entre los valores declarados y las prácticas cotidianas es patente; la identidad cultural de las diversas nacionalidades se intenta reafirmar a la vez que se transforma inexorablemente; las pretensiones de igualdad social originan nuevas desigualdades; el derecho a la diferencia amenaza con sumirnos en la incomunicación en la era de la globalización informativa. Sin embargo el problema nodal que aborda el curso y lo atraviesa es la subjetividad moderna y su incapacidad para trasformar la sociedad y sus estructuras.

**Competencias**

El propósito es que el estudiante desarrolle una visión reflexiva y crítica de la problemática social del siglo XXI. Qué comprenda las múltiples interconexiones entre las áreas económica, política, social y cultural del mundo actual.

Bajo esta condición el alumno puede asumir valores relacionados con la inclusión social y el desarrollo humano sustentable.

Asimismo queda en posibilidad de plantear soluciones a los problemas sociales vinculados a la educación.

Se tendrá en cuenta el grado de desarrollo de ciertas competencias transversales por parte de los alumnos durante el curso. Esas competencias son las siguientes:

 a) Instrumentales:

 \* Capacidad de análisis y síntesis.

 \* Conocimientos de sociológicos relativos al ámbito de estudio.

 \* Capacidad de gestión de la información.

b) Personales:

 \* Trabajo en equipo.

\* Reconocimiento a la diversidad y la multiculturalidad.

\* Razonamiento crítico.

 \* Compromiso ético.

 c) Sistémicas:

 \* Aprendizaje autónomo.

\* Conocimiento de otras culturas y costumbres.

**Aprendizajes esperados.**

Para establecer una noción general de la situación actual de los problemas sociedades, la asignatura "Problemas Sociales del Siglo XXI" trata de ofrecer las mínimas bases conceptuales necesarias para desenvolverse como profesional de la educación en el marco de una sociedad signada por la complejidad de sus problemas irresolubles hasta el momento.

 Se trata de que el alumno adquiera las nociones básicas del análisis sociológico que le permitan interpretar los problemas sociales contemporáneos en las cuatro áreas del quehacer societal.

Se pretende que el alumno adquiera información sobre su entorno, centrando la atención y reflexión en el carácter crítico podríamos aventurar apocalíptico de un mundo desbocado que han incidido en todos los ámbitos de la vida.

**Organización de Contenidos**

**Unidad I Economía Actual**

Neoliberalismo

Globalidad

Capitalismo Financiero

**Unidad II Nueva Política**

Reforma del Estado hacia el siglo XXI.

Estado y crisis económica.

Lo público y lo privado.

Políticas públicas y actores sociales.

Economía social de mercado.

**Unidad III Subjetividad y Acción Social.**

Sociedad Abierta y sociedad liquida

Personalización

Personalidad Flexible

**Unidad IV Cultura, Consumo y Producción.**

 Sociedad de la Información.

 La revolución de las Tecnologías de la Información.

Industria Cultural.

Cultura y educación.

Eticidad Hipermoderna

**Metodología**

El curso deberá seguir los lineamientos metodológicos del seminario.

Se realizarán exposiciones de los temas a desarrollar por equipo. El equipo no deberá pretender realizar una exposición magistral o concluyente sino exponer lo que a su juicio son los puntos principales de la lectura o tema y elaborar cuestionamientos para la ampliación de la información, ejemplificación o resolución de dudas.

Para la exposición por equipo, los alumnos en lo individual deberán realizar la lectura del tema y respaldar dicha revisión con una evidencia de lectura que generalmente será un mapa conceptual de la lectura referente al tema.

Esta revisión previa de la lectura posibilitará la participación individual en el pleno de la discusión grupal generado por la exposición por equipo.

Además vamos a recurrir a la observación y análisis de otras formas de narrativa de la problemática social del siglo XXI, expresiones artísticas tales como películas, música y literatura.

**Evidencias de Desempeño**

Preparación y presentación de exposición por equipo

Evidencia de lectura o control de lectura: Mapa Conceptual

Participación individual en la discusión grupal, análisis y reflexión, de cada tema o lectura.

Como evidencia final para este curso se considerará la elaboración de un ensayo que deberá contener:

La identificación de un problema social contemporáneo del contexto del estudiante

Su análisis a partir de alguna de las perspectivas y/o enfoques teóricos abordados en el curso, como una forma de mostrar su comprensión y la aplicación de marcos teóricos pertinentes que le ayuden a explicarlo.

Los escritos evidencien una buena presentación formal respecto a redacción, ortografía, utilización de referencias bibliográficas, así como su respectiva introducción, desarrollo y conclusiones.

**Bibliografía Básica**

Aguilar Villanueva, Luis F (2003) Estudio de las políticas Públicas, Porrúa, México.

Cortes, Sergio (2007) Análisis de las políticas públicas en Alemania; Desarrollo y perspectivas, Perspectivas internacionales, Madrid.

Bauman, Zygmunt. (2007). *Miedo líquido: La sociedad contemporánea y sus temores,* Barcelona: Paidós.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_: (2007). Tiempos líquidos: Vivir en una época de incertidumbre, México: CNCA, Tusquets.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_.(2005). Los retos de la educación en la modernidad líquida.

Bobbio, Norberto, (1989). *El Tercero Ausente,* Cátedra, Madrid.

Comte-Sponville, Andre (2004) El capitalismo ¿es moral?, Paidós, España.

Fulcher, James (2009) El capitalismo. Breve Historia. Ed. Alianza Ed, España.

García Blanco, J. M. Navarro Sustaeta, P. (2002). ¿Más allá de la modernidad?: Las dimensiones de la información, la comunicación y sus nuevas tecnologías, CIS, Madrid.

Giddens**,** Anthony, (1984). *La Constitución de la Sociedad. Bases para la teoría de la Estructuraci,* Amorrortu editores, Buenos Aires.

Holmes, Brian (2012) La personalidad Flexible, por una crítica cultural, Amorrortu, España.

Lacadena, Juan-Ramón. (2002) Genética y bioética, Universidad Pontificia de Comillas, Madrid.

Lash, Scout. (2005). Crítica de la información, Buenos Aires: Amorrortu.

Lazzarato, Maurizio (2013) La Fábrica del hombre endeudado, Amorrortu, España.

Lipovetsky, G. (2007). Los tiempos hipermodernos, Anagrama, Barcelona.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. (2006). La sociedad de la decepción, Anagrama, Barcelona.

--------------------. (2005) El crepúsculo del deber: La ética indolora de los tiempos democráticos, Anagrama, México.

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_. (1986). La era del vacío: Ensayo sobre el individualismo contemporáneo, México: Anagrama.

Sennett, Richard (2011) El declive del Hombre público, Anagrama, España.

----------------------. (2007) *La corrosión del carácter: las consecuencias personales del trabajo en el nuevo capitalismo*. Anagrama, España.

Stiglitz, Joseph (2010) Cómo hacer que funcione la globalización. Taurus, España.

Walzer, Michael. (1993) Las esferas de la justicia. Una defensa del pluralismo y la igualdad, Fondo de Cultura Económica, México.

**ASIGNATURA: ANÁLISIS Y DISEÑO CURRICULAR**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura Análisis y Diseño Curricular, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el sexto semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura Análisis y Diseño Curricular de la Licenciatura en Educación, pertenece al área básica que tiene 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.

**Línea:** La asignatura Análisis y Diseño Curricular, de la Licenciatura en Educación, pertenece a la línea pedagógica donde se pretende que el alumno concrete en el estudio de las distintas pedagogías que ponderan el trabajo educativo centrado en la autogestión del aprendizaje.

**Créditos:** 8

**Presentación**

El curriculum se ha constituido en un objeto de estudio que ha generado diversas problemáticas. Desde esta perspectiva, la Didáctica plantea nuevos interrogantes. Uno de estos surge cuando se observan los vínculos y las posibles influencias que existen entre el curriculum y el docente.

Dicha relación se ha definido con dos conceptos que tuvieron gran impacto en las prácticas educativas: el Diseño y Desarrollo Curricular (Contreras Domingo, 1990).

El diseño se caracterizó como la fase de planificación de las prácticas pedagógicas que se confecciona en niveles políticos, especialistas y técnicos en educación. Se decidían allí ciertos lineamientos y estructuras sobre los elementos del curriculum, independientemente del docente. El desarrollo, por contraposición al diseño, se definió como el proceso de puesta en práctica del curriculum previamente elaborado. Primero fue la elaboración del curriculum y, luego su aplicación. Desde esta perspectiva, el profesor no participaba del diseño, sino que lo aplicaba y lo desarrollaba.

Durante el proceso de diseño, en la fase de toma de decisiones, el profesor participa activamente de él. Están presentes siempre condicionamientos propios de cada sujeto y del ámbito próximo en el que se inserta.

El docente que elabora el diseño curricular posee concepciones que construye acerca de su profesión y las prácticas que en ella se realizan. Estas tienen una especial influencia en ese proceso donde se toman decisiones sobre la enseñanza. Las concepciones epistemológicas, las pedagógicas y las didácticas influyen de manera efectiva en el diseño curricular que realiza, imprimiéndole características particulares.

El diseño curricular se define como el proceso participativo de planificación, organización y construcción del currículo de una institución educativa, que parte del estudio del contexto social y laboral para el establecimiento de los conocimientos, actitudes, valores, aptitudes y habilidades requeridos para el desempeño social y profesional.

Este pretende la formación integral de los profesionales, “es una opción que busca generar procesos formativos de mayor calidad, sin perder de vista las necesidades de la sociedad, de la profesión, del desarrollo disciplinar y del trabajo académico”. (Velásquez: 2005, p.6)

**Competencia:**

Que el estudiante cuente con los elementos teóricos y metodológicos que le permitan analizar el Plan De Estudios De Educación Básica de manera integral.

**Aprendizajes Esperados:**

Los egresados de este curso estarán en condiciones de diseñar planeaciones que tomen en cuenta no solo los contenidos propuestos en las asignaturas de la educación básica, si no de realizar para cada grupo un diseño curricular personalizado tomando en cuenta saberes previos de cada uno de sus alumnos (as), los campos de formación, y las competencias de la vida involucrada, que garanticen aprendizajes significativos no solo no solo para la escuela sino también para la familia y la comunidad.

**Organización de contenidos**

Bloques 1 Teorías curriculares:

* Clásicos del currículum.
* Sociedad y currículum.
* Escuela y currículum.

Bloques 2 Metodologías curriculares.

* Para analizar y diseñar planes de estudios.
* Para analizar y diseñar programas de estudio.

Bloques 3 Educación Básica.

* Los campos formativos
* Los contenidos de las asignaturas
* Las competencias para la vida

Bloques 4 Interpretación curricular de la educación básica.

* Análisis del currículum
* Diseño del currículum

**Metodología.**

Considerando que los estudiantes de este curso no son necesariamente profesores en servicio, este será, más teórico que practico por lo que la lectura y discusión en grupo será fundamental para construir información significativa al respecto.

**Evidencias de desempeño:**

Los estudiantes presentaran por bloque: un cuadro sinóptico, un mapa conceptual y un glosario.

**Bibliografía básica:**

Acuña, C. et al. (1979) Modelo de desarrollo curricular. México: SEP.

Arnaz, J. (1981) La planeación curricular. México: 1981: Trillas.

Arredondo, V. (1981) Algunas tendencias predominantes y características de la investigación sobre desarrollo curricular. Documento base del Congreso Nacional de Investigación Educativa. México.

Arredondo, V., Ribes, E. y Robles, E. (1979) Técnicas instruccionales aplicadas a la educación superior. México: Trillas

Beauchamp, G.A. (1977) Basic components of a curriculum theory. En Bellak A., A. y Kliebard, H. M. Curriculum and evaluation. California: Mc Cutchan Publishers corporation.

Díaz-Barriga a., F. et al (1990) Metodología de diseño curricular para la educación superior. México: Trillas.

Díaz-Barriga, A. ( 1996) Ensayos sobre la problemática curricular. México: Trillas.

Díaz-Barriga, A. (1981) Alcances y limitaciones de la metodología para la realización de planes de estudio. Revista de Educación Superior, 10 (4).

Glazman R. y De Ibarrolla , M. (1978) Diseño de planes de estudio. México. CISE-UNAM.

Johnson, H. (1970) Curriculum y educación. Buenos Aires: Roquel

Lallerana, R., McGinn , N. et al. (1981) Definición del campo temático de planeación educativa. Documento base del Congreso Nacional de Investigación Educativa. México.

Phenik, H. (1968) Curriculum. En Short, A. y Marconnit, D. Contemporary thought on public school curriculum. Iowa: Brown Corporation Publishers.

Rial, Antonio (s.f.). “Diseño curricular por competencias: el reto de la evaluación.” Artículo digital. En: www.udg.edu/Portals/49/Docencia%202010/Antonio\_Rial\_(text\_complementari).pdf – Consultado el 17 febrero

Ribes, E., Fernández, C., Rueda, M., Talento, M. y López, F.(1980) Enseñanza, ejercicio e investigación de la psicología: Un modelo integral. México: Editorial Trillas.

Taba, H. (1974) Elaboración del currículo. Buenos Aires: Troquel.

Taborga, H. (1980) Concepciones y enfoques de la planeación universitaria. cuadernos de planeación educativa. México: UNAM.

Taylor, T. (1971) Principios básicos del currículo. Buenos Aires: Troquel.

Velásquez, H. (2005). Diseño curricular por competencias integrales para la educación superior. Ponencia. Memoria del Congreso Internacional de Investigación Educativa IIMEC-INIE. En: http://www.inie.ucr.ac.cr/congreso/memoria/archivos/ponencias/hernandovelasquez.pdf Consultado el 10 junio, 2009

Villarreal, E. (1980) La planeación académica integral. Cuadernos de Planeación universitaria. México: UNAM

Los contenidos de cada uno de los módulos de esta asignatura se obtendrán de la consulta de distintas páginas electrónicas para formar la antología de trabajo.

**ASIGNATURA: PEDAGOGÍAS CENTRADAS EN EL APRENDIZAJE**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura Pedagogías Centradas en el Aprendizaje, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el cuarto semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura Pedagogías Centradas en el Aprendizaje, de la Licenciatura en Educación, pertenece al área básica que tiene 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.

**Línea:** La asignatura Pedagogías Centradas en el Aprendizaje, de la Licenciatura en Educación, pertenece a la línea pedagógica donde se pretende que el alumno concrete en el estudio de las distintas pedagogías que ponderan el trabajo educativo centrado en la autogestión del aprendizaje.

**Créditos:** 5

**Presentación**

La asignatura Pedagogías Centradas en el Aprendizaje se ubica en el cuarto semestre de la Licenciatura en Educación y aborda amplia y profundamente los aportes teóricos contemporáneos que ofrecen una comprensión del proceso educativo como un fenómeno centrado en el aprendizaje.

El abordaje de las diversas propuestas que se han construido a lo largo del tiempo en torno a la comprensión, explicación y prescripción del hecho educativo y pedagógico permite favorecer en el estudiante la configuración de un aparato crítico que le permita diferenciar entre las diferentes propuestas teóricas revisadas e identificar los rasgos, prescripciones y alcances prácticos de cada una de ellas.

La asignatura parte de una revisión histórica de las diferentes construcciones teóricas que han regulado el hecho educativo a lo largo del tiempo, concluye con un análisis en profundidad de los modelos propuestos en la actualidad y que contribuyen a la comprensión del fenómeno educativo centrado en el aprendizaje y en el estudiante como actor principal del mismo.

**Competencia:**

El estudiante organiza las actividades de enseñanza y aprendizaje a partir del reconocimiento y diferenciación de los diversos aportes de las pedagogías centradas en el aprendizaje.

**Aprendizajes esperados:**

1. Reconoce las particularidades que caracterizan a las diversas propuestas pedagógicas contemporáneas centradas en el aprendizaje.
2. Identifica los aportes de las diversas pedagogías centradas en el aprendizaje, al campo de la educación.
3. Organiza las actividades de enseñanza y aprendizaje con base en los modelos propuestos por las pedagogías centradas en el aprendizaje.

**Organización de contenido:**

**Bloque 1: El desarrollo histórico de la pedagogía centrada en el aprendizaje**

* Juan Jacobo Rousseau
* Federico Fröebel
* María Montessori
* Ovidio Decroly
* Celestín Freinet

**Bloque 2: Las corrientes psicológicas que han influido en la educación**

* Corrientes psicoanalíticas
* Corrientes conductistas
* Corrientes cognitivas

**Bloque 3: El enfoque cognitivo en educación: propuestas centradas en el aprendizaje**

* El constructivismo
* La teoría sociohistórica de Vigotsky
* El aprendizaje por descubrimiento de Bruner
* El aprendizaje significativo de Ausubel

**Bloque 4: Experiencias educativas actuales, centradas en el aprendizaje y en el desarrollo de competencias**

* El método de proyectos
* El estudio de casos
* El método de proyectos basado en necesidades comunitarias
* El aprendizaje basado en problemas
* El trabajo colaborativo

**Metodología.**

En el desarrollo del presente curso, los estudiantes participarán activa y comprometidamente con el desarrollo de las actividades propuestas por el conductor del mismo. La modalidad del curso es seminario-taller, lo cual implica que el estudiante realice una lectura analítica previa al abordaje de cada uno de los temas, pero además implica que su participación durante el desarrollo de la asignatura sea permanente, comprometida e informada. Se realizarán trabajos de corte tanto individual como colectivo, de tal forma que cada una de las propuestas de aprendizaje revisadas durante el abordaje de los contenidos sea puesta en práctica en el propio proceso de aprendizaje de los estudiantes. El conductor tiene la responsabilidad de preparar las sesiones de trabajo, organizar las actividades y ofrecer a los estudiantes los recursos necesarios para el adecuado abordaje de los contenidos contemplados durante el curso.

**Evidencia de desempeño.**

Congruente con la propuesta formativa de la licenciatura, en la que se busca el desarrollo de competencias en cada uno de los estudiantes, la evaluación que se realice durante el desarrollo del curso integra dos tipos:

* Evaluación formativa (evaluación para el aprendizaje): la cual se llevará a cabo a lo largo del semestre e integra la valoración oportuna de los productos elaborados por los estudiantes, de las evidencias de desarrollo de competencia (consolidación de saberes, procedimientos y modificaciones actitudinales) así como su desenvolvimiento durante el desarrollo de las sesiones. Considerando lo anterior, las evidencias de desempeño de este tipo de evaluación están conformadas por: exposiciones, trabajos individuales, ensayos o trabajos escritos de formato libre, trabajos por equipo, entre otras.
* Evaluación sumativa (evaluación para el aprendizaje): esta fase de la evaluación se desarrollará en la parte culminante del semestre y tiene como elementos de valoración productos que constituyan evidencias de aprendizaje y consolidación de la competencia propuesta para el curso.

**Bibliografía básica:**

Abbgnano, N. & Visalberghi, A. (1992). *Historia de la pedagogía.* México: Fondo de Cultura Económica.

Bower, G.H. (s/f). *Teorías del Aprendizaje.* México: Trillas.

Díaz Barriga, F. (2005). *Enseñanza situada.* México: McGraw-Hill.

Díaz Barriga, F. (2011). *Aprender en contextos escolarizados: Enfoques innovadores de estudio y evaluación.* España: Ediciones Díaz.

Hernández Rojas, G. (2006). *Miradas constructivistas en psicología de la educación.* México: Paidos.

Hernández Rojas, G. (2006). *Paradigmas en psicología de la educación.* México: Paidos.

Pozo, J.I. (1989). *Teorías cognitivas del aprendizaje.* España: Morata.

Schunk, D.H. (2012). *Teorías del Aprendizaje.* México: Pearson Education.

QUINTO SEMESTRE

**ASIGNATURA: DIDÁCTICA GENERAL**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura Didáctica General, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el quinto semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura Didáctica General de la Licenciatura en Educación, pertenece al 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.

 **Ámbito:** La asignatura Didáctica General, de la Licenciatura en Educación, pertenece a el ámbito de la intervención en grupo escolar donde 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 enseñar de acuerdo a las características de un grupo.

**Créditos:** 5

**Presentación**

La asignatura Didáctica General se ubica en el quinto semestre de la Licenciatura en Educación; es el primer curso del área profesionalizante y específicamente de la línea Intervención en el grupo escolar. Guarda relación directa con los cursos Didáctica de las matemáticas, Didáctica de las Lenguas, Didáctica de las ciencias y Didáctica de las artes, que se abordan en quinto y sexto semestre.

El curso tiene una carga horaria/semana/mes de 5 horas, 3 de las cuales son presenciales y 2 de ellas dedicadas al trabajo autónomo.

En este curso se hace énfasis en los elementos histórico-conceptuales que sustentan la Didáctica general, abordando diversas perspectivas, modelos y formas de entender la didáctica en atención al momento histórico de la educación. El estudiante de la Licenciatura en Educación podrá adquirir elementos teóricos que le permitirán abordar las didácticas específicas de forma mucho más comprehensiva.

**Competencia:**

El estudiante reconoce los aportes que a través del tiempo se han hecho al campo de la Didáctica y los elementos constitutivos de la Didáctica general como disciplina central que da sentido y significado al proceso de enseñanza.

**Aprendizajes esperados:**

1. Reconoce las distintas etapas por las que ha transitado el campo de la Didáctica General.
2. Identifica los enfoques desde los que se aborda la Didáctica General y su importancia en el hecho educativo.
3. Establece un vínculo teórico entre las teorías de la enseñanza y las directrices de la Didáctica.
4. Reconoce los elementos que definen a los distintos modelos de Didáctica general.

**Organización de contenido:**

**Bloque 1: Una aproximación conceptual a la didáctica**

* Definiciones de didáctica.
* Didáctica general y didácticas específicas.
* La didáctica y su relación con los elementos fundamentales de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

**Bloque 2: Enfoques de la didáctica**

* Enfoque técnico.
* Enfoque práctico.
* Enfoque socrático.
* Enfoque emergente.

**Bloque 3: Teorías didácticas o teorías de la enseñanza**

* Teoría Tradicional.
* Teoría Activista o de la Escuela Nueva.
* Teoría Humanista.
* Transdisciplinariedad.
* Ecoformación.

**Bloque 4: Modelos didácticos**

* Modelo clásico.
* Modelo tecnológico.
* Modelo comunicativo.
* Modelo constructivista.
* Modelo colaborativo.

**Metodología.**

El exitoso desarrollo del curso Didáctica General depende del alto nivel de compromiso que muestren los participantes (conductor y estudiantes). El análisis de los materiales, la participación activa durante el desarrollo del curso, la realización de las tareas áulicas y de casa y la evaluación (auto, hetero y coevaluación) permanente y sistemática, constituyen condicionantes insoslayables que redundarán en el logro de los aprendizajes esperados y, por ende, en el desarrollo pleno de la competencia. El trabajo propuesto integra actividades individuales, en equipo y grupales, dependiendo del contenido y el aprendizaje que se espera lograr. El conductor del curso deberá elaborar una ruta metodológica para el desarrollo del curso y la dará a conocer a los estudiantes al inicio del semestre. En esta ruta, se plasmará el programa del curso, las actividades a desarrollar, los criterios de evaluación y los recursos complementarios que el conductor decida emplear para enriquecer el aprendizaje de los estudiantes.

**Evidencia de desempeño:**

Congruente con la propuesta formativa de la licenciatura, en la que se busca el desarrollo de competencias en cada uno de los estudiantes, la evaluación que se realice durante el desarrollo del curso integra dos tipos:

* Evaluación formativa (evaluación para el aprendizaje): la cual se llevará a cabo a lo largo del semestre e integra la valoración oportuna de los productos elaborados por los estudiantes, de las evidencias de desarrollo de competencia (consolidación de saberes, procedimientos y modificaciones actitudinales) así como su desenvolvimiento durante el desarrollo de las sesiones. Considerando lo anterior, las evidencias de desempeño de este tipo de evaluación están conformadas por: exposiciones, trabajos individuales, ensayos o trabajos escritos de formato libre, trabajos por equipo, entre otras.
* Evaluación sumativa (evaluación para el aprendizaje): esta fase de la evaluación se desarrollará en la parte culminante del semestre y tiene como elementos de valoración productos que constituyan evidencias de aprendizaje y consolidación de la competencia propuesta para el curso.

**Bibliografía básica:**

Carrasco, J.B. (2004). *Una didáctica para hoy. Cómo enseñar mejor.* Madrid, España: Ediciones RIALP, S.A.

Fromm Cea, L. M. & Ramos Sánchez V. J. (2009). *La práctica pedagógica cotidiana: hacia nuevos modelos de Investigación en el aula. Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de educación Primaria o Básica. Volumen 9.* CECC/SICA

Imbernón, F. (1995). *La programación de las tareas del aula: un proceso dinámico y flexible.* Argentina: Ed. Magisterio del Río de la Plata

Mattos, L. A. (1974). *Compendio de Didáctica general.* Buenos Aires, Argentina: Kapelusz

Pérez Córdoba, R. A. (2009). *El constructivismo en los espacios educativos. Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de educación Primaria o Básica. Volumen 9.* CECC/SICA

Torres Maldonado, H. & Girón Padilla, D. A. (2009). *Didáctica General. Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes Centroamericanos de educación Primaria o Básica. Volumen 9.* CECC/SICA

**ASIGNATURA: PLANEACIÓN DIDÁCTICA**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura Planeación Didáctica, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el quinto semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura Planeación Didáctica, de la Licenciatura en Educación, pertenece al 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.

 **Ámbito:** La asignatura Planeación Didáctica, de la Licenciatura en Educación, pertenece a el ámbito de la intervención en grupo escolar donde 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 enseñar de acuerdo a las características de un grupo.

**Créditos:** 8

**Presentación**

La asignatura La planeación didáctica forma parte del mapa curricular de la Licenciatura en Educación, su objetivo es que el alumno conozca los elementos teórico metodológico sobre la planeación didáctica que le permitan reconocer a ésta como la herramienta esencial del proceso de aprendizaje en aula.

Una competencia fundamental que deben desarrollar los futuros docentes es la capacidad para organizar actividades didácticas y seleccionar recursos congruentes con los propósitos educativos y con las características y necesidades de los niños, así como para conocer y aplicar estrategias de evaluación que permitan valorar el aprendizaje de sus alumnos; ya que es indiscutible que una adecuada planeación de la enseñanza y el uso conveniente de la información aportada por la evaluación influyen en la calidad de los aprendizajes que se logran en la escuela.

Con esta asignatura se espera que los estudiantes reconozcan que la planeación es un recurso fundamental para la enseñanza ya que, a partir del diagnóstico de los conocimientos y habilidades de los alumnos, permite reflexionar y adecuar a sus características y necesidades los temas, los propósitos, las actividades, los recursos para la enseñanza y las estrategias de evaluación. Por otra parte, el curso también busca asegurar que los estudiantes asuman a la evaluación como un proceso sistemático y permanente, que aporta información valiosa para mejorar el proceso de enseñanza.

De este modo se espera que comprendan que la evaluación se realiza en distintos momentos y con propósitos específicos, y que su uso no se reduce solamente a la asignación de calificaciones.

**Competencia General:**

Que el alumno conozca los elementos teóricos metodológicos sobre la planeación didáctica que le permitan reconocer a ésta como la herramienta esencial del proceso de aprendizaje en aula.

**Competencias específicas:**

- Analizar con sentido crítico constructivo los planteamientos de algunos enfoques pedagógicos en torno a la planeación y la evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje. A partir de este análisis se podrán diseñar los propios modelos de planeación y evaluación.

- Analizar de los planes y programas de estudio de educación básica para identificar el proceso de planeación y evaluación.

- Realizar actividades relacionadas con el proceso de planeación tales como el diagnóstico de necesidades de aprendizaje de los alumnos, la selección y organización de contenidos y el diseño de estrategias generales de trabajo.

- Analizar diversas modalidades de planeación, según la temporalidad que ésta abarca y las formas de organizar los contenidos. identifiquen los propósitos de una planeación anual, mensual, semanal o por clase, así como los aspectos que sería necesario considerar en cada una de estas planeaciones.

- Analizar el papel de la evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje, destacando su carácter formativo y sistemático, que permite elegir los momentos para evaluar y, a partir de los resultados obtenidos, tomar las decisiones pertinentes.

**Aprendizajes esperados.**

- Reconozcan que la planeación es un recurso fundamental para la enseñanza ya que, a partir del diagnóstico de los conocimientos y habilidades de los alumnos, permite reflexionar y adecuar a sus características y necesidades los temas, los propósitos, las actividades, los recursos para la enseñanza y las estrategias de evaluación.

- Capacidad para organizar actividades didácticas y seleccionar recursos congruentes con los propósitos educativos y con las características y necesidades de los niños.

- Conocimientos para aplicar estrategias de evaluación que permitan valorar el aprendizaje de sus alumnos.

- Asuman a la evaluación como un proceso sistemático y permanente, que aporta información valiosa para mejorar el proceso de enseñanza.

- Comprendan que la evaluación se realiza en distintos momentos y con propósitos específicos, y que su uso va más allá asignación de calificaciones.

**Organización de los Contenidos.**

Bloque 1. Enfoques educativos para la planeación didáctica.

 1.1 Didáctica tradicional

 1.2 Tecnología educativa

 1.3 Didáctica crítica

 1.4 Pedagogía operatoria

 1.5 Pedagogía institucional

Bloque 2. Planeación didáctica en los planes y programas de estudio de estudio de educación básica

 2.1 Plan y programas de educación básica: Inicial

 2.2 Plan y programas de educación básica: Preescolar

 2.3 Plan y programas de educación básica: Primaria

Bloque 3. La planeación didáctica en el aula

 3.1 La planeación didáctica: su significado

 3.2 Criterios básicos para la planeación didáctica.

 • Los propósitos educativos.

 • Las características y necesidades de los niños.

 • Los recursos para la enseñanza.

 • El tiempo.

 3.3 El proceso de planeación:

 • El diagnóstico de los conocimientos y habilidades de los alumnos: punto de partida para el diseño de planes de trabajo o de clase.

 • La selección y adaptación de contenidos.

 • El diseño de estrategias y actividades: su congruencia con los propósitos educativos.

 • La selección y uso de los recursos.

 • Los procedimientos e instrumentos de evaluación.

 3.4 Modalidades de la planeación didáctica.

 • Planeación según la temporalidad: planes de clase semanales, de bloque o unidad, de curso.

 • Función de cada tipo de plan y sus elementos.

 • Planeación de acuerdo con la organización de contenidos: por asignatura, y por relación de contenidos.

 3.5 Recomendaciones para la organización de las actividades didácticas.

 • Las secuencias didácticas.

 • Los Proyectos.

Bloque 4 La evaluación en la planeación didáctica

4.1 El significado de la evaluación en la planeación didáctica

4.2 Los aspectos de la evaluación: conocimientos, habilidades y actitudes.

4.3 Los recursos e instrumentos de evaluación. Su diseño y su relación con los propósitos educativos.

 • La observación.

 • Las producciones de los alumnos.

 • Los exámenes y los cuestionarios.

 • Otros recursos para evaluar.

 4.4 Los momentos para evaluar y la toma de decisiones.

 • Evaluación diagnóstica

 • Evaluación permanente

 • Evaluación final

 4.5 Los usos de la información generada en el proceso de evaluación.

 • Como base para mejorar el proceso de enseñanza.

 • Para la atención a la diversidad en el aula.

 • Para la acreditación.

**Metodología de trabajo:**

Se considera necesario establecer desde el inicio la dinámica de trabajo del grupo, ésta consistirá en la participación activa de los alumnos así como del conductor, haciendo comentarios y reflexiones acerca de las diferentes temáticas que serán abordadas por el conductor del curso y enriquecida por los estudiantes

Los alumnos tendrán que realizar

1. Discusión en grupo
2. Exposiciones
3. Toma de acuerdos
4. Conclusiones
5. Autoevaluación

El docente deberá

1. Hacer el encuadre del curso
2. Dirigir las exposiciones o discusiones en el grupo
3. Coordinar los acuerdos
4. Sistematizar las conclusiones
5. Evaluación del curso

Lo anterior favorecerá los resultados que de este curso se esperan.

**Evidencia de desempeño.**

La evaluación del curso comprenderá algunos tipos de actividades:

* Exámenes
* Trabajos escritos
* Exposiciones

Para acreditar el curso y tener derecho a su constancia de participación será necesario:

* La asistencia al curso
* Participación
* Un producto por cada uno de los contenidos
* Trabajo final del curso

**Bibliográfica Básica.**

Aguilar, Hernández, Citlali (1998), “La integración de contenidos: una manera de poseer el conocimiento”, en *El traspatio escolar. Una mirada al aula desde el sujeto*, México, Paidós (Maestros y enseñanza).

Carvajal, F. *et al.,* (1997), “Programación de aula ¿para qué? Orientaciones didácticas para la planificación de la intervención docente en el aula”, en *Aula de innovación educativa*, año VI, núm. 57, febrero, Barcelona.

Casanova, María Antonia (1998), “Prefacio a la edición mexicana”, “La evaluación según su funcionalidad”, “Objetivos de la evaluación” y “Qué debe cambiar en la evaluación”, en *La evaluación educativa. Escuela básica*, México,

SEP/Fondo Mixto de Cooperación Técnica y Científica México-España.

Díaz, Barriga, A. Frida (2006) Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida, Introducción, México, Mc Graw-Hill Interamericana.

Gvirtz, Silvina y Mariano Palamidessi (1998), “La enseñanza” y “Una tarea abierta: pensar la buena enseñanza”, en *El ABC de la tarea docente:* currículum *y enseñanza*, Argentina, Aique.

-------------------- (1998), “Un modelo básico”, en *El ABC de la tarea docente:*curriculum *y enseñanza*, Argentina, Aique.

Imbernón, Francisco (2008) “La programación de las tareas en el aula: un proceso contextual, dinámico y flexible”, en S. Antúnez, et al Del proyecto educativo a la programación de aula. El qué, el cuándo y el cómo de los instrumentos de la planificación didáctica, España, Graó.

Perrenoud, Philippe (2004) Diez nuevas competencias para enseñar, Biblioteca para la actualización del maestro, México, SEP/Graó.

Sacristán, J. Gimeno (1995), *El* currículum*: una reflexión sobre la práctica*, Madrid, Morata.

SEP. (2011). Plan de Estudios 2011. Educación Básica. México: SEP.

SEP. (2011). Programas de Estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. México: SEP.

SEP. (2011). Programas de Estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica. México: SEP.

Villalobos, Pérez-Cortés Elvia Marveya 2002 Didáctica integrativa y el proceso de aprendizaje México: Editorial Trillas

Zabala, Vidiella, Antoni (1998), “La organización de los contenidos”, en *La práctica educativa. Cómo enseñar*, Barcelona, Graó (Serie Pedagogía, 120), pp. 143-159.

**ASIGNATURA: DIDÁCTICA DE LAS MATEMÁTICAS**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación**. La asignatura Didáctica de las matemáticas, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el quinto semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área.** La asignatura Didáctica de las matemáticas, de la Licenciatura en Educación, pertenece al Área Profesionalizante del Plan de Estudios, en la cual se pretende la formación de profesionales de la educación considerando las transformaciones producidas en el campo laboral y el enfoque por competencias básicas y específicas a las cuales habrán de arribar los estudiantes en formación.

**Ámbito:** La asignatura Didáctica de las Matemáticas, de la Licenciatura en Educación, pertenece a el ámbito de la intervención en grupo escolar donde 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 enseñar de acuerdo a las características de un grupo.

**Créditos:** 10

**Presentación.**

El curso Didáctica de las matemáticas tiene como propósito ofrecer a los estudiantes para profesores una capacitación en la enseñanza de conceptos matemáticos, tanto en preescolar como en primaria, bajo el enfoque por competencias y sustentada en la resolución de problemas.

Se espera que los estudiantes en formación, analicen los contenidos a enseñar y apoyados en las lecturas y el asesor puedan encontrar formas para facilitar la reconstrucción de los mismos por parte de los niños de las escuelas donde laboren, al mismo tiempo se espera que dichos estudiantes puedan reconstruir sus propias teoría que les apoyen en la explicación de los enfoques y modelos de enseñanza y/o aprendizaje que ponen en práctica en las aulas.

La política educativa actual propone la centralidad del aprendizaje en las escuelas, como una propuesta curricular, en la que de igual manera todo gira alrededor del estudiante, por todo ello se considera el constructivismo como el enfoque sobre el que descanse todo lo relacionado con el aprendizaje de las matemáticas, y como se considera que la significatividad de los aprendizajes parte de la necesidad y de los intereses de los estudiantes, la forma de motivar y de mantener constante el interés de éstos es a través de la resolución de problemas, que le da sentido a lo que hacen.

**Competencia.**

La asignatura Didáctica de las matemáticas, de la Licenciatura en Educación, se orienta a lograr en los estudiantes en formación, la siguiente competencia:

* Saber plantear situaciones problema en el aula, relacionados con la vida diaria de los niños (su contexto), que favorezcan su desarrollo, su aprendizaje matemático, su capacidad de análisis y reflexión para resolver problemas cada vez más complejos, en otras circunstancias y niveles.

 **Aprendizajes esperados.**

- El conocimiento de las diversas corrientes teóricas que sustentan el aprendizaje de las matemáticas en los centros escolares.

- La identificación de prácticas docentes distintas y su confluencia con diversos estilos de enseñanza.

- La construcción de concepciones sobre la matemática y su enseñanza y su impacto en los diversos modelos de docencia que se practican en la realidad de los centros educativos.

**Organización de los Contenidos.**

**Unidad 1. ¿Saber hacer cuentas o saber resolver problemas?.**

1.1 La enseñanza de la matemática a través de la resolución de problemas.

1.2 Aprender (por medio de) la resolución de problemas.

1.3 Aprender a resolver problemas. El blanco y el negro de algunas estrategias didácticas.

**Unidad 2. El número y el sistema decimal de numeración**.

2.1 Desarrollo del número.

2.2 Lectura y escritura de números.

**Unidad 3**. **La suma y la resta**

3.1 Problemas fáciles y problemas difíciles.

3.2 Problemas de suma y resta.

**Unidad 4.** **La multiplicación y la división.**

4.1- Un significado que se construye en la escuela (arreglos rectangulares).

4.2 Los niños construyen estrategias para dividir.

**Unidad 5. Variación proporcional.**

 5.1 Razón y proporción

 5.2 Un concepto y muchas posibilidades.

**Unidad 6. La fracciones.**

 6.1 Descubriendo las fracciones.

 6.2 Distintos significados de las fracciones

**Unidad 7. Geometría**

7.1 Niveles del pensamiento geométrico de Van Hiele y sus implicaciones para su enseñanza.

7.2 La geometría, la psicogénesis de las nociones especiales y la enseñanza de la geometría en la escuela elemental.

7.3 Actividades y problemas de geometría elemental con el geoplano.

**Unidad 8. Medición.**

8.1Introducción al curso de sistemas decimales de medición.

**Metodología.**

La asignatura Didáctica de las matemáticas, de la Licenciatura en Educación, se propone se desarrolle, como se ha planteado desde el inicio, bajo el enfoque de resolución de problemas, que implica a su vez el enfoque por competencias, ya que, desde estos enfoques, saber matemáticas no significa saber “hacer cuentas”, sino saber resolver problemas matemáticos, que implica desarrollar la habilidad de resolver problemas desde que se inicia cualquier tema de matemáticas hasta su evaluación, así, los estudiantes en formación podrán abordar los diversos contenidos matemáticos a fin de lograr la competencia en la asignatura a través de las siguientes estrategias metodológicas:

* Lectura de los temas y desarrollo de las guías de estudio.
* El desarrollo de las guías de estudio será a través del trabajo por equipos.
* Presentación por equipos de las conclusiones encontradas.
* Contrastación de las diferentes conclusiones encontradas.
* Institucionalización de los conocimientos.

**Evidencia de desempeño.**

Para aprobar la asignatura, el estudiante en formación, deberá desarrollar satisfactoriamente, por cada una de las unidades, los contenidos de las guías de estudio en las cuales, en un primer momento, lea y se apropie de los contenidos de la(s) o lectura(s) sobre los temas de estudio, lo cual deberá orientarse hacia la resolución de los problemas que impliquen los conceptos matemáticos abordados; finalmente, la actividad de aprendizaje preverá un apartado de auto-evaluación y metacognición para apoyo del estudiante.

**Bibliografía básica**

Avila, Alicia. (1993). *Los niños también cuentan. Libros del Rincón, SEP, México.*

Balbuena, Hugo et al. (1994). *Descubriendo las fracciones*. DIE-CINVESTAV, México.

Balbueba, Hugo y David Block (1991). *Cero en conducta. Número 25* Mayo-junio. México.

Balbueba, Hugo y David Block (1984). Descubriendo las fracciones. DIE-CINVESTAV. México.

Baroody, Arthur. (1988). *El pensamiento matemático de los niños.* Aprendizaje/VISOR, México.

Cruz, Miguel. (2006). La enseñanza de la matemática a través de la resolución de problemas. Educación cubana. La Habana.

Charnay, Roland. (1994). *“Aprender* (*a través de) la resolución de problemas,* en PARRA, Cecilia e Irma Sáiz (Coods). *Didáctica de matemáticas.* Paidós, Argentina.

Dávila, Martha, Olimpia Figueras y Gonzalo López Rueda (1992). SEP Guía para el maestro. Tercer grado, México.

Gálvez, Grecia. (1994). La geometría, la psicogénesis de las nociones espaciales y la enseñanza de la geometría en la escuela elemental en : PARRA , Cecilia e Irma Sáiz (coord.) Didáctica de matemáticas, Paidós, Argentina

Figueras, Olimpia, Rosa María Ríos y Gonzalo López Rueda. SEP. Guía para el maestro Primer grado. México.

Figueras, Olimpia, Rosa María Ríos y Gonzalo López Rueda. SEP. Guía para el maestro Quinto grado. México.

Figueras, Olimpia, Gonzalo López Rueda y Rosa María Ríos (1992). Guía para el maestro segundo grado SEP. Guía para el maestro Quinto grado. México.

Ibarra, Mercado, Adrián (s/f). La enseñanza de la resolución de problemas matemáticos en la escuela primaria: experiencia de profesores. Reporte de investigación.

Mazarío Triana, Israel. La resolución de problemas: un reto para la educación matemática contemporánea. Documento bajado de la red el 03/04/14.

Moreno Bayardo María Guadalupe. (2001). La enseñanza de la resolución de problemas. El blanco y el negro de algunas estrategias didácticas.

Parra, Cecilia e Irma Sáiz (Comps). (1994). *Didáctica de matemáticas.* Paidós

Argentina.

Peltier, Marie-Lise. (1995). *Educación Matemática. VOL 7 N° 2, Agosto.*

Sáiz, Irma y David Block. *El geoplano. Un recurso didáctico para explorar el mundo de la geometría.*

Sáiz, Irma e Irma Fuenlabrada (1981). Sistemas decimales de medición DIE. CINESTAV. México. Documento interno.

Sáiz, Irma e Irma Fuenlabrada (1984). “Dividir con dificultad o la dificultad de dividir”, en PARRA, Cecilia e Irma Sáiz (Coord). Didáctica de las matemáticas. Paidós, Argentina. México.

SEP (1993). Plan y programas de estudio para la educación primaria. México.

**ASIGNATURA: DIDÁCTICA DE LA LENGUA**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura Didáctica de la lengua, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el quinto semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura Didáctica de la lengua de la Licenciatura en Educación, pertenece al 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.

 **Ámbito:** La asignatura Didáctica de la lengua, de la Licenciatura en Educación, pertenece a el ámbito de la intervención en grupo escolar donde 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 enseñar de acuerdo a las características de un grupo.

**Créditos:** 10

**Presentación**

El contenido del programa de la asignatura de Didáctica de la lengua de la Licenciatura en Educación de la Universidad Pedagógica de Durango, está presentado en cuatro bloques: Conceptualización, Lectura, Expresión Escrita y Expresión Oral. Las unidades tienen un eje de trabajo cada una: actividades de apertura, de desarrollo y de cierre. Estos bloques o unidades no necesariamente se abordarán de manera lineal, sino a través de la integración de habilidades lingüísticas.

En la primera unidad los contenidos se centran en el análisis y ejemplificación conceptuales relativos a la asignatura. No se trata de que los futuros maestros de educación básica sean unos expertos en el manejo de la terminología lingüística que se aborda, sino que conozcan aquélla que hace referencia a su actividad profesional.

En la segunda unidad, los contenidos se refieren a los niveles de comprensión lectora que se pueden alcanzar en educación básica, aplicando diversas estrategias como definir un propósito para leer, identificar ideas principales para llegar a interpretar la intención del autor, para cerrar con la revisión del portafolio de evidencia.

En la tercera unidad, la integración de habilidades lingüísticas se manifiesta notoriamente a través de exposiciones orales y redacción de textos literarios, para demostrar las comprensiones lectora y auditiva, empleando la descripción, la narración, el diálogo, la argumentación, así como la reconstrucción de textos con la finalidad de realizar presentaciones literarias.

En la cuarta unidad, se sugieren una serie de actividades como el diálogo, debate, entrevista, exposición, declamación y dramatización. Se sugiere que en estas prácticas se vinculen procesos comprensivos y productivos (leer, escuchar, hablar y escribir, y que los productos se compartan con los compañeros de grupo, o bien, a través de muestras o concursos en diversos niveles.

En la parte final se incluyen algunas sugerencias para el trabajo de estrategias didácticas, así como unos cuadros con situaciones de aprendizaje, por unidad, que pueden servir de apoyo para el logro de los objetivos propuestos, y por último, recursos de evaluación.

Este Programa tiene un carácter abierto, es decir, el docente determinará el orden de abordaje de las competencias propuestas para el logro del perfil de egreso, así como la selección o diseño de situaciones didácticas que juzgue pertinentes, para promover los aprendizajes propuestos.

Es pertinente aclara que: a decir de Díaz Barriga (2006), el término competencia se incorpora en México desde la perspectiva laboral. Asimismo señala que para una mejor comprensión del término, es necesario ubicarlo desde las diversas corrientes de pensamiento que lo abordan, tales como: la laboral, conductual, socioconstructivista, sistémica y pedagógico-didáctica, ya que el concepto adquiere un sentido de carácter procesual o de producto.

Por ota parte, se hace énfasis en el desarrollo de la competencia comunicativa en la escuela, porque representa una oportunidad extraordinaria para que los niños y niñas sean capaces de comprender un texto; de expresarse en forma oral y escrita con seguridad y propiedad; pero también, de que sean personas que escuchan y aprehenden a su interlocutor en su totalidad.

**Competencia.**

En la tabla que a continuación se presenta seexplican las partes constitutivas de la competencia comunicativa que con este curso se favorece.

**Textos Y Discursos:**

|  |  |
| --- | --- |
| **Orales.** Que posea la capacidad de comprender, expresar y producir textos y discursos orales; de escuchar información; que la comprenda, interprete y evalúe; que reflexione acerca de sus ideas, argumentos e intenciones comunicativas, para que el destinatario comprenda su mensaje sin problemas.  | **Escritos.** Que posea la capacidad de producir y comprender textos y discursos escritos; de extraer información; que la comprenderla, interprete y evalúe; que reflexione acerca de su forma, contenido e impacto, para que logre así, que su mensaje sea eficaz, en los diversos contextos de aplicación. |

**Normas:**

|  |  |
| --- | --- |
| **Orales.** Que posea la capacidad de interpretar y demostrar el uso reflexivo de las normas fónicas: claridad, fuerza, pronunciación, entonación y modulación, fluidez y ritmo; de actitud: naturalidad, respeto, postura y mímica; lexicales: vocabulario apropiado, rico, sencillo y expresivo, para que el destinatario reciba su mensaje con interés. | **Escritas.** Que posea la capacidad de interpretar y demostrar el uso reflexivo y creativo de sus normas: ortografía, uso del léxico, arreglo sintáctico, comunicación de significados, estilo y organización textual, para que haya claridad, concisión y sencillez en su mensaje, y además, que le sirvan de guía en niveles superiores de competencia.  |

**Situaciones Comunicativas Interpersonales:**

|  |  |
| --- | --- |
| **Orales.** Que posea habilidad para expresarse en forma oral, de manera clara y coherente, de acuerdo con sus motivos y objetivos personales, pudiendo emplear para ello, la autogestión (arte de la oratoria, de hablar en público, de convencer o simplemente de informar), o bien, a través de la plurigestión (arte de la conversación, del intercambio y de la colaboración entre interlocutores). (Cassany, 2005:139), según sus necesidades, circunstancias e intereses, y según su rol en el circuito comunicativo.  | **Escritas.** Que posea la habilidad para expresarse en forma escrita de manera clara y coherente, de acuerdo con sus motivos y objetivos personales (mensajes, notas, avisos, anuncios, cartas, reportes, informes, convocatorias, solicitudes; poesías, cuentos, ensayos, etc.), pudiendo emplear para ello, procedimientos psicomotrices (buena caligrafía), reflexivos (planificación, generación de ideas), técnicos (escritura digital, “correo electrónico” y “chat”), según sus necesidades, circunstancias e intereses. |

**Recursos:**

|  |  |
| --- | --- |
| **Lingüísticos.** Que posea la habilidad de usar correctamente códigos verbales en sus dos formas:**Oral:** Al emplear procesos morfológicos (derivación, parasíntesis y composición); sintácticos: sujeto (núcleo nominal y modificadores), predicado (núcleo verbal, objeto directo, objeto indirecto y complemento circunstancial) y semánticos: (acepciones diversas, usos figurados, etc. **Escrita:** Al emplear actividades estratégicas de apoyo (memoria visual y auditiva), reglas gramaticales, consultar fuentes (diccionarios, gramáticas, formularios, expertos, modelos de texto, manuales de estilo); estrategias para la reflexión sobre el tema (categorización y/o elaboración de mapas o redes de ideas, etc.); todo esto, al hacer posible la interacción. | **No lingüísticos.** Que posea la habilidad para interpretar y emplear significados cinésicos: gestos, señas, mímica, expresiones faciales, silencios. etc.; proxémicos: distancia íntima, distancia personal, distancia social y distancia pública; e icónicos: iconos, indicios y símbolos que apoyen, enriquezcan y aviven su expresión, así como su nivel cultural, al incorporar estos recursos expresivos en su conversación. |

**Acciones y Operaciones Mentales:**

|  |
| --- |
| Que posea **objetivos y motivos** claros, para que su acción y el conjunto de operaciones por las que se realiza, así como el sistema de condiciones, se cumplan en un orden determinado y en correspondencia con las normas de uso socialmente aceptadas. |

**Flexibilidad de su uso:**

|  |
| --- |
| La acción del hombre transcurre a uno u otro nivel; posee uno u otro grado de generalización, y se emplea en diversas circunstancias, según el contexto del usuario de la lengua. |

**Aprendizajes Esperados.**

* Interpreta conceptos propios de su práctica pedagógica para argumentar posturas en su ejercicio profesional.
* Valora la función social de la lengua a través del análisis de textos e intervenciones orales.
* Aplica estrategias para el desarrollo de habilidades intelectuales en los alumnos, para que analicen, interpreten y produzcan textos orales y escritos correctamente.
* Promueve aprendizajes significativos, considerando

**Organización de contenidos.**

**Bloque I conceptualización:**

Actividad de apertura:Destacar laimportancia conceptual relativa a la didáctica.

Actividades de desarrollo:

Analizar y ejemplificar los siguientes términos:

* didáctica de la lengua
* transposición didáctica
* usos sociales de la lengua
* estrategias
* habilidades
* procedimientos algorítmicos y heurísticos
* técnicas
* métodos
* competencia comunicativa
* evidencias de desempeño
* recursos de evaluación

Actividad de cierre:Reflexionar y comentar sobre la importancia de la transposición de los saberes teóricos a los saberes escolares y cotidianos en diversos contextos.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Tema:** | **Situación****de****Aprendizaje:** | **Pregunta** **detonante:** | **Producto (s)****Final (es):** |
| CONCEPTUA-LIZACIÓN | 1.- Reflexionar y comentar sobre la importancia de la transposición de los saberes teóricos a los saberes escolares y cotidianos en diversos contextos. | ¿Por qué es importante aplicar los saberes teóricos en otros contextos? | 1.- Elaboración de síntesis, cuadros sinópticos, mapas conceptuales y cuadros comparativos. |

**Bloque II Lectura:**

Actividad de apertura:Explicar laimportancia que tienen los diversosniveles de comprensión lectora:

Actividades de desarrollo:

Practicar la lectura en los siguientes niveles:

* Comprensión literal.
* Comprensión inferencial o interpretativa.
* Comprensión crítica.

Aplicar las siguientes estrategias lectoras:

* Definir el propósito de la lectura
* Identificar los propósitos de los autores en tipología textual diversa: textos recreativos, escolares, informativos, comerciales, etc.
* Identificar ideas principales en textos cortos.

Actividad de cierre:Revisión del portafolio de evidencias de todos los ejercicios de lectura.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Tema:** | **Situación****de aprendizaje:** | **Pregunta****detonante:** | **Producto (s)****final (es):** |
| LECTURA | 1.- Observar un video de minificción de Augusto Monterroso y discutir en equipos la situación que enfrenta el personaje central.2.-Leer textos diversos con situaciones problémicas y proponer alternativas de solución. | ¿Por qué es importante interpretar el contenido de un texto y de una imagen? | 1.- Presentación por escrito de las alternativas de solución.2.- Escenificación argumentativa de sus propuestas.3.- Reportes de lectura interpretativa y valorativa.4.- Ejercicios de estrategias lectoras. |

**Bloque III Expresión Escrita:**

Actividad de apertura: Redactar pequeños textos narrativos

Actividades de desarrollo:

A partir de las lecturas y exposiciones orales, identificar situaciones descriptivas, narrativas, dialógicas y argumentativas.

 Redactar textos literarios tomando como referencia los siguientes elementos:

* Descripción
* Narración
* Explicación
* Diálogo
* Argumentación
* Reconstrucción de textos a partir de:
	+ La imagen como texto
	+ El texto como pretexto
	+ El uso de paratexto.
* Creación de textos literarios
* Creación de un círculo de expresión literaria.

Actividad de cierre:Demostración grupal de los productos elaborados por los estudiantes.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Tema: | **Situación****de aprendizaje:** | **Pregunta****detonante:** | **Producto (s)****final (es):** |
| EXPRESIÓNESCRITA | 1.- Simular la entrega de una solicitud dirigida al Director de la escuela, sobre su intención de realizar una campaña de reforestación y cuidado de áreas verdes en la institución. Expongan sus argumentos.  | ¿Por qué es importante la argumentación?  | 1.- Escenificación para argumentar en forma oral y escrita proyectos sustentables. |

**Bloque IV Expresión Oral:**

Actividad de apertura:Ejercicio oral sobre microrrelatos tradicionales de la comunidad

Actividades de desarrollo:Integrar equipos de trabajo; plantearles una situación problemática cotidiana de interés para los alumnos, y plantear soluciones a través de los siguientes recursos.

* Diálogo
* Entrevista
* Exposición
* Debate o discusión dirigida
* Declamación
* Dramatización

Actividad de cierre: Realizar una demostración, encuentro o concurso literarios, promoverlos y presentarlos ante la comunidad educativa.

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Tema: | **Situación****de aprendizaje:** | **Pregunta****detonante:** | **Producto (s)****Final (es):** |
| EXPRESIÓNORAL: | 1.- Plantear un tema controversial actual que interese al grupo, para debatir.2.- A partir de la lectura de textos literarios sencillos, cada alumno creará su obra a través de: un poema, un cuento, una canción, una pintura, un *colage*, etc., y lo expondrá en una demostración o en un concurso. | ¿Por qué mucha gente siente temor al hablar en público? | 1.- La presentación de un debate.2.- La creación de obras como: |

**Metodología.**

Los docentes asignados para impartir esta asignatura vincularán el estudio de los temas sobre la función lingüística, así como las características del lenguaje, con los propósitos y contenidos de los programas de español de educación básica.

El profesor, además de guiar el aprendizaje, procurará que sus clases sean variadas, y que sus orientaciones lingüísticas se ubiquen en el plano de un buen orador, pues él, no sólo comunica sino que representa un modelo a seguir por parte de los alumnos.

**Lectura:**

a).- …los libros y la lectura son y seguirán siendo, con fundamentada razón instrumentos para conservar y transmitir el tesoro cultural de la humanidad, pues al contribuir de tantas maneras al desarrollo se convierten en agentes activos del progreso. (UNESCO, 2000: 23)

**Expresión oral:**

a).- El diálogo como procedimiento didáctico y la práctica de cuentacuentos en la comunidad son estrategias efectivas para promover ambientes de aprendizaje. Recordemos que en el enfoque comunicativo es muy importante partir de ejemplos reales; éstos, facilitarán su aplicación en los contextos cognitivo, social y cultural.

**Expresión escrita**:

b.- Para el uso de textos (escritos y orales) en clase, es menester apoyarse en una gama de tipología textual

c).- Para la redacción de textos, se recomienda el abordaje de temáticas sobre la vida cotidiana. El alumno se puede apoyar en fuentes diversas que estén a su alcance: periódicos, revistas, libros, internet; o bien, a través de entrevistas con personas de la comunidad.

Si para enseñar lengua tenemos que basarnos fundamentalmente en textos (en el más amplio sentido del término, tanto escritos como orales), podemos entender que la lengua nativa ha de utilizar como modelo la lengua culta y los textos literarios o, por el contrario, la enseñanza debe emplear para su uso en clase una gama más variada de tipología textual.

 Por eso, es muy común que en los actuales métodos de idiomas aparezcan textos procedentes de usos de la vida cotidiana. Y sobre todo que se recurra a la prensa como una fuente preivilegiada.

**Evidencia de desempeño.**

* Evaluación diagnóstica, formativa y sumaria
* Portafolio de evidencias
* Listas de cotejo
* Matriz de valoración
* Autoevaluación
* Coevaluación
* Trabajo colaborativo
* Escala de actitudes
* Puntualidad y asistencia

**Bibliográfica Básica.**

Álvarez, Angulo Teodoro. Didáctica de la lengua para la formación de maestros. Primera edición. Octaedro. Barcelona. (2013).

Argudín, YOLANDA. Educación basada en competencias. Trillas. México (2006).

Bautista, Ignacio. Modelo teórico para el diseño de la competencia comunicativa… 2009.

Cassany, DANIEL. TRAS LAS LÍNEAS. Sobre la lectura contemporánea. (2006). Anagrama. Barcelona.

Delors Jacques. La Educación encierra un tesoro. UNESCO. Santillana. México.

Díaz Barriga, Ángel. La investigación curricular en México 2002-2011. ANUIES. México. 324 págs.

Monereo, M. *et. al*. Estrategias de enseñanza y aprendizaje (formación de profesorado y aplicación en la escuela). Sexta edición. Editorial Graó. Barcelona. 1999. pp.185.

Prado, Aragonés Josefina. Didáctica de la lengua y la literatura para educar en el siglo XXI. Editorial La Muralla. Madrid. Págs. 465.

SEP. PLANES Y PROGRAMA DE ESTUDIOS PARA EDUCACIÓN BÁSICA. México. 2012.

SEP. Programa para la Transformación y el Fortalecimiento Académicos de las Escuelas Normales. Licenciatura en Educación Primaria. Segundo semestre. México, 2001.

Páginas Electrónicas:

www.octaedro.com - octaedro@octaedro.com

www.revista.uclm.es

<http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF>

http://www.eduteka.org/MatrizEjemplos.php3

http://www.monografias.com/trabajos-pdf5/fundamentos-educacion-basica-mexico/fundamentos-educacion-basica-mexico.shtml

**ASIGNATURA: PEDAGOGÍAS ESPECIALIZADAS**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura Pedagogías Especializadas, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el quinto semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura Pedagogías Especializadas de la Licenciatura en Educación, pertenece al área profesionalizante del Plan de Estudios, que 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.

**Ámbito:** La asignatura Pedagogías Especializadas, de la Licenciatura en Educación, pertenece al ámbito inclusión socioeducativa donde 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.

**Créditos:** 8

**Presentación.**

La pedagogía especializada es una materia formativa dentro del área común, que permite que los estudiantes adquieran una concepción general de los diferentes campos que intervienen en la educación. El estudiante conoce la pedagogía vinculada a la inclusión social, a la educación del adulto, la educación física y la educación artística.

Obtiene elementos teórico metodológico para fortalecer el desarrollo integral de los sujetos. Campos sustanciales de conocimiento, en donde las distintas reformas educativas han implicado nuevas pedagogías y didácticas para su enseñanza.

Por ello esta asignatura es básica en la formación de aquel estudiante que se introduzca en el ámbito educativo, conocer la diversidad, la importancia de una integración artística y física.

**Competencia.**

El estudiante conoce los diferentes campos pedagógicos que conforman la la formación profesional del docente.

**Aprendizajes esperados:**

-Conoce las diversas pedagogías implicadas en el campo de la educación: inclusión, educación de adultos, educación física, educación artística.

- Identifica y conoce diversas prácticas pedagógicas en relación a campos especializados de la educación.

-Desarrolla y discute diversos estilos de enseñanza aplicadas a la pedagogía de la inclusión, del adulto, educación física, y educación artística.

**Organización de los contenidos.**

**Bloque 1 Acercamiento a la pedagogía de la inclusión**

* Inclusión o exclusión educativa
* Alternativas pedagógicas
* Democracia y participación
* Acercamiento a la discriminación escolar.

**Bloque 2 Pedagogía del adulto**

* La pedagogía de adultos
* Las consecuencias de la globalización para la formación del adulto
* El aprendizaje de los adultos

**Bloque 3 Pedagogía de enseñanza en la educación física.**

* Ciencias pedagógicas de la educación física
* Estilos de enseñanza en la educación física
* Didáctica de la educación física

**Bloque 4 Pedagogía de la Educación Artística**

* La educación artística como autoexpresión creativa
* La pedagogía de Vigotsky: arte, creatividad e imaginación
* Freinet y la expresión artística en la escuela
* La diversidad cultural como variable en la educación artística

**Metodología:**

Se desarrollará como un seminario donde los alumnos realizarán en un primer momento indagación previa sobre los temas que sean asignados para cada sesión, en un segundo memento organizar el dialogo en forma grupal orientando el trabajo al logro de los aprendizajes esperados.

Será preferible realizar tareas que privilegien la comprensión y la profundidad analítica sobre la cantidad de temas abordados, no se trata de excluir los temas históricos sino de situarlos en el aula para hacer historia, lo que involucra el desarrollo del pensamiento histórico; así como el fortalecimiento de una conciencia histórica profesional que implica, necesariamente, una toma de postura y de compromisos con la profesión y con los alumnos de educación básica**.**

**Criterios y evidencias de desempeño:**

La evaluación de los bloques será eminentemente formativa, aunque también se prevé un trabajo de tipo sumativo.

Para la evaluación formativa se considerará:

• Lectura individual del material bibliográfico que cada alumno realizará con anterioridad a las sesiones presenciales

• Indagación de los temas.

• Evidencias por escrito como muestra de la comprensión de temas.

• Trabajo colaborativo.

• Aplicación de trabajo por proyectos

• Exposiciones.

**Bibliografía básica.**

Arnold, R (2012) Pedagogía de la formación de adultos. En http://baseddp.mec.gub.uy/Documentos/Bibliodigi/Pedagogia%20de%20la%20formacion%20de%20adultos.pdf

Berstein, Basil (1988): "Democracia y participación". Editorial, Melquíades, Santiago de Chile.

Berstein, Basil (1989): "Clases, código y control", Vol. I, Ed. Akal, Madrid. Freiré, Paulo

Claudio (2000): "La integración educativa desde las prácticas pedagógicas en la formación de profesores. Sujeto, Educación Especial e integración". Vol. III México, 2000. Pacheco

Educación de adultos en las Américas. Planes fracasados, sueños cumplidos. En: Castro, C. de Moura; Schaack, K.; Tipplet, R. Eds. Formación profesional en el cambio de siglo. Montevideo: Cinterfor/OIT, 2002.

Freinet, C (1975) Las técnicas Freinet de la escuela moderna. Madrid: Siglo XXI

Magendzo K., A.; Donoso F.,P (2000): Cuando a uno lo molestan.. .".Un acercamiento a la discriminación en la escuela. LOM ediciones. PIIE. Santiago, Chile, Noviembre. Muñoz I.,

Mosston, M (1996) La enseñanza de la educación física. Barcelona: Hispano Europea.

Roger, C (1975) Libertad y creatividad en el ser humano. B. Aires: Paidós.

SEP. Libros de educación artística En http://diarioeducacion.com/libros-de-educacion-artistica-para-2-3-4-y-5-grado-sep

Torres, S. A (2005) Didáctica de la clase de educación física. México: Trillas.

UMCE (2002): "Reflexiones desde la práctica pedagógica". Boletín Educación Diferencial.

Vigotsky, L. S (1985) Psicología del arte. Barcelona: Seix Barral.

ZULETA, Estanislao (1990). La participación democrática y su relación con la educación. Universidad pedagógica de Tunja.

**ASIGNATURA: GESTIÓN Y ADMINISTRACIÓN EN LA ESCUELA**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación**. La asignatura Gestión y Administración en la Escuela, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el quinto semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área.** La asignatura Gestión y Administración en la Escuela, de la Licenciatura en Educación, pertenece al Área Profesionalizante del Plan de Estudios, en la cual se conforman las habilidades y competencias generales para la elaboración de proyectos de desarrollo educativo.

**Ámbito.** La asignatura Gestión y Administración en la Escuela, de la Licenciatura en Educación, pertenece al ámbito de Gestión Educativa y en conjunto con las asignaturas Diagnóstico Institucional, Planeación en la Escuela y Evaluación Institucional, de la misma línea en el plan de estudios, habrán de proporcionar al estudiante las conocimientos, habilidades y competencias que les posibiliten la combinación y aplicación de diversos elementos metodológicos para desarrollar la capacidad de análisis, diagnóstico y actuación del alumno como profesional al frente del área funcional de la organización educativa.

**Créditos**. 8 créditos

**Presentación.**

En la asignatura Gestión y Administración en la Escuela de la Licenciatura en Educación, se asume que toda organización educativa está orientada hacia la consecución de los objetivos previstos en su Proyecto Educativo y para que sean viables, este proyecto debe desarrollarse con la adecuada estructura de Gestión y Administración.

La aplicación de criterios de equidad y calidad integral en los centros educativos es una exigencia de las administraciones, de los docentes y de la ciudadanía. Son conscientes de que la buena gestión de un centro es el marco imprescindible para la implementación del proyecto educativo que promueva el desarrollo en los estudiantes.

Este programa tiene la finalidad de dotar de conocimientos, estrategias y habilidades para la dirección y gestión de Escuelas a los profesionales de la educación interesados en desarrollar la vertiente educativa, desde una perspectiva emprendedora.

**Competencia a desarrollar.**

La asignatura Gestión y Administración en la Escuela, de la Licenciatura en Educación, se orienta a lograr en los estudiantes en formación, la siguiente competencia:

* Desarrolla un liderazgo distribuido en los procesos colegiados que subyacen a las prácticas académicas y administrativas institucionales.

**Aprendizajes esperados.**

* Casos prácticos. Estudio de casos reales a través de los cuales los alumnos argumentan la utilidad de diferentes acciones y proponen alternativas y soluciones.
* Análisis y discusión de aspectos específicos de la gestión y administración de Centros Educativos.
* Conformación de habilidades directivas para que el alumno desarrolle sus propias capacidades directivas mediante dinámicas de grupo, ejercicios y técnicas diversas.

**Organización de los Contenidos.**

Bloque 1. Educación Y Sociedad

* Contexto social. Tendencias actuales
* La relación de la Escuela con su entorno
* La familia en la demanda educativa
* Las Escuelas, características y tipos
* La Escuela y su propuesta pedagógica al servicio de la comunidad
* El Centro escolar desde la perspectiva del director y del gestor
* Legislación educativa
* La gestión de los planteamientos Institucionales

Bloque 2. La Escuela En El Contexto Del Siglo XXI

* La Escuela como espacio de innovación
* La investigación como elemento de apoyo al cambio y a la mejora educativa
* Criterios y Modelos de calidad educativa.
* Cultura de calidad en las Escuelas
* Evaluación y control.
* Relaciones del centro educativo y su implicación en el desarrollo social.
* Programas tecnológicos de apoyo a la calidad educativa y diseño de recursos.

Bloque 3. Dirección Y Gestión

* Habilidades Directivas.
* Formación en y con el equipo educativo.
* Motivación, Comunicación y Gestión del compromiso
* La toma de decisiones.
* La gestión de conflictos.
* La gestión del tiempo y reuniones de equipo.
* La cultura de la organización educativa.

Proyecto De Desarrollo Educativo

* Elaboración de un proyecto de desarrollo para un centro educativo

**Metodología.**

La asignatura Gestión y Administración en la Escuela, de la Licenciatura en Educación, se propone se desarrolle, como se ha planteado en un inicio, bajo un enfoque teórico-práctico, por lo cual, los estudiantes en formación podrán abordar los diversos contenidos temáticos a fin de apropiar la competencia de la asignatura a través de las siguientes estrategias metodológicas:

* Llenado de guías resumen de las escuelas administrativas aplicadas a la escuela.
* Llenado de observaciones no participantes de las prácticas directivas.
* Foros de presentación por equipos.
* Mesa redonda, para contrastar ejercicios prácticos con definiciones teóricas de las diversas escuelas administrativas.
* Observación de videos respecto de prácticas de liderazgo escolar.
* Representaciones y juego de roles directivos.
* Desarrollo y presentación de modelos administrativos aplicados a la conducción y transformación de la escuela.

**Evidencia de desempeño.**

Para aprobar la asignatura, el estudiante en formación, deberá desarrollar satisfactoriamente, un proyecto de desarrollo educativo el cual deberá orientarse hacia la mejora y transformación de los procesos en las escuelas, de acuerdo a las propuestas metodológicas estudiadas en este programa indicativo y en otros cursos de esta licenciatura.

**Bibliografía básica**

BOLIVAR, A. (2009). Una dirección para el aprendizaje. En: REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2006, Vol. 4, No. 4e.

LAVÍN, S., Del Solar, S.; Fischer, M. E Ibarra, J. C. (2002). La Propuesta Ciga: Gestión De Calidad Para Instituciones Educativas. Santiago: Lom Ediciones.

LEITHHOOD, K. (2006). Seven strong claims about school leadership. In National College for School Leadership 2006.

MAUREIRA, O. (2006). Dirección y Eficacia Escolar, una relación fundamental. En: REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2006, Vol. 4, No. 4e.

MURILLO, F.J. (2006). Una dirección escolar para el cambio: del liderazgo transformacional al Liderazgo distribuido. En REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación 2006, Vol. 4, No. 4e.

MURILLO, F.J. (2004). Un marco Comprensivo de mejora de la eficacia escolar. En: RMIE, ABR-JUN 2004, VOL. 9, NÚM. 21, PP. 319-359.

PONT, B. Nusche, B., Moorman, H. (2009). Mejorar el Liderazgo Escolar. Paris: OCDE

POZNER, P. (2000). El Directivo Como Gestor de Aprendizajes Escolares. Buenos Aires: Aique.

SAENZ, O. Devón, S. (1995). Teorías sobre el deterioro de la Dirección Escolar, en: Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, No. 24. Sep. –Dic. 1995. Pp. 193-206.

SEP, (2009). El Modelo de Gestión Educativa Estratégica. El Programa Escuelas de calidad. México: Autor.

UNESCO (2006) *Informe sobre la educación en el mundo.* Madrid: Santillana/UNESCO

SEXTO SEMESTRE

**ASIGNATURA: DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura Didáctica de las Ciencias, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el sexto semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura Didáctica de las Ciencias de la Licenciatura en Educación, pertenece al 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.

 **Ámbito:** La asignatura Didáctica de las Ciencias, de la Licenciatura en Educación, pertenece a el ámbito de la intervención en grupo escolar donde 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 enseñar de acuerdo a las características de un grupo.

**Créditos:** 10

**Presentación.**

La asignatura **Didáctica de las Ciencias** de la Licenciatura en Educación reviste un carácter de suma importancia dentro del plan de estudios de dicha licenciatura, pues, en esta asignatura, el alumno tendrá un encuentro con las ciencias, que si no es su primer encuentro con ellas resulta innegable que la metodología, las actividades y contenidos contemplados en esta materia habrán de revelarle el casi infinito mundo de las ciencias, tanto de las formales, como de las naturales y sociales.

Los análisis epistemológicos de la didáctica de las ciencias muchas veces retratan esta disciplina como una rama de la pedagogía, la psicología o las propias ciencias naturales, o hablan de ella como de un campo interdisciplinar de estudios que aplica diversas perspectivas teóricas a la educación científica. En este trabajo presentamos otro metamodelo para la didáctica de las ciencias que nos parece más adecuado desde el punto de vista epistemológico, sociológico e histórico. Hablamos de ella como una disciplina autónoma del ámbito de las ciencias sociales.

Por otra parte, las relaciones de la didáctica de las ciencias con la psicología del aprendizaje también marcan sucesivas etapas de consolidación de la disciplina. Actualmente, el aprendizaje es visto como objeto de estudio en tanto que es una actividad entre otras de gestión de saberes científicos en el aula.

Los modelos didácticos y los psicológicos son distinguibles entre sí por sus intereses teóricos y prácticos, y por la atención que prestan a los contenidos específicos. Además, la atención al aprendizaje ha permitido a la didáctica de las ciencias conectarse a, y en muchos casos fundirse con, los estudios de naturaleza cognitiva (neurociencia, inteligencia artificial, teoría de sistemas expertos).

**Competencias**

\* Analizar los principios epistemológicos de la didáctica de las ciencias, que sustentan la investigación, así como las aportaciones de la psicología, la sociología, la sociolingüística y otras ciencias de la educación.
\* Analizar la génesis y el desarrollo del conocimiento formal, de la naturaleza y social relacionándolo con la estructura específica de los contenidos que se enseñan y las dimensiones de la investigación en el ámbito propio.
\* Indagar en el proceso de enseñanza-aprendizaje y su evaluación, y en los diversos modelos de enseñanza, para la innovación en la adquisición de aprendizajes sociales, naturales y formales.
\* Analizar y comparar los distintos modelos curriculares para el desarrollo de las competencias en ciencias, así como valorar la investigación sobre las competencias profesionales necesarias para la construcción de un conocimiento complejo.
\* Relacionar críticamente las diversas teorías, saberes y perspectivas implicadas en el estudio transdisciplinar de las ciencias, para su aplicación en tareas de análisis e interpretación educativas.
\* Analizar los principales referentes de investigación en el ámbito de cada disciplina, así como analizar y comparar el estado de la investigación, sus líneas y métodos.
\* Interpretar los aspectos relevantes, teóricos y prácticos, de los contextos a investigar, relacionados con las distintas etapas educativas, la educación formal y no formal, inicial y continuada, presencial y virtual, para analizarlos como objetos de investigación.
\* Plantear los problemas de investigación y cuestiones a investigar en didáctica de las ciencias, y analizar los marcos teóricos de referencia para establecer aquellos que han de orientar su investigación.
\* Elaborar diseños pertinentes al problema de investigación en su contexto, utilizando los métodos e instrumentos de investigación, y analizar de forma cuantitativa y/o cualitativa los datos que pueda obtener para generar resultados y conclusiones de acuerdo con los propósitos de su investigación.
\* Evaluar su investigación en función de los criterios de validez, fiabilidad, pertinencia y aceptación en el ámbito de la didáctica de las ciencias que se haya propuesto.
\* Presentar y justificar su investigación en el ámbito científico, utilizando los medios y las formas de comunicación adecuados, para generar innovación en el ámbito del conocimiento social, natural y formal.

**Competencias transversales**
\* Analizar lo que existe publicado en el campo y situarlo en los paradigmas pertinentes, interpretar la información críticamente y estructurarla según sus necesidad de investigación.
\* Analizar de manera fundamentada la diversidad y la complejidad de las situaciones que se investigan, plantear los problemas de investigación y tomar decisiones.
\* Gestionar el propio proceso de aprendizaje, sus tiempos y sus momentos de diseño y de desarrollo del trabajo, analizarlo de manera crítica y utilizar los recursos pertinentes.
\* Comunicar la investigación y sus resultados, a la comunidad científica, tanto por escrito como oralmente, utilizando los recursos y las tecnologías de la información y la comunicación adecuadas.
\* Adoptar una actitud y un comportamiento ético, y establecer relaciones respetuosas con las personas e instituciones implicadas en su investigación.
\* Trabajar en equipos y con equipos del mismo ámbito o interdisciplinares, y desarrollar actitudes de participación y estrategias de cooperación.
\* Adoptar actitudes flexibles y positivas ante los cambios científicos y sociales, generar propuestas críticas y creativas en la investigación, y liderar grupos de innovación.
\* Realizar propuestas justificadas para establecer relaciones que generen espacios de comunicación y sinergias con la sociedad que debe ser beneficiaria de su investigación.

**Aprendizajes Esperados:**

- Comprender de manera integrada el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias formales, sociales y naturales.

- Aplicar los conocimientos de la investigación en didáctica de las ciencias a la resolución de problemas en la práctica educativa.

- Generar competencias para el diseño y difusión de actividades de investigación en el campo de la didáctica de las ciencias.

- Desarrollar capacidades para afrontar con autonomía diversos modelos e instrumentos de investigación sobre la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias.

**Organización de los contenidos:**

**Bloque 1. Las Ciencias Formales**

* 1. Definición de Ciencias Formales.
	2. La Lógica y las Matemáticas como ciencias formales.
	3. Utilidad de las ciencias formales
	4. Objeto de estudio de las Ciencias Formales
	5. Métodos de enseñanza de las Ciencia Formales

**Bloque 2. Las Ciencias Naturales**

2.1 Definición de Ciencias Naturales

2.2 Cuáles son las Ciencias Naturales

2.3 Utilidad de las Ciencias Naturales

2.4 Objeto de estudio de las Ciencias Naturales

2.3 Métodos de enseñanza de las Ciencias Naturales

**Bloque 3. Las Ciencias Sociales**

3.1 Definición de Ciencias Sociales

3.2 Cuáles son las Ciencias Sociales

3.3 Utilidad de las Ciencias Sociales

3.4 Objeto de estudio de las Ciencias Sociales

3.5 Métodos de enseñanza de las Ciencias Sociales

**Metodología:**

La particularidad de la asignatura exige tener presente que los estudiantes no solamente deberán adquirir aprendizajes teóricos, sino que deberá llevar la información al campo de lo práctico, al transferir la información a la resolución de problemas y situaciones de aprendizaje en las que haya de elaborar productos escritos de acuerdo a los contenidos de la asignatura.

El estudiante deberá llevar a cabo tanto trabajo individual como colaborativo en el análisis de la información, elaborando tareas y participando en discusiones grupales y actividades diversas, previa lectura de los materiales de estudio.

**Evidencias de desempeño:**

Se fundamentará en la realización permanente de ejercicios de metacognición que permitan a los estudiantes valorar la progresión de su dominio sobre los conceptos de la didáctica, así como su habilidad para analizar las situaciones grupales en el proceso disáctico.

Permitir movilizar aprendizajes situados en custro dimensiones: cognitiva, procedimental, ontológica y actitudinal, utilizando diverso instrumentos y productos como ensayos, recuperación y análisis de información que tendrá como base las competencias expresadas en cada una de las unidades de aprendizaje.

**Bibliografía Básica:**

VanClive, Janice. Enseña la Ciencia de Forma Divertida. México: Limusa Wiley, 2011.

Rubio, Laura Frade. Diseño de Situaciones Didácticas. México: Inteligencia Educativa, 2011.

Martí, Jordi. Aprender Ciencias en la Educación Primaria. España: Editorial Graó, 2012.

Tricárico, Hugo Roberto. Didáctica de las Ciencias Naturales. Buenos Aires: Bonum, 2010.

Veglia, S. Ciencias Naturales y Aprendizaje Significativo. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas, 2007.

Galagovsky, Lydia. Didáctica de las Ciencias Naturales. Buenos Aires: Lugar Editorial, 2010.

Meinardi, E., González, L., Revel, A., Plaza, M. Educar en Las Ciencias. Buenos Aires: Paidós, 2010.

Charpak G., Léna, P., Quéré, Y. Los Niños y la Ciencia. Buenos Aires: Siglo XXI Editores, 2007

Friedl, A. Enseñar Ciencias a los Niños. Barcelona: Gedisa Editorial, 2000

**ASIGNATURA: DIDÁCTICA DE LAS ARTES**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura Didáctica de las Artes, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el sexto semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura Didáctica de las Artes de la Licenciatura en Educación, pertenece al 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.

 **Ámbito:** La asignatura Didáctica de las Artes, de la Licenciatura en Educación, pertenece a el ámbito de la intervención en grupo escolar donde 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 enseñar de acuerdo a las características de un grupo.

**Créditos:** 10

**Presentación**

En el ámbito del grupo escolar en donde la aplicación didáctica en la enseñanza de la educación artística plantea la necesidad de entender los intereses del grupo en torno a la expresión de sentimientos, actitudes y valores hacia la cultura y el arte generando a partir de un diagnóstico propuestas para desarrollar una intervención pertinente logrando un aprendizaje de calidad en el marco de la educación inclusiva.

Con el desarrollo de esta asignatura se pretende crear un espacio de reflexión que permita al docente tener una herramienta para lograr en sus alumnos:

El acercamiento a lenguajes, procesos y recursos de las artes en base a un trabajo pedagógico apropiado a los actuales retos y contextos del grupo escolar.

Promueva el conocimiento y habilidades de los lenguajes artísticos: artes visuales, expresión corporal, danza, música y teatro que favorecen el desarrollo creativo.

Por ello es importante que el estudiante de la licenciatura en educación que a través de esta asignatura le de los elementos para involucrarse en experiencias vivas, atractivas y retadoras en donde las actividades por si mismas sean generadoras de talentos artísticos.

**Competencia.**

Construcción de habilidades en el conocimiento de la didáctica de las artes a partir de la evaluación diagnóstica para desarrollar una intervención pedagógica acorde a las necesidades del grupo fortaleciendo las actitudes y valores que promueven el pensamiento artístico mediante experiencias que generen el aprecio y conservación del patrimonio cultural.

**Aprendizajes Esperados.**

Actitud de respeto a la diversidad para entender el contexto en el que se dan las expresiones artísticas.

Diseño de secuencias de situaciones didácticas para desarrollar la competencia artística y cultural.

Promueve actividades estéticas que acercan a los alumnos al mundo del arte

Promueve actividades para generar un proceso creativo que ayude al fortalecimiento cognitivo, afectivo, social y motor.

**Organización de contenidos**

Bloque 1. Didáctica de las artes

La expresión y la apreciación artística

La educación artística

Secuencia didáctica

Proyectos artísticos

Bloque 2.El lenguaje artístico: artes visuales, expresión corporal, música y teatro, manualidades y artesanías

Artes visuales

Expresión corporal.

Música

Teatro

Manualidades

Artesanías

Bloque 3.Planificación de las actividades artísticas

 El ambiente de aprendizaje.

La evaluación de las actividades artísticas.

La experiencia de aprendizaje mediante proyectos artísticos

M**etodología.**

La asignatura Didáctica de las artes, de la Licenciatura en Educación, se propone se desarrolle, como se ha planteado en un inicio, bajo un enfoque teórico-práctico, por lo cual, los estudiantes en formación podrán abordar los diversos contenidos temáticos a fin de apropiar la competencia de la asignatura a través de las siguientes estrategias metodológicas:

- Visitas a museos y exposiciones

- Análisis de videos de arte

- Diagnóstico de talentos artísticos en alumnos

- Revisión de enfoques y modelos pedagógicos en la enseñanza de las artes

- Participación en eventos culturales

- Desarrollo de propuestas de intervención pedagógica para la enseñanza de las artes.

- Desarrollo y presentación de proyectos aplicados a la cultura y transformación de la escuela.

**Evidencia de desempeño.**

Para aprobar la asignatura, el estudiante en formación, deberá desarrollar satisfactoriamente, por cada uno de los temas de los tres distintos bloques, una actividad de aprendizaje en la cual, en un primer momento, desarrolle y apropie una lectura propia del tema, para después aplicar un ejercicio con los conocimientos y habilidades adquiridos; el cual deberá orientarse hacia la mejora y transformación de la cultura en la escuela, finalmente la actividad de aprendizaje preverá un apartado de auto-evaluación y metacognición para apoyo del estudiante. Las actividades de aprendizaje a diseñarse, podrán ser de diversa índole de acuerdo a las propuestas metodológicas ya descritas en este programa indicativo.

**Bibliográfica Básica.**

Gardner, H [2003] Educación Artística y Desarrollo Humano. España: Paidós

Hargreaves, D. J. [1989] Infancia y Educación Artística. Madrid: Madrid.

 Itkin, S [2003] Artes plásticas Caminos para Crear, Apreciar y Expresar. La educación en los primeros años. Argentina: Novedades Educativas.

Maravillas Díaz, Andrea G [2007] Aportaciones teóricas y Metodológicas a la Educación Musical. Una Selección de Autores relevantes. Vol. 240 Biblioteca de Rufonía. Barcelona: Grao Barcelona.

Palopoli, M. C [2008] Didáctica de las artes plásticas. Banbo: Buenos Aires.

Stroms, G [2003) 101 Juegos Musicales. Divertirse y aprender con los ritmos musicales. Tr, Juano Berdullas. Vol. 195. Biblioteca de Eufonìa. Barcelona: Grao.

SEP [2012] Programas de estudio 2011. Guía para el maestro Educación Básica Primer grado Ed. SEP. México

**Páginas de internet: Videos**

Pintura

https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=video&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CDUQtwIwAA&url=http%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DMghiBW3r65M&ei=RI49U8uyIJfJsQTb8oHwAw&usg=AFQjCNFGEsyn63pw-H9AB2RDT1kjgEL3DQ&sig2=kEW\_bONbmZV-ibFEf9TKkA&bvm=bv.63934634,d.cWc

https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=video&cd=6&cad=rja&uact=8&ved=0CF8QtwIwBQ&url=http%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3D\_J9Hobk1tdw&ei=jI49U\_HdCsi1sATIj4DACg&usg=AFQjCNFvRZrnuPc2yBvCimeXbB\_gPRpTBg&sig2=tzxGz6KD9VvyYLvXc\_R\_gA&bvm=bv.63934634,d.cWc

https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=video&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CDUQtwIwAA&url=http%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3D4mmRFRKKAG0&ei=jI49U\_HdCsi1sATIj4DACg&usg=AFQjCNE-8T2cRjaDhl-nqDLaOQfhLSABnw&sig2=ddP24XANt58we0RjerbNRw&bvm=bv.63934634,d.cWc

https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=video&cd=2&cad=rja&uact=8&sqi=2&ved=0CDwQtwIwAQ&url=http%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DfK9vt4Y0xZM&ei=zY49U-mYJOKC2AX9wYGgDA&usg=AFQjCNHEjm1wpxtyVvzv1ueqOgsYTMgGIA&sig2=e-JxvOSPKzrnOgVZTCit0A&bvm=bv.63934634,bs.1,d.cWc

https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=video&cd=3&cad=rja&uact=8&sqi=2&ved=0CEcQtwIwAg&url=http%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DXHwVaP9RPh0&ei=\_Y49U4bvE8XN2wWN3IGgAw&usg=AFQjCNFU8wS115yhThvSj7PH4D3QJXfE2Q&sig2=zqOMPqh5MZaMWQGOtmjrKw&bvm=bv.63934634,bs.1,d.cWc

Danza

https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=video&cd=5&cad=rja&uact=8&ved=0CFUQtwIwBA&url=http%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3Ds-9zELMqdms&ei=OI89U5mZKfLLsQSEiIGACQ&usg=AFQjCNFSMyvBkXjxjyLBLuw0SCWhUIzdmQ&sig2=wrJVmb0le8XZP6SPIxC\_OQ&bvm=bv.63934634,bs.1,d.cWc

https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=video&cd=10&cad=rja&uact=8&ved=0CHwQtwIwCQ&url=http%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DnAMoQ4-3dCw&ei=a489U\_6YAafKsQSX4oLADA&usg=AFQjCNEfGkhiUuDPNwerUXR69n6F-wTPmA&sig2=nn40sHZ9crPsxZX7WuuHuw&bvm=bv.63934634,bs.1,d.cWc

https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=video&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CDUQtwIwAA&url=http%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DUdLTZTTzxk8&ei=JJA9U-qRB5axsASO34HwAw&usg=AFQjCNGv2ttWfvZkycoj83dFx64WH3ydSg&sig2=Rgsxg8-q2JClmRBKm7tGsg

https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=video&cd=39&cad=rja&uact=8&ved=0CGQQtwIwCDge&url=http%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DOv\_iJQGq6DI&ei=eJA9U4umIorJsQTEnILIAQ&usg=AFQjCNEVveuewpfoWUs2CkuwNi00RuihZA&sig2=Td\_STzwCWAD4MMYclClDXw

https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=video&cd=1&cad=rja&uact=8&sqi=2&ved=0CDUQtwIwAA&url=http%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DYamDoDK71Ds&ei=q5A9U\_iYKoXy2gXygoDADQ&usg=AFQjCNF02UmCDpSQXweLOD0hvn8SGJAJ2A&sig2=eaT6IiXH3T6GpaMzpfYEeA

Música

https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=video&cd=1&cad=rja&uact=8&sqi=2&ved=0CDUQtwIwAA&url=http%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DJbqOplWlTcc&ei=uY89U7qbK4ny2gXfmIDQAw&usg=AFQjCNGUwFPE-rWJGcTTd3g22Vb6e1KQCg&sig2=5FDop7bPYnPlMejrnXe3ug&bvm=bv.63934634,bs.1,d.cWc

https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=video&cd=2&cad=rja&uact=8&sqi=2&ved=0CD0QtwIwAQ&url=http%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DTb3mS4VVXCc&ei=uY89U7qbK4ny2gXfmIDQAw&usg=AFQjCNG-RmJMa20V8jYPO87AAoDBkjYqbA&sig2=icWaOakqe7BRGD9M56uvLQ

https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=video&cd=3&cad=rja&uact=8&sqi=2&ved=0CFAQtwIwAg&url=http%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DQqK2bNOUMFI&ei=\_o89U-XHFYbq2AXIpYGQAg&usg=AFQjCNGPgnrBlLkQtqod8Mnt0ElEqhvrZw&sig2=vmy\_8XEwfZ6SItVzPa7sBA

Teatro

https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=video&cd=19&cad=rja&uact=8&ved=0CFUQtwIwCDgK&url=http%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DojtGHXsTXmU&ei=4ZA9U8frKKeqsQTxlYHIDA&usg=AFQjCNH0S3R-\_CYPCYJ6XHf3T\_ZsY\_ijQA&sig2=XDnQueG7MFR2GHAA28\_OzA

https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=video&cd=3&cad=rja&uact=8&sqi=2&ved=0CEUQtwIwAg&url=http%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DQNG-qh40Tl0&ei=H5E9U\_HmK-jA2gXZq4CQAg&usg=AFQjCNFUaiCr3dJRSqtw1MPBBKN75FHuzg&sig2=fgw7A4yaqgnwKAIZtMeMzg

https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=video&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0CEcQtwIwAg&url=http%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DDQ3gUQI10pI&ei=SZE9U6zOBKvfsATFx4KoAw&usg=AFQjCNH-JDTMrj\_c2gM5yLfAeu2Wt7FrIQ&sig2=oxRGP2f7vddt\_tGHNU\_\_9A

https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=video&cd=5&cad=rja&uact=8&sqi=2&ved=0CFMQtwIwBA&url=http%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DweHrps7UvHY&ei=cpE9U\_bDGISs2wX5t4GoCA&usg=AFQjCNG\_4RaWE22poakQ2dGHsfZQyUwMWw&sig2=35TGugCvuqEO8rWeljQy-g

https://www.google.com.mx/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=video&cd=6&cad=rja&uact=8&sqi=2&ved=0CFwQtwIwBQ&url=http%3A%2F%2Fwww.youtube.com%2Fwatch%3Fv%3DNMADjumryr8&ei=N5M9U7ieN8T22AW874CADA&usg=AFQjCNEng2Xdn7qd\_umx8e-4hde9hXIECg&sig2=NfMG5RDLYAm4j2NTvKS39w

**ASIGNATURA: DIAGNÓSTICO PEDAGÓGICO**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura Diagnóstico pedagógico, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el sexto semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura Diagnóstico pedagógico de la Licenciatura en Educación, pertenece al área profesionalizante del Plan de Estudios, que 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..

**Ámbito:** La asignatura Diagnóstico pedagógico, de la Licenciatura en Educación, pertenece a el ámbito de la intervención en grupo escolar donde 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 enseñar de acuerdo a las características de un grupo.

**Créditos:** 12

**Presentación.**

Este curso es de carácter integrador. Se parte del supuesto de que el entorno es dinámico y rico en situaciones cambiantes, donde la aplicación de las técnicas de investigación permitirá un acercamiento al complejo tejido social y sus problemas.

El conocimiento de la cultura, economía y política locales y regionales permitirá a su vez comprender la repercusión de los fenómenos que impactan el curso de la educación.

No se parte de un problema sino en busca de los problemas que subyacen el campo de sus intereses., Para intervenir en un problema es imprescindible tener un conocimiento fundamentado en la investigación. En consecuencia, del curso de Elementos de investigación cuantitativa se utilizarán diversas experiencias, tales como la lectura de informes, el análisis de tablas y cuadros, la lectura de datos y los métodos utilizados por los investigadores sociales. Es posible, además, utilizar algunas técnicas participativas para resignificar la dinámica del entorno.

**Competencia**

Relacionar las formas de aprendizaje de sus alumnos con las metodologías didácticas adecuadas a las necesidades detectadas, a través de utilizar el diagnóstico psicopedagógico como una herramienta de detección, para la utilización de diversas actividades docentes que faciliten en los alumnos la adquisición de conocimientos, habilidades y actitudes.

**Aprendizajes Esperados**

* Que el estudiante identifique diferentes estilos de aprendizaje
* Que diseñe instrumentos (cuantitativos y cualitativos) para recoger información sobre el trabajo en el aula.
* Que analice las diferencias individuales como una forma de organizar y recoger información sobre el proceso de aprendizaje
* Diseñe y elabore un diagnóstico psicopedagógico como una herramienta de reconocimiento y sistematización de problemáticas áulicas que afectan el aprendizaje.

**Organización de los contenidos**

* Aproximación conceptual al campo del diagnóstico psicopedagógico
* Metodologías para la construcción del diagnósticos psicopedagógicos
* Diseño y elaboración de un diagnóstico psicopedagógico en un escenario áulico.
* Desarrollo de un diagnóstico psicopedagógico aplicado en el ámbito áulico.

**Metodología**

Considerando que la materia denominada **Diagnostico Psicopedagógico** se ha concebido como curso-taller**,** y debido a que este tipo de cursos presupone la elaboración de un producto que refleje los conocimientos y habilidades adquiridas; el alumno, con el apoyo del maestro, diseñará un diagnóstico psicopedagógico, atendiendo a un problema particular dentro de un ambiente profesional, será importante que los estudiantes se apropien de los contenidos especificados en la materia.

Las actividades que se desarrollarán en el curso-taller serán, entre otras, la utilización de metodologías específicas para la elaboración de un diagnostico así como diversos instrumentos como son la observación directa, encuestas, entrevistas etc.. Como actividad final se debe elaborar un informe que contenga el producto de su análisis y sus conclusiones.

La participación del maestro estará orientada hacia la asesoría y tutoría, para sugerir al alumno posibles rutas de acción y opciones para la construcción teórica del diagnóstico; o bien, para proponerle el uso de ciertos métodos o técnicas que apoyen o faciliten el trabajo que se llevará a cabo.

**Evidencias de Desempeño**

* Conocer y entender los diferentes paradigmas que se abordan en el Diseño del diagnóstico psicopedagógico.
* Habilidad para conformar una visión conceptual y metodológica para entender el discurso de cada una de las posturas abordadas.
* Habilidad para lograr un acercamiento a las diferentes posturas del diagnóstico psicopedagógico y conocer sus aplicaciones

**Bibliografía Básica**

Anijovich, Rebeca y González Carlos. (2011), ***Evaluar para aprender. Conceptos e instrumentos***, Ed. AIQUE, Argentina.

Arbonés Fernandez, Beatriz. (2005), ***Detección, prevención y tratamiento de dificultades del aprendizaje: cómo descubrir, tratar y prevenir los problemas en la escuela*,** Ed. Ideas Propias, España.

Badia Garganté, Antoni, Mauri Majós Teresa y Monereo Font Carles (Coord). (2006), ***La práctica psicopedagógica en educación no formal***, Ed. UOC, Barcelona.

Cardona Molto, María Cristina, Chiner Sanz Esther y Lattur Devesa María Ana. (2006), ***Diagnóstico psicopedagógica***, Ed. Club Universitario, España.

Castejón, Juan Luis y Navas Leandro, (2009), ***Aprendizaje, desarrollo y disfunciones: implicaciones para la enseñanza en la educación secundaria***, Ed. Club Universitario, España.

De la Torre, Saturnino y Barrios Oscar. (2012), ***Estrategias didácticas innovadoras***, Ed. Octaedro, España.

Harwood, Valerie. (2009), ***El diagnóstico de los niños y adolescentes “problemáticos”: una crítica a los discursos sobre los trastornos de la conducta***,Ed. Morata, España.

Martín, Elena y Solé Isabel. (2011), ***Orientación educativa. Modelos y estrategias de intervención***, Ed. Graó, España.

**ASIGNATURA: DIAGNÓSTICO SOCIOEDUCATIVO**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura Diagnóstico socioeducativo, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el sexto semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura Diagnóstico socioeducativo de la Licenciatura en Educación, pertenece al área profesionalizante del Plan de Estudios, que 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..

**Ámbito:** La asignatura Diagnóstico socioeducativo, de la Licenciatura en Educación, pertenece al ámbito inclusión socioeducativa donde 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.

**Créditos:** 12

**Presentación.**

En todas las actividades humanas es importante contar con un diagnóstico o conocimiento previo de la situación, por lo que el estudiante de la Licenciatura en IIntervención Educativa precisa desarrollar competencias específicas para reconocer, y jerarquizar problemas en el medio educativo, laboral y social, ya que en esos ámbitos desarrollará su trabajo profesional.

Se entiende como diagnóstico “el proceso mediante el cual se especifican las características del contexto, las interacciones de los actores sociales y la existencia de problemas o situaciones susceptibles de modificación” cuyo resultado facilita la toma de decisiones para intervenir.

Existen diversos tipos de diagnóstico según su técnica, propósito y campo donde se realiza, ejemplo: diagnóstico participativo, institucional, de expertos, clínico, (médico y psicológico) y exploratorio, cuya aplicación puede darse en los ámbitos: comunitario, organizacional y educativo.

**Competencia**

Reconocer las diversas situaciones sociales que rodean a los sujetos de la institución como factores que condicionan la inclusión e influyen en los procesos de funcionamiento interno para diseñar diagnósticos socioeducativos que favorezcan una mejor inclusión de los sujetos.

**Aprendizajes Esperados**

* Que los estudiantes identifiquen la diversidad de problemáticas y necesidades que se presentan en las instituciones escolares
* Que los estudiantes utilicen diversas técnicas (cuantitativas y cualitativas) para obtener información que les permita comprender situaciones problemáticas de su ambiente sociocultural.
* Que los estudiantes utilicen el diagnóstico como una herramienta de reconocimiento y sistematización de problemáticas

**Organización de los contenidos**

* Aproximación conceptual al campo del diagnóstico socioeducativo
* Metodologías para la construcción del diagnósticos socioeducativos

* Diseño y elaboración de un diagnóstico socioeducativo en un escenario escolar.
* Desarrollo de un diagnóstico socioeducativo aplicado en el ámbito educativo

**Metodología**

Considerando que la materia denominada **Diagnostico Socio Educativo** se ha concebido como curso-taller**,** y debido a que este tipo de cursos presupone la elaboración de un producto que refleje los conocimientos y habilidades adquiridas; el alumno, con el apoyo del maestro, diseñará un diagnostico socioeducativo, atendiendo a un problema particular dentro de un ambiente profesional, será importante que los estudiantes se apropien de los contenidos especificados en la materia.

Las actividades que se desarrollarán en el curso-taller serán, entre otras, la utilización de metodologías específicas para la elaboración de un diagnostico , así como diversos instrumentos como son la observación directa, encuestas, entrevistas etc.. Como actividad final se debe elaborar un informe que contenga el producto de su análisis y sus conclusiones.

La participación del maestro estará orientada hacia la asesoría y tutoría, para sugerir al alumno posibles rutas de acción y opciones para la construcción teórica del diagnóstico; o bien, para proponerle el uso de ciertos métodos o técnicas que apoyen o faciliten el trabajo que se llevará a cabo.

**Evidencias de Desempeño**

* Conocer y entender los diferentes paradigmas que se abordan en el Diseño del diagnóstico socioeducativo.
* Habilidad para conformar una visión conceptual y metodológica para entender el discurso de cada una de las posturas abordadas.
* Habilidad para lograr un acercamiento a las diferentes posturas del diagnóstico socioeducativo y conocer sus aplicaciones

**Bibliografía Básica**

Ander-Egg, Ezequiel y Aguilar Ma. José. (1998), ***Cómo elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos culturales,*** Ed. Humanitas, Buenos Aires.

Civís i Zaragoza, Mireia y Riera i Romani Jordi. (2007), ***La nueva pedagogía comunitaria. Un marco renovado para la acción sociopedagógica interprofesional***, Ed. Nau llibres, España.

Forés Miravalles, Anna y Grané Ortega Jordi. (2012), ***La resiliencia en entornos socioeducativos: Sentido, propuestas y experiencias***, Ed. Narcea, España.

Martínez, Delia. (2006), ***Programas socioeducativos, oportunidades para adolescentes en conflicto con la ley penal***. Ed. Texto C. A. Caracas.

Molina Molina, Lorena y Romero Saint Bonnet María Cristina. (2004), ***Modelos de intervención asistencial, socioeducativo y terapéutico en trabajo social***, Ed. Universidad de Costa Rica, Costa Rica.

Mondragón, Jasone y Trigueros Isabel. (2004), ***Intervención con menores: acción socioeducativa***, Ed. Narcea, España.

Pérez-Campanero, María Paz y Pérez-Campanero Atanasio. (1994), ***Como detectar las necesidades de intervención socioeducativas***, 2ª. Ed. Ed. Narcea, España.

Rodríguez Hernández, Juan Alejandro, Palma Cristóbal Martha, (2001), ***Diagnóstico socioeducativo: guía operativa***, Ed. SEP-CONAFE, México.

Rosello i Cerezuela, David, (2007), ***Diseño y evaluación de proyectos culturales***, Ed. Ariel Parimonio, Barcelona.

Ruiz Rojas, Ana Isabel. (2007), ***Diagnóstico de situaciones y problemas locales***, Ed. Universidad Estatal a Distancia EUNED, Costa Rica.

**ASIGNATURA: DIAGNÓSTICO INSTITUCIONAL**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura Diagnóstico instruccional, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el sexto semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura Diagnóstico instruccional de la Licenciatura en Educación, pertenece al área profesionalizante del Plan de Estudios, que 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..

**Ámbito:** La asignatura Diagnóstico instruccional, de la Licenciatura en Educación, pertenece al ámbito de Gestión Educativa y en conjunto con las asignaturas Gestión y Administración en la Escuela, Diagnóstico Institucional y Evaluación Institucional, de la misma línea en el plan de estudios, habrán de proporcionar al estudiante las conocimientos, habilidades y competencias que les posibiliten la combinación y aplicación de diversos elementos metodológicos para desarrollar la capacidad de análisis, diagnóstico, evaluación, diseño e implementación de Planes en la actuación del alumno como profesional al frente del área funcional de la organización educativa.

**Créditos:** 12

**Presentación.**

El proceso de Diagnóstico constituye una instancia de reflexión colectiva para el establecimiento educacional, en torno a aquellas Prácticas que se abordarán para el mejoramiento de los aprendizajes de todos los estudiantes. Es un paso fundamental, para determinar el significado de la tarea y generar estrategias, que permitan el mejoramiento y el compromiso de todos los actores en el logro de los Objetivos y las Metas formuladas.

Lo primordial es generar un proceso de análisis, que involucre a los diversos actores de la comunidad escolar, permitiendo, a la luz de las evidencias disponibles, reconocer los aspectos más deficitarios, para tomar conciencia de los procesos de mejoramiento que se deben emprender y asumir los desafíos que ello implica.

El Diagnóstico Institucional es una representación de la realidad del establecimiento educacional, y se sustenta en la valoración y evaluación que hacen los propios actores responsables de las Prácticas y procesos desarrollados. Mientras más amplia y diversa sea la participación, más completo y legítimo es el resultado del Diagnóstico.

**Competencia**

Comprender a la institución escolar como un espacio de aprendizaje, donde todos deben colaborar con diversas actividades que contribuyan al desarrollo integral de los alumnos, a partir de aplicar el diagnóstico institucional como herramienta que permita resignificar el papel de la institución como organismo dinámico y cambiante.

**Aprendizajes Esperados**

* Que el estudiante identifique diferentes espacios de aprendizaje en la institución.
* Que diseñe instrumentos (cuantitativos y cualitativos) para recoger información sobre el trabajo que se realiza en una institución.
* Que analice las diferentes acciones que se desarrollan en la institución: gestión, organización, relaciones, interacciones, etc., como una forma de organizar y recoger información sobre la vida institucional.
* Diseñe y elabore un diagnóstico institucional como una herramienta de reconocimiento y sistematización de problemáticas de la institución, que afectan la vida institucional.

**Organización de los contenidos**

* Aproximación conceptual al campo del diagnóstico institucional.
* Metodologías para la construcción del diagnósticos Institucionales
* Diseño y elaboración de un diagnóstico institucional en una institución escolar.
* Desarrollo de un diagnóstico institucional aplicado en el ámbito educativo.

**Metodología**

Considerando que la materia denominada **Diagnostico Institucional** se ha concebido como curso-taller**,** y debido a que este tipo de cursos presupone la elaboración de un producto que refleje los conocimientos y habilidades adquiridas; el alumno, con el apoyo del maestro, diseñará un diagnóstico institucional, atendiendo a una serie de problemas, dentro de un ambiente profesional, será importante que los estudiantes se apropien de los contenidos especificados en la materia.

Las actividades que se desarrollarán en el curso-taller serán, entre otras, la utilización de metodologías específicas para la elaboración de un diagnostico así como diversos instrumentos como son la observación directa, encuestas, entrevistas etc.. Como actividad final se debe elaborar un informe que contenga el producto de su análisis y sus conclusiones.

La participación del maestro estará orientada hacia la asesoría y tutoría, para sugerir al alumno posibles rutas de acción y opciones para la construcción teórica del diagnóstico; o bien, para proponerle el uso de ciertos métodos o técnicas que apoyen o faciliten el trabajo que se llevará a cabo.

**Evidencias de Desempeño**

* Conocer y entender los diferentes paradigmas que se abordan en el Diseño del diagnóstico institucional.
* Habilidad para conformar una visión conceptual y metodológica para entender el discurso de cada una de las posturas abordadas.
* Habilidad para lograr un acercamiento a las diferentes posturas del diagnóstico institucional y conocer sus aplicaciones

**Bibliografía Básica**

Gil, Loli, Guzmán Marta y Moreno Esther. (2013), ***Caminando hacia la escuela que queremos***, Ed. Octaedro, Barcelona.

Lafrancesco, M (2004) ***Acreditación a los centros educativos: autoevaluación y autorregulación,*** Ed. Magisterio, Colombia.

Lavín, Sonia, Del Solar Silvia y Padilla Andrés. (1997), **El proyecto educativo institucional como herramienta de construcción de identidad. Guía metodológica para los centros educativos**

Lentijo, Perpetuo, Cancela Cristina y Martiné Eduardo H. (1998), ***Conducción escolar y transformación educativa****,* ***el directivo frente a la transformación del sistema educativo nacional***, Ed. AIQUE, Argentina.

LópezAlonso, José María. (2005), ***Manual para elaborar el proyecto educativo de la institución escolar***, Ed. Plaza y Valdés, México.

Pollo Martín, Rocío. (2009), ***Apoyo en la organización de intervenciones en el ámbito institucional***, Ed. Ideaspropias, España.

Vidal Arizabaleta, Elizabeth. (2004), ***Diagnóstico organizacional: evaluación sistémica del desempeño empresarial en la era digital***, Ed. ECOE Ediciones, Colombia.

Castillo Arredondo, Santiago. (2003), ***Compromisos de la evaluación educativa***, Ed. Prentice Hall, Madrid.

SÉPTIMO SEMESTRE

**ASIGNATURA: INTERVENCIÓN PEDAGÓGICA**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura intervención pedagógica, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el séptimo semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura intervención pedagógica, de la Licenciatura en Educación, pertenece al 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.

 **Ámbito:** La asignatura intervención pedagógica, de la Licenciatura en Educación, pertenece a el ámbito de la intervención en grupo escolar donde 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 enseñar de acuerdo a las características de un grupo.

**Créditos:** 12

**Presentación**

En este programa se conceptúa a la intervención como una estrategia puesta en acción cuyo proceso-objeto se intenta mejorar o cambiar en un contexto sociocultural determinado, bajo expresiones singulares de la voluntad y o el deseo del sujeto o de los sujetos y/o de las instituciones que inciden multifactorialmente en él.

La intervención educativa también tiene intenciones de mejora pero ésta se diferencia de la anterior, en cuanto se limita a “los centros o instituciones, con fines educativos y/o sociales, para que la enseñanza o las actuaciones que desde ellos se generan estén cada vez más adaptadas a las necesidades reales de las personas y de la sociedad en general” (Plata, 1992, p.14).

De manera particular, en este curso el eje de análisis es la intervención pedagógica, se diferencia de las dos intervenciones anteriores en tanto que ésta, a decir de Touriñan (2010), es la acción intencional que se desarrolla en la práctica educativa “en orden a realizar con, por y para el educando los fines y medios que se justifican con fundamento en el conocimiento de la educación” (p. 74), por lo que se centra en los procesos de enseñanza aprendizaje que ocurren dentro del aula escolar.

A partir del análisis de la intervención pedagógica que se realiza en este curso, se reconoce que la práctica educativa siempre implica intervención técnica de más o menor nivel (se toman decisiones técnicas en procesos específicos) en un determinado ámbito de educación. Así como que, en la práctica educativa además del conocimiento pedagógico, se requiere el dominio del medio o área cultural (*Pedagogía mesoaxiológica)* en la que se interviene educativamente al nivel suficiente para hacer efectiva la acción.

 Es así como el curso de *intervención pedagógica* tiene como **propósito**:

Aportar a los alumnos elementos actualizados para la discusión teórica y metodológica del campo la intervención pedagógica en el grupo escolar, que contribuyan a la formación de profesionales de la educación, con competencias para intervenir pedagógicamente en la resolución o prevención de problemas del orden de los procesos de enseñanza aprendizaje que se presentan en los grupos escolares de los distintos niveles y modalidades del sistema educativo mexicano.

Para logra los anteriores propósito, en este curso se parte del reconocimiento de las distintas modalidades de intervención educativa a fin de situarse en las características que definen particularmente a la intervención pedagógica.

A partir del análisis de la conceptualización, intenciones, dimensiones y características de la intervención pedagógica se sientan las bases para discutir los principales modelos de intervención derivados de la corriente socioconstructivista, así como su concreción particular en las modalidades educativas formales, no formales e informales.

**Competencia:**

Diseña ambientes de intervención pedagógica socioconstructivistas pertinentes a las características de los sujetos, contextos, ámbitos y niveles educativos de su práctica docente actual o prospectiva, mediante el análisis teórico-metodológico de los modelos de esta corriente instruccional, empleando recursos tecnológicos de la comunicación o información, y con actitud crítica y de respecto a la diversidad, a fin de que se favorezca en los alumnos aprendizaje significativo.

**Aprendizajes Esperados.**

Utiliza estrategias didácticas para promover un ambiente propicio para el aprendizaje.

Soluciona conflictos y situaciones emergentes de acuerdo con los principios derivados de las leyes y normas educativas y con los valores propios de la profesión docente.

Reconoce el proceso a través del cual se ha desarrollado la profesión docente, la influencia del contexto histórico y social, los principios filosóficos y valores en los que se sustenta, para fundamentar la importancia de su función social.

**Organización temática del curso**

El curso está constituido por cuatro bloques temáticos:

**Bloque I. Modalidades de Intervención educativa**

* Intervención Educativa
* Intervención socioeducativa
* intervención psicopedagógica
* Intervención pedagógica

**Bloque II. Intervención pedagógica**

* Concepto
* Intención
* Ejes: espacio-tiempo y persona.
* Dimensiones: intelectual, física, afectiva-social y moral.
* La pedagogía como acción tecnológica
* La cultura en la Pedagogía (pedagogía mesoaxiológica)

**Bloque III.** **Modelos de intervención pedagógica socioconstructivistas**

* Cognitivo-social o interaccionista
* Interacción entre iguales
* Enseñanza situada
* Enseñanza estratégica
* Metacognición
* Inteligencias múltiples

**Bloque IV**. **Ámbitos de la intervención pedagógica**

* Ámbito formal. Concepto, características e implicaciones pedagógicas
* Ámbito no formal. Concepto, características e implicaciones pedagógicas
* Ámbito informal. Concepto, características e implicaciones pedagógicas

**Metodología**

El presente curso pretende constituirse en un espacio de análisis y discusión teórica-práctica respecto a la intervención pedagógica en grupo escolar en modalidades formales, no formales e informales en uno de los distintos niveles del sistema educativo mexicano. Por lo que se propone acercar a los alumnos a estos espacios educativos o bien los que ya están realizando un práctica docente en los mismos, puedan -los dos casos- identificar situaciones problema que dificultan el logro de los objetivos escolares, a fin de que diseñen ambientes de aprendizaje con fundamento socio constructivista que promuevan en los alumnos aprendizaje significativo.

Considerado lo anterior, se propone desarrollar este espacio curricular como curso-taller, de manera que puedan dialécticamente analizar su práctica educativa aquellos alumnos que ya la están realizando o bien observarla aquellos que no la están desarrollando, a la luz de la teoría actualizada de la corriente socioconstructivista a fin de que puedan identificar congruencias y/o discrepancias; o bien detectar problemas o la manera de prevenirlos a partir de los modelos pedagógicos derivados de esta corriente instruccional.

Para el análisis y discusión de los contenidos del curso se propone:

* Lectura analítica de los textos propuestos.
* Indagación en documentos alternativos.
* Discusión grupal con base en los materiales de análisis consultados.
* Elaboración de evidencias de lectura que fungirán como punto de partida para el desarrollo de las discusiones grupales. Tales evidencias pueden estar constituidas por mapas conceptuales, redes semánticas, ensayos, cuadros sinópticos, síntesis, resúmenes, etc.

**Evidencia de desempeño.**

La evaluación se propone como un proceso meramente formativo, aunque se prevé un producto final como evidencia del logro de la competencia del curso, dicho producto consiste en el diseño de un ambiente de aprendizaje de intervención pedagógica como herramienta teórico práctica para: conocer y comprender un problema significativo de la práctica actual o prospectiva, proponer un modelo pedagógico para su solución, exponer las estrategias de acción para desarrollar la alternativa, así como una estrategia para someter la alternativaa un proceso crítico de evaluación.

**Bibliográfica Básica.**

Álvarez González, M. y Bisquerra Alzina, R. (1997). *Los modelos de orientación e intervención psicopedagógica,* en AIDIPE (comp..) (22-25): *Actas del VIII Congreso Nacional de Modelos de Investigación Educativa*, Sevilla, Universidad de Sevilla.

Bisquerra Alzina, R. (1998). *Modelos de Orientación e Intervención psicopedagógica.* Barcelona: Editorial Praxis.

Bruner, J. (1987). *La importancia de la educación*. Madrid: Paidós.

Crook, C. (1996). *Ordenadores y aprendizaje colaborativo*. Madrid. Ediciones Morata.(Traducción de "Computers and the collaborative experience of learning" 1994,London, Ed. Routledge).

Edwards D. y Mercer N. (1994). El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula. Barcelona: Paidós-MEC.

Fernández, P. y Melero M.A., (coords). (1995). *La interacción social en contextos educativos.* Madrid: siglo XXI.

Hillert, M. Flora; Graziano, Nora y Ameijeiras María José. (2011). *La mirada pedagógica para el siglo XXI: teorías, temas y prácticas en cuestión: reflexiones de un encuentro.* 1a ed. - Buenos Aires : Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidadde Buenos Aires.

Perinat. A., Lalveza, J.L. y Sadurní, Marta. (2007). *Psicología del desarrollo.* Barcelona. UOC

Rogoff B. (1993). *Aprendices del pensamiento. El desarrollo cognitivo en el contexto social.* México: Paidós.

Rivas Vieites, Elena (Coord.). (2008). *La intervención pedagógica en la adopción.* Colección perspectiva pedagógica. Axac: España.

Touriñán, J. M. (1991) Conocimiento de la educación y función pedagógica: el sentido de la competencia profesional, *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, (3), 13-27. 306

Touriñán, J. M. (1996) Análisis conceptual de los procesos educativos formales, no formales e informales, *Teoría de la Educación*. *Revista Interuniversitaria*, (8), 55-80.

Touriñán, J. M. (1997) La racionalización de la intervención pedagógica: explicación y comprensión, *Revista de Educación*, (314), 157-186.

Touriñán, J. M. (2001) Acción educativa familiar e intervención pedagógica, en J. M. Touriñán, (Ed.). *Familia, juventud y nuestros mayores. La actitud proactiva.* Santiago de Compostela, Fundación Caixa Galicia, 55-78.

Touriñán, J. M. (2008) Teoría de la educación: investigación disciplinar y retos epistemológicos. *Magis. Revista internacional de investigación en educación*, (1: 1), 175-194.

Touriñán, J. M. (2010) Familia, escuela y sociedad civil agentes de educación intercultural. *Revista de investigación en educación*, (7), 7-36.

Vélaz De C. Y Ureta, M.(1998). Orientación e intervención psicopedagógica. Ediciones Aljibe: Granada

Vygotski, L. S. (1996). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores* Barcelona: Critica. Traducción de “Mind in Society. The development of Higher PsychologicalProcesses” Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1978.

Wagner , J.A. (1994). “Participation’s Effects on Performance and Satisfaction: A Recon-sideration of Research Evidence”, Academy of Management Review, vol. 19.

**ASIGNATURA: INTERVENCIÓN INCLUSIVA**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura Intervención Inclusiva, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el séptimo semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura Intervención Inclusiva de la Licenciatura en Educación, pertenece al área profesionalizante del Plan de Estudios, que 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.

**Ámbito:** La asignatura Intervención Inclusiva, de la Licenciatura en Educación, pertenece al ámbito inclusión socioeducativa donde 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.

**Créditos:** 12

**Presentación.**

El curso: *Intervención inclusiva*, forma parte de la línea profesionalizante de inclusión socioeducativa y se ubica en el séptimo semestre de la licenciatura en educación de la Universidad Pedagógica de Durango.

En este programa se conceptúa a la intervención como una estrategia puesta en acción cuyo proceso-objeto se intenta mejorar o cambiar en un contexto sociocultural determinado, bajo expresiones singulares de la voluntad y o el deseo del sujeto o de los sujetos y/o de las instituciones que inciden multifactorialmente en él. La intervención educativa también tiene intenciones de mejora pero ésta se diferencia de la anterior, en cuanto se limita a “los centros o instituciones, con fines educativos y/o sociales, para que la enseñanza o las actuaciones que desde ellos se generan estén cada vez más adaptadas a las necesidades reales de las personas y de la sociedad en general” (Plata, 1992, p.14).

En este espacio curricular, se asume la diferencia entre los individuos y se acepta como principio positivo y enriquecedor la diversidad de sujetos en el aula educativa; de manera que la intervención inclusiva se conceptúa como aquella que se planea, desarrolla y evalúa colaborativamente por la comunidad educativa para dar respuesta a las particularidades de los alumnos: experiencias y conocimientos previos, estilos de aprendizaje, intereses, motivaciones, ritmos, capacidades y expectativas ante el aprendizaje, con la intención de potenciar el desarrollo de capacidades afectivas, cognitivas y sociales en todos y cada uno de ellos, para favorecer su autonomía y que continúen con su propia formación.

Es así como de acuerdo con Blanco y Duk ,(2000) la educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad aprendan juntos independiente de sus condiciones personales , sociales o culturales, incluso aquellos que presentan discapacidad (UNICEF, UNESCO).

Por otra parte para Susan Bray Stainback (2001) es el proceso por el cual se ofrece a todos los niños y niñas, sin distinción de la capacidad, la raza o cualquier otra diferencia, la oportunidad de continuar siendo miembros de la clase ordinaria y para aprender de, y con, sus compañeros, dentro del aula. Un aula inclusiva no atiende solo a aquellos cuyas características y necesidades se adaptan a las características del aula y a los recursos disponibles, sino que es inclusiva precisamente porque atiende a todos los que acuden a ella, independientemente de sus características y necesidades, y es ella la que se adapta –con los recursos materiales y humanos que hagan falta– para atender adecuadamente a todos los alumnos.

Es así como el curso de *intervención inclusiva* tiene como **propósito**:

Aportar a los alumnos elementos actualizados para la discusión teórica y metodológica del campo la intervención inclusiva en contextos educativos, que contribuyan a la formación de profesionales de la educación, con competencias para intervenir pedagógicamente en la resolución o prevención de necesidades educativas específicas asociadas a la discapacidad, al medio ambiente ya las capacidades y actitudes sobresalientes.

**Competencia:**

Diseña ambientes de aprendizaje que posibiliten una educación inclusiva pertinentes a las características de los sujetos, contextos, ámbitos y niveles educativos de su práctica docente actual o prospectiva, mediante el análisis teórico-metodológico de modelos socioconstructivistas, empleando recursos tecnológicos de la comunicación o información, y con actitud crítica y de respecto a la diversidad, a fin de que se favorezca en los alumnos el desarrollo integral y su inserción proactiva en el medio social.

**Aprendizajes Esperados:**

• Comprender y analizar las implicaciones educativas que supone abordar la diversidad en el aula.

• Reflexionar e identificar las diferencias entre una intervención educativa orientada exclusivamente a la integración de los alumnos con necesidades educativas especiales y una intervención educativa inclusiva dirigida a la participación de todos los alumnos en la vida del aula.

• Estructurar y organizar un aula inclusiva.

• Desarrollar cada uno de los componentes que integran el Currículo para Todos

**Organización temática del curso**

El curso está constituido por cuatro bloques temáticos:

**Bloque I. La diversidad en el contexto escolar**

* Escuela para todos
* Cultura escolar inclusiva
* Familia, comunidad y sector laboral en la inclusión escolar
* La diversidad de sujetos en el contexto escolar

**Bloque II. Los sujetos de la educación y sus necesidades educativas (NE)**

* Carácter interactivo y relativo de las NE
* NE Asociadas a la discapacidad
* NE Asociadas al medio ambiente
* NE Asociadas a las capacidades y aptitudes sobresalientes

**Bloque III.** **La intervención pedagógica en sujetos con NE**

* Aprendizaje cooperativo en la educación inclusiva
* Aprendizaje socioemocional en la educación inclusiva
* Programas de escolarización. Caracterización y metodología
* Programas de prevención. Caracterización y metodología
* Programas de apoyo a la inclusión. Caracterización y metodología
* Programas de formación a educadores/padres. Caracterización y metodología

**Bloque IV**. **Recursos didácticos para la práctica pedagógica en niños con NE**

* Humanos
* Materiales
* Las nuevas tecnologías aplicadas a los sujetos con NE
* Ambientación del aulas inclusiva

**Metodología.**

El presente curso pretende constituirse en un espacio de análisis y discusión teórica-práctica respecto a la intervención inclusiva en contextos escolares de los distintos niveles del sistema educativo mexicano. Por lo que se propone acercar a los alumnos a estos espacios educativos o bien los que ya están realizando un práctica docente en los mismos, puedan -los dos casos- identificar situaciones problema relacionadas con los alumnos con NE, asociadas a la discapacidad, al medio ambiente y/o a las capacidades y actitudes sobresaliente, a fin de que diseñen ambientes de aprendizaje con fundamento socio constructivista que promuevan en los alumnos el desarrollo integral y su inserción proactiva en el medio social.

Considerado lo anterior, se propone desarrollar este espacio curricular como curso-taller, de manera que puedan dialécticamente analizar su práctica educativa aquellos alumnos que ya la están realizando o bien observarla aquellos que no la están desarrollando, a la luz de la teoría actualizada de la corriente socioconstructivista a fin de que puedan identificar congruencias y/o discrepancias; o bien detectar problemas o la manera de prevenirlos a partir de los modelos pedagógicos derivados de esta corriente instruccional.

 Para el análisis y discusión de los contenidos del curso se propone:

* Lectura analítica de los textos propuestos.
* Indagación en documentos alternativos.
* Discusión grupal con base en los materiales de análisis consultados.
* Elaboración de evidencias de lectura que fungirán como punto de partida para el desarrollo de las discusiones grupales. Tales evidencias pueden estar constituidas por mapas conceptuales, redes semánticas, ensayos, cuadros sinópticos, síntesis, resúmenes, etc.

**Evaluación**

La evaluación se propone como un proceso meramente formativo, aunque se prevé un producto final como evidencia del logro de la competencia del curso, dicho producto consiste en el diseño de un ambiente de aprendizaje de intervención inclusiva como herramienta teórico práctica para: conocer y comprender un problema significativo de la práctica actual o prospectiva, relacionado con NE asociada a la discapacidad, al medio ambiente y/o a las capacidades y actitudes sobresalientes, proponer una alternativa para su solución, exponer las estrategias de acción para desarrollar la alternativa, así como una estrategia para someter la alternativaa un proceso crítico de evaluación.

**Bibliografía básica.**

Abadzi, H. (2008). *Aprendizaje eficaz y pobreza*. Santiago: Ediciones UCSH.

Ainscow M (1998). *Innovaciones en el campo de las necesidades educativas especiales.* Seminario. Documento inédito.

Ainscow, M. et al., (1993). *Necesidades especiales en el aula. Una iniciativa para la formación del profesorado en el ámbito de la integración educativa.* UNESCO.

Berger, C., Milicic, N., Alcalay, L., Torretti, A., Arab, M., & Justiniano, B. (2009). *Bienestar socio-emocional en contextos escolares: La percepción de* *estudiantes chilenos*. Estudios sobre Educación, 17, 21-43.

Bisquerra, R. (2006). *Educación emocional y bienestar.* (5ª Ed.). Madrid: Wolters Kluwer.

Blanco R. ( 1999). “Hacia una escuela para todos y con todos” Boletín 48, Abril, 1999. Santiago de Chile.

Casassus, J. (2007). *La educación del ser emocional.* Santiago

Casel, I. (2007). *La educación emocional del profesorado. Un paraguas contra la lluvia del estrés.* Buenos Aires: Grupo editorial Lumen.

Cohen, J. (2003). *En el siglo XXI todos debemos ser emocional y socialmente letrados: un desafío y una necesidad*. En J. Cohen (Ed.), *La inteligencia emocional en el aula. Proyectos, estrategias e ideas* (pp.191-198). Buenos Aires: Editorial Troquel.

Duk C. ( 2000). *El Enfoque de la educación inclusiva*. Fundación INEN .

Fabra, M.L. (1992): *Técnicas de grupo para la cooperación*. Barcelona: CEAC.

Godoy P. ( 2000). *Educación inclusiva: las condiciones para avanzar en Chile.* Santiago de Chile: Fundación INENI.

Goleman, D. (1996). *La inteligencia emocional*. Buenos Aires: Javier Vergara

Goleman, D. (2006). *Inteligencia social: La nueva ciencia para mejorar las relaciones humanas*. México: Planeta.

Greenberg, M.T. (1997). *Promoting social and emotional competence: The*

Johnson, D. W., Johnson, R. T. y Holubec, E. J. (1999): *El aprendizaje cooperativo en el aula.* Buenos Aires: Paidós.

Melero, M.A.; Fernández, P. (1995): “El aprendizaje entre iguales: el estado de la cuestión en Estados Unidos”. En Fernández, P., Melero, M.A. (comps.): *La interacción social en contextos educativos*. Madrid: Ed. Siglo XXI.

Ovejero, A. (1990): *El aprendizaje cooperativo. Una alternativa eficaz a la* *enseñanza tradicional*. Barcelona: PPU.

Parrilla, A. (1992): *El profesor ante la integración escolar: “Investigación y* *formación”,* Capital Federal (Argentina): Ed. Cincel.

Peñafiel, F. Fernández J. de D., Domingo, J. y Navas, J.L. (Coord.) (2006). *La intervención en educación especi*al. Madrid: CCS.

Pujolàs, P. (2003): *Aprender juntos alumnos diferentes. Los equipos de aprendizaje cooperativo en el aula*. Barcelona: Octaedro-Eumo.

Pujolàs, P. y Lago, J.R. (2007): “La organización cooperativa de laactividad educativa”, a Bonals J. y Sánchez-Cano, M. (Coords.): *Manual de asesoramiento psicopedagógico*. Barcelona: Graó, págs. 349-391.

Serrano, J.M., y CALVO, M.T. (1994): *Aprendizaje cooperativo. Técnicas y análisis dimensional*. Murcia: Caja Murcia Obra cultural.

Stainback, S.; Stainback, W. y JACKSON, H. J. (1999): “Hacia las aulas inclusivas”, en Satinback, S. y Stainback, W (1999), *Aulas Inclusivas .* Madrid: Narcea.

Stainback, W. Y Stainback, S. (1999): *Aulas inclusivas.* Madrid: Narcea.

UNESCO ( 1999). “participación en la educación para todos: la inclusión de alumnos con discapacidad”. Boletín EFA 2000.

UNICEF Y UNESCO ( 2000). “Hacia el desarrollo de las escuelas inclusivas”.

**ASIGNATURA: PLANEACIÓN EN LA ESCUELA**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación**. La asignatura Planeación en la Escuela, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el séptimo semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área.** La asignatura Planeación en la Escuela, de la Licenciatura en Educación, pertenece al Área Profesionalizante del Plan de Estudios, en la cual se conforman las habilidades y competencias generales para la elaboración de proyectos de desarrollo educativo.

**Ámbito.** La asignatura Planeación en la Escuela, de la Licenciatura en Educación, pertenece al ámbito de Gestión Educativa y en conjunto con las asignaturas Gestión y Administración en la Escuela, Diagnóstico Institucional y Evaluación Institucional, de la misma línea en el plan de estudios, habrán de proporcionar al estudiante las conocimientos, habilidades y competencias que les posibiliten la combinación y aplicación de diversos elementos metodológicos para desarrollar la capacidad de análisis, diagnóstico, evaluación, diseño e implementación de Planes en la actuación del alumno como profesional al frente del área funcional de la organización educativa.

**Créditos**. 8 créditos

**Presentación.**

La planeación se refiere a decidir sobre una actividad a realizar para obtener los mejores resultados con el mínimo de tiempo y de recursos. Es el resultado de hacer planes; es la acción de analizar una determinada situación, sus antecedentes y expectativas, para establecer las políticas, los objetivos y la relación de actividades necesarias para que un centro escolar cumpla con las demandas sociales.

La planeación del trabajo escolar es una necesidad esencial para llevar a efecto la obra educativa de la escuela. Por la trascendencia de dicha obra, es indispensable desterrar la improvisación sin caer en la organización del trabajo escolar basada en una serie de reglas y preceptos inflexibles que encasillen y automaticen la actividad de los alumnos y de los maestros.

Planeación es la aplicación racional de la mente humana en la toma de decisiones anticipatoria, con base en el conocimiento previo de la realidad, para controlar las acciones presentes y prever sus consecuencias futuras, dirigidas al logro de un objetivo plenamente deseado y satisfactorio.

La planeación es la determinación de lo que va a hacerse, incluye decisiones de importancia, como el establecimiento de políticas, objetivos, redacción de programas, definición de métodos específicos, procedimientos y el establecimiento de los equipos de trabajo pertinentes.

En el curso Planeación en la Escuela, la planeación es una disciplina prescriptiva que trata de identificar acciones a través de una secuencia sistemática de toma de decisiones, para generar los efectos que se espera de ellas, es decir, para proyectar un futuro deseado y los medios efectivos para lograrlo.

La asignatura Planeación en la Escuela de la Licenciatura en Educación, está orientada con la finalidad de que los alumnos asuman una postura crítica-reflexiva sobre la importancia de la Planeación Escolar como una propuesta de cambios, referidos al establecimiento de metas, definiciones, metodología e instrumentos de evaluación para superar problemas de la institución con el fin de alcanzar mejores resultados a través del uso de recursos y estrategias apropiadas.

El curso de Planeación en la Escuela pretende promover procesos de evaluación que favorezcan el establecimiento o la continuidad de los procesos de garantía de calidad en las instituciones educativas y proporcionar información a los involucrados sobre la calidad de los procesos institucionales y sus planes de actuación.

**Competencias a desarrollar.**

La asignatura Planeación en la Escuela, de la Licenciatura en Educación, se orienta a lograr en los estudiantes en formación, las siguientes competencias:

Planea la intervención pedagógica en el grupo escolar, considerando la competencia de los alumnos en relación al currículo, respetando sus características y las de los contextos donde se desenvuelven a fin de lograr aprendizajes para la vida.

Evalúa las prácticas y los procesos constituyentes de la intervención pedagógica en el grupo escolar, en congruencia con las metodologías para el logro de aprendizajes para la vida a fin de realimentar la intervención.

**Aprendizajes esperados.**

Diseñar planeaciones, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco de los planes y programas de estudio.

Implementar planes y programas de estudio en instituciones educativas para alcanzar los propósitos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades institucionales de los diversos niveles escolares.

Emplear la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa.

Actuar de manera ética ante la diversidad de situaciones que se presentan en la práctica profesional.

Intervenir de manera colaborativa con la comunidad escolar, padres de familia, autoridades y docentes, en la toma de decisiones y en el desarrollo de alternativas de solución a problemáticas socioeducativas.

**Organización de los Contenidos.**

Bloque 1. El proceso de la Planeación Educativa

 Concepto de Planeación Educativa

 Desarrollo Histórico de la Planeación Educativa en México

 Dimensiones de la Planeación Educativa

Planeación Educativa y Globalización

Macro planeación y Micro planeación Educativa

Bloque 2. Tipos de Planeación Educativa

 Planeación Retrospectiva

 Planeación Circunspectiva

 Planeación Estratégica

 Planeación Prospectiva

Bloque 3. Modelos de Planeación Educativa

 Modelos de Corte Positivista

 Modelos de Corte Interpretativo

 Otros Modelos de Planeación Educativa

Proyecto de planeación en la escuela

Los alumnos realizan un proyecto de planeación referido al desarrollo de un campo específico de un centro escolar, acorde a las condiciones existentes. Esta planeación requiere explicitar diversos referentes conceptuales que pueden ser tomados en cuenta desde la perspectiva curricular, organizacional, disciplinaria, de etapa de desarrollo, así como didáctica, para construirlo como proyecto de trabajo escolar.

**Metodología.**

La asignatura Planeación en la Escuela, de la Licenciatura en Educación, se propone se desarrolle, bajo un enfoque teórico-práctico, por lo cual, los estudiantes en formación podrán abordar los diversos contenidos temáticos a fin de apropiarse de las competencias de la asignatura a través de las siguientes estrategias metodológicas:

* Presentación de la temática. Situación dentro del plan general de la asignatura haciendo ver su utilidad y sus posibles relaciones, a partir de un esquema previo.
* Documentación sobre el tema. Se proporcionará a los alumnos, por diferentes vías, materiales específicos para cada uno de los temas, y se les propondrá que los completen con la búsqueda de otros materiales.

Para el logro de los aprendizajes esperados y de las competencias propuestas en el perfil de egreso de esta licenciatura, se sugiere abrir espacios para el diálogo grupal, el contacto con la comunidad y una institución educativa cercana al lugar donde se cursen los estudios, con el fin de explorar, reconocer las características del nivel educativo, el tipo de organización de la institución escolar, así como las características generales que rigen el funcionamiento de la institución como organización en donde los actores sociales elaboran proyectos y desempeñan diversas funciones y contribuyen al logro de los propósitos educativos

**Evidencia de desempeño.**

Para aprobar la asignatura, el estudiante en formación, deberá desarrollar satisfactoriamente, un proyecto de Planeación de un centro educativo, el cual deberá orientarse hacia la mejora y transformación de los procesos institucionales, analizar las demandas y prioridades de las instituciones educativas y adaptar la planeación a las necesidades prácticas.

**Bibliografía básica**

BACH, H. (1978) Cómo preparar las clases: práctica y teoría del planeamiento y evaluación de la enseñanza. Buenos Aires: Kapelusz.

DÍAZ Barriga, A. (1993) Tarea docente. Una perspectiva didáctica, grupal y psicosocial. México: Nueva Imagen.

DÍAZ Barriga, A. (2009) El docente y los programas escolares. Lo institucional y lo didáctico, México: IISUE/UNAM.

GADINO, A. (2001) Gestionar el conocimiento. Estrategias de enseñanza y aprendizaje. Santa Fe: Homo Sapiens.

GINÉ, N. y Artur. Parcerisa (coords.)(2003) Planificación y análisis de la práctica educativa. Barcelona: Graó.

HERNÁNDEZ, F. y Montserrat, V. (2005) La organización del currículum por proyectos de trabajo. Barcelona: Graó.

LUCHETTI, E. y Omar B. (1998) El diagnóstico en el aula. Buenos Aires: Magisterio del Río de la Plata.

MEIRIEU, P. (2002) Aprender, sí. Pero ¿cómo? Barcelona: Octaedro.

PERRENOUD, P. (2008) Construir competencias desde la escuela, Santiago: J: C. Sáez

PRAWDA, J. (1985) Teoría y Praxis de la *Planeación* Educativa en *México, México*, Edit. Grijalba

SANTOS Guerra, M. Á. (2006) Enseñar o el oficio de aprender. Santa Fe: Homo Sapiens.

SEP, (2009). El Modelo de Gestión Educativa Estratégica. El Programa Escuelas de calidad. México: Autor.

-------- (2011) Plan de Estudios 2011. Educación Básica, México: SEP.

STUFFLEBEAM y Shinkfield (1987) Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica. Madrid: Paidós/MEC.

UNESCO (2006) *Informe sobre la educación en el mundo.* Madrid: Santillana/UNESCO

ZABALA, A. (2002) La práctica educativa. Cómo enseñar. Barcelona: Graó.

ZABALA, A. y Arnau, L. (2008) Cómo aprender y enseñar competencias. Barcelona: Graó.

**INTEGRACIÓN PROFESIONAL**

**Ubicación:** Séptimo y Octavo semestre

**Créditos:** 10

**Área:** Profesionalizante

**Línea:** Integración

**Descripción:** Este grupo de dos unidades de aprendizaje corresponden a la realización de una estancia o serie de estancias por parte del estudiante en organizaciones donde lleve a cabo tareas relacionadas con el quehacer profesional de la licenciatura en Educación, pudiendo hacer dos etapas de 60 horas en las que el estudiante elabore dos informes parciales que permitirán evaluar los aprendizajes construidos. Para el desarrollo de 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.

**Competencia:** Llevar al estudiante a una aproximación con el entorno real de trabajo de la licenciatura.

**Aprendizajes esperados:**

**Saber:**

* Métodos de diagnóstico, evaluación e intervención educativos en diferentes ámbitos aplicados en el campo de la educación.

**Saber hacer:**

* Establecer metas de la actuación educativa, en armonía con los destinatarios, partiendo de un análisis de necesidades y demandas.
* Diseñar planes, programas y proyectos de intervención en concordancia a las necesidades y metas planteadas, basándose en los principios teóricos de la educación.
* Ejecutar los planes, programas y proyectos de intervención a nivel de prevención, tratamiento y rehabilitación en función de las metas establecidas.
* Evaluar los planes, programas y proyectos de intervención partiendo del análisis de los resultados obtenidos.
* Desarrollar programas de promoción de la educación integral para prevenir situaciones de riesgo de los usuarios y miembros de las instituciones educativas, con actitud proactiva, humana y de liderazgo.

**Saber ser:**

* Actitud proactiva
* Empatía con los colaboradores y usuarios los servicios del centro de trabajo
* Actitud de liderazgo.

**Organización de los contenidos:**

1. Valoración del contexto institucional del lugar de la residencia.
2. Establecer necesidades y demandas
3. Determinar las problemáticas existentes
4. Proponer metas de la intervención.
5. Elaboración de un plan de trabajo.
6. Ejecución del plan.
7. Evaluación de la actuación.
8. Elaboración del informe.

**Metodología**

Considerando que las unidades de aprendizaje denominadas **Integración Profesional** se han concebido como trabajo de campo**,** y debido a que el trabajo de campo presupone la ejecución de tareas o actividades dirigidas hacia una meta específica. En este caso, el alumno, con el apoyo de su maestro, diseñará un proyecto de intervención, atendiendo a un problema particular dentro de un ambiente educativo y programará un plan de observación, para sustentar empíricamente los propósitos de dicha intervención, será importante que los estudiantes se apropien de los contenidos especificados, a partir de la guía del maestro y el abordaje de los materiales de estudio asignados en las diferentes unidades de aprendizaje que lleva en el área terminal y en las líneas de formación que la componen.

En los cursos, es importante que los estudiantes se preparen para lograr una intervención asertiva y pertinente partiendo de la implementación de los dominios teórico y prácticos del ámbito socio-educativo.

Las actividades que se desarrollarán en los cursos serán, entre otras, la utilización de técnicas específicas de investigación como son la observación directa, encuestas, entrevistas y aplicación de pruebas. Pero también podrá utilizar estrategias para desarrollar actividades comunitarias como: campañas, eventos cívicos, culturales y deportivos entre otras. Como actividad final se debe elaborar un reporte que contenga el producto de su análisis y sus conclusiones.

La participación del maestro estará orientada hacia la asesoría y tutoría, para sugerir al alumno posibles rutas de acción y opciones para la construcción teórica de la investigación; o bien, para proponerle el uso de ciertos métodos o técnicas que apoyen o faciliten el trabajo que se llevará a cabo.

**Evidencias de Desempeño**

* Observación directa de la práctica por parte del maestro.
* Reportes escritos de la práctica.
* Elaboración de un escrito que presente los resultados obtenidos

**Bibliografía**

Álvarez-Gayou Jurgenson, Juan Luis. (2007). *Como hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología.* Paidós. México.

Buendía Eximan, Leonardo. (s/a). *Métodos de investigación en Psicopedagogía*.

Flick, Uwe. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa*. Ediciones Morata. Madrid.

Rodríguez Gómez, G.; Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe. España.

Ruíz Olabuénaga, José Ignacio. *Metodología de la investigación cualitativa*.

Stake, Robert. (1999). *Investigación con estudio de caso*. Ediciones Morata. Madrid.

Taylor, S.J. y Bodgman, R. (1996). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Paidós. Barcelona.

OCTAVO SEMESTRE

**ASIGNATURA: EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura Evaluación del aprendizaje, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el octavo semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura Evaluación del aprendizaje de la Licenciatura en Educación, pertenece al 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.

 **Ámbito:** La asignatura Evaluación del aprendizaje, de la Licenciatura en Educación, pertenece a el ámbito de la intervención en grupo escolar donde 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 enseñar de acuerdo a las características de un grupo.

**Créditos:** 10

**Presentación.**

El área profesionalizante de esta licenciatura pretende la formación de profesionales de la educación en habilidades específicas, considerando los actuales cambios en el sistema educativo (UPD, 2014, p.33). Es por ello, de suma importancia tener en cuenta algunos argumentos que fundamentan el diseño de este curso y su posterior desarrollo.

Por un lado, el papel sobresaliente que ha tomado la evaluación en las políticas educativas. La creación del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) la incorporación progresiva de pruebas de largo alcance en la educación básica, como PISA y Enlace, entre otras acciones, son una muestra fehaciente de dicho interés, y por el otro (que en cierta medida fundamenta los cambios acerca de la evaluación propuestos en los documentos de política educativa), los cambios que ha nivel teórico, conceptual y metodológico se han desarrollado actualmente y que han impulsado la creación y difusión de nuevos e innovadores modelos de enseñanza y aprendizaje, los cuales insisten cada vez más y con mayor fuerza en la importancia de dicha acción.

Acorde a lo anterior, diversos discursos teóricos y oficiales actuales dejan ver la necesidad de que los formadores de cualquier nivel educativo, deben cambiar sus culturas y sus prácticas evaluadoras, las que deben ser más ser contextualizada, más auténtica (Hargreaves, 2002, Díaz Barriga, 2006), y en general, más acorde a los principios de las nuevas corrientes constructivistas del aprendizaje y de las innovaciones que pretenden introducir los currículos en los diferentes niveles educativos.

Así, los docentes de educación de cualquier nivel educativo y de cualquier modalidad, se verán enfrentados con mayor fuerza en el futuro, a lidiar con un contexto educativo en donde se valore la evaluación del impacto de sus acciones docentes y por el otro a tomar una postura crítica, informada y sobre todo ética, en la tarea de construir indicadores e instrumentos pertinentes y situados que les permitan evaluar el aprendizaje de sus estudiantes y con ello la eficacia de su labor educativa y la de su centro escolar, siempre con la mirada puesta en la retroalimentación y mejora de los procesos y no en la verificación, control, normalización y etiquetación de sus estudiantes.

Ante este panorama y los retos planteados en el anterior párrafo, es necesario re-pensar, seriamente en el papel de la evaluación en los espacios formativos, y las implicaciones que de ella se derivan para el análisis y la toma de decisiones al interior del aula ya que tal como plantean diversos teóricos; aprender y evaluar son tres procesos interrelacionados que no podemos aislar o estudiar separadamente (Moreneo, 2000

**Competencia a desarrollar.**

Los estudiantes al finalizar el curso tienen la capacidad de diseñar instrumentos y determinar dimensiones de evaluación acordes a los nuevos enfoques, objetivos educativos, llegan a ello a través de una cabal comprensión conceptual y metodológica de la evaluación; sus fines, sus procesos y sus mecanismos e instrumental práctico, así mismo, desarrollan habilidades y actitudes para propiciar con ello y en el futuro, aprendizajes significativo en sus propios estudiantes, siempre en un marco de equidad e inclusión.

**Aprendizajes esperados**

Al término del presente curso el estudiante:

* Reconoce los orígenes y fundamentos teórico-conceptuales que fundamentan la evaluación del aprendizaje escolar, ello le permite comprender entre otras cosas, su proceso, sus finalidades, sus, tipos, sus particularidades, sus principios.
* Tiene plena conciencia de las formas y características que toma la evaluación, del aprendizaje frente a los nuevos enfoques pedagógicos y los nuevos retos educativos, condición que le permite tomar decisiones en el contexto áulico.
* Identifica la importancia así como los principios y elementos básicos para una planeación de aquellas opciones le posibilitan poner en marcha técnicas y prácticas evaluativas acordes a sus objetivos de enseñanza y aprendizaje, enmarcados en un currículum situado.
* Elige, diseña instrumentos o re-construye desde una posición crítica y reflexiva, instrumentos de evaluación, que le permitan intervenir pedagógicamente en los diversos ámbitos y momentos de la práctica educativa, interpretando sus resultados para realizar (a estos instrumentos los ajustes necesarios)
* Adquiere una actitud crítica frente a los alcances y limitaciones de los actuales sistemas, técnicas e instrumentos de evaluación del aprendizaje escolar tanto a gran escala como los que emplean los docentes en su práctica cotidiana, así como los que ha diseñado en el contexto de este curso.

**Organización de los Contenidos.**

**Bloque 1: Introducción a la evaluación:** Herramientas teórico- conceptuales

* 1. La multiplicidad en las definiciones sobre la evaluación, sus modalidades, sus características y sus principios
	2. Las teorías y enfoques tradicionales y contemporáneos de la evaluación del aprendizaje
	3. La dimensión histórica y sociocultural de la evaluación del aprendizaje escolar

**Bloque 2: Modelos (y contextos) alternativos sobre la enseñanza y la evaluación para el aprendizaje**

2.1 La evaluación en el contexto del aprendizaje por y en competencias

2.2 La evaluación desde enfoques alternativos al modelo de competencias

2.3 La evaluación del aprendizaje en contextos complejos (vulnerabilidad social, física, cultural, institucional)

2.4 Características de la evaluación en diferentes niveles educativos y en diferentes modalidades de enseñanza aprendizaje (p. ejem. a distancia)

**Bloque 3: Los métodos e instrumental práctico para la evaluación del aprendizaje: bases para su planeación y diseño.**

3.1 La interpretación y el uso de las pruebas estandarizadas de logro escolar

3.2 La planeación de la evaluación del aprendizaje: colegiada, sistemática, dinámica, permanente

3.2 La definición de indicadores y criterios de logro (confiables y válidos) en el contexto de objetivos y situaciones específicas de un grupo escolar

3.4 Los instrumentos actuales para la evaluación del aprendizaje

3.5 Más allá de la evaluación cuantitativa: Claves para situar y autentificar la evaluación del aprendizaje

**Metodología.**

La asignatura de evaluación del aprendizaje escolar de la Licenciatura en Educación, se propone se desarrolle, bajo un **enfoque teórico-práctico**, además se privilegiará el recurso de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación para que los estudiantes en formación puedan abordar y trabajar los diversos contenidos temáticos a fin de apropiar la competencia de la asignatura.

La problematización constante mediante el análisis, la reflexión y el debate de los aspectos relacionado a la evaluación del aprendizaje, enunciados como contenidos en las unidades temáticas, párrafos arriba, será el eje rector de este curso y la principal estrategia de aprendizaje del mismo.

Para profundizar en la estrategia planteada, pueden ser desarrolladas durante el curso las siguientes actividades:

* Lecturas profundas de los temas asignados con estrategias como controles de lectura
* Revisión de artículos reconocidos, en internet sobre temas de controversia respecto a la evaluación.
* Observaciones no participantes sobre las prácticas escolares (explícitas e implícitas) de evaluación del aprendizaje.
* Búsqueda de información (datos) que muestren las caras y los efectos de la evaluación
* Foros de presentación por equipos de los temas asignados.
* La planeación y el diseño de algunas propuestas o acciones con su justificación correspondiente, que contribuyan desde el aula o desde la institución escolar a la evaluación del aprendizaje acorde a los tiempos y retos educativos actuales.
* Ensayo que recuperen la revisión de los métodos e instrumentos actuales y una propuesta de reconstrucción.

**Pautas para la evaluación**

Para aprobar la asignatura, y en correspondencia con el enfoque de este curso se percibe como deseable que:

1. El estudiante en formación, desarrolle satisfactoriamente, por cada uno de los temas de los tres bloques temáticos, una actividad de aprendizaje (de diferente índole), en la cual se demuestre el logro de los siguientes tipos de competencias: (a) competencia tecnológica, (b) competencia cognitiva, (c) competencia práctica y (c) competencia colaborativa.
2. Que sea el propio docente, elabore su propio modelo de evaluación acorde a las características del grupo las circunstancias y contexto, los objetivos y contenidos del curso, entre otros elementos.
3. Una estrategia importante de aprendizaje y que al mismo tiempo contribuye a la evaluación del mismo, es que los estudiantes construyan y convengan (junto con el profesor) su propia forma (con las dimensiones e instrumentos correspondientes) para evaluar sus aprendizaje y los del grupo en general, Ello debe estar de acuerdo a los contenidos revisados, por ello puede proponerse a partir de la segunda o tercera unidad.
4. El uso de portafolios o diarios de clase entre otros recursos, para que los estudiantes vayan responsabilizándose, adiestrándose, observando y analizando, el propio proceso de aprendizaje así como su avance durante el mismo (entre otros aspectos).

Las evidencias de desempeño contemplan la evaluación por parte del profesor (hetero-evaluación), así como la evaluación y la co-evaluación, finalmente lo que se pretende es que el alumno reflexione sobre sus propias formas y resultados de aprendizaje.

**Bibliografía básica**

Se propone sólo un listado muy general. Se sugiere sea el propio docente del curso el que lo complemente, (especialmente para aquellas unidades en que el listado parezca escaso), incluso lo haga también con otros recursos como conferencias, videos, entrevistas, artículos en la WEB, etc.).

Álvarez, I.M. y Gómez, I. (2009). PISA: Un proyecto internacional de evaluación auténtica. Luces y sombras. En C. Monereo, (Coord.). *PISA como excusa. Repensar la evaluación para cambiar la enseñanza* (pp.91-110). Barcelona: Graó.

Barberá, E. (2005). *La evaluación de competencias complejas*. EDUCERE. Vol. 31.

Casanova, A. (2002). *Manual de evaluación educativa*. Madrid. La Muralla.

Casanova, M. A. (1998): *La Evaluación Educativa*. México, SEP ‐ Cooperación Española.

Casanova, M. A. (2007): *Manual de Evaluación Educativa*. 9ª ed. Madrid, España, Editorial la Muralla, S. A.

Castelló, M. y Monereo, L. (2001). *La evaluación auténtica en enseñanza secundaria y universitaria: investigación e innovación*. Barcelona Edebé.

Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior. (1999). *Manual Técnico*. México, CENEVAL.

Danielson, C. y Leslie, A. (1999). *Una Introducción al uso de portafolios en el aula*. México: Fondo de Cultura Económico.

Díaz Barriga, F. (2006). *Enseñanza situada: vínculo entre la escuela y la vida*. México.

Dochy, F., Segers, M. y Dierick, S. (2002) Nuevas vías de enseñanza y aprendizaje y sus consecuencias: una nueva era de la evaluación. *Boletín de la red estatal de docencia universitaria*. www.uam.es/servicios/apoyodocencia/cicce/redu/publicaciones/vol12n2.htm

Escudero T. (2003). Desde los test hasta la investigación evaluativa actual. Un siglo, el XX, de intenso desarrollo de la evaluación en educación. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, RELIEVE, 9 (1), 11‐43. Recuperado de:http://www.uv.es/RELIEVE/v9n1/RELIEVEv9n1\_1.pdf

Foucault, M. (1977). *El examen. En: Vigilar y Castigar* México: Siglo XXI Editores.

Frade, L. (2008) *La evaluación por competencias*. Biblioteca para directivos y supervisores escolares en el D.F. 1a. Edición México SEP.

Frade, L. (2011). *Elaboración de rúbricas*. *Metacognición y aprendizaje*. México: Inteligencia educativa

Hargreaves, A., Earl, L. y Ryan, J. (2002). *Una educación para el cambio: reinventar la educación de los adolescentes*. Barcelona. Octaedro.

Jesús M. Jornet y Yolanda E. Leyva (2008) *Conceptos, metodología y profesionalización en la evaluación educativa*. INITE, México.

Klenowsky, V. (2005). *Desarrollo del portafolios para el aprendizaje y la evaluación: procesos y principios*. Nancea: Madrid.

Mc Graw Hill Interamericana.

Murphy, R. (2006): *Evaluating new priorities for assessment in higher education*. En C. Bryan y K. Clegg (Eds.) Innovative Assessment in Higher Education. New York. Routledge.

Santos Guerra, M.A. (1990). *Hacer visible lo cotidiano*. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de centros escolares. Madrid: Akal.

Stevens, D. D. & Levi, A. J. (2005): *Introduction to Rubrics*: An Assessment Tool to Save Grading Time, Convey Effective Feedback and Promote Student Learning. Canada, Stylus Publishing, LLC.

Treviño, V.E. (2006). Evaluación del aprendizaje de los estudiantes indígenas de América Latina. Desafíos de medición e interpretación en contextos de diversidad cultural y desigualdad social. *Revista Mexicana de Investigación Educativa* (RMIE), 11 (28), 225‐268. Recuperado de:http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=14002812

**ASIGNATURA: EVALUACIÓN E INCLUSIÓN**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación:** La asignatura Evaluación Inclusiva, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el octavo semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área:** La asignatura Evaluación Inclusiva de la Licenciatura en Educación, pertenece al área profesionalizante del Plan de Estudios, que 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.

**Ámbito:** La asignatura Evaluación Inclusiva, de la Licenciatura en Educación, pertenece al ámbito inclusión socioeducativa donde 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.

**Créditos:** 10

**Presentación.**

La evaluación inclusiva es una propuesta de evaluación en centros ordinarios en los que la normativa y la práctica están enfocadas al fomento del aprendizaje de todo el alumnado tanto como sea posible. Por tanto, el objetivo principal de la evaluación inclusiva es que toda la normativa y los procedimientos se encaminen a la consecución de una inclusión educativa satisfactoria de todo el alumnado.

Un enfoque de la evaluación en los centros ordinarios en donde la política y la práctica están diseñadas para promover el aprendizaje del alumnado tanto como sea posible. El objetivo primordial de la evaluación inclusiva es que todas las políticas y procedimientos de evaluación deben apoyar y mejorar la inclusión y la participación satisfactorias de todo el alumnado susceptible de exclusión, incluido aquel con necesidades educativas especiales.

Los principios de la evaluación inclusiva son aquellos que apoyan la enseñanza y el aprendizaje de todo el alumnado. La práctica de la innovadora evaluación inclusiva demuestra ser una buena práctica para todos los alumnos.

Explícitamente la evaluación inclusiva propone prevenir la segregación, evitando (en la medida de lo posible) el “etiquetado” y centrándose en la práctica de la enseñanza y del aprendizaje que fomenta la inclusión en los centros ordinarios.

La evaluación inclusiva solo puede incluirse en un marco político adecuado, con la organización apropiada de los centros escolares y apoyando a los profesores con una actitud positiva hacia la inclusión.

**Competencia.**

Reconoce las prácticas y procesos evaluativos involucrados en las políticas, programas y modelos de intervención que tienen por objeto la inclusión social en aras de una mayor participación socioeducativa de los grupos minoritarios y/o vulnerables.

**Aprendizajes esperados.**

Reconoce y utiliza diversas categorías de análisis para comprender el rol de lo social en los procesos de exclusión/inclusión a fin de tener en cuenta el papel que desempeña el contexto en un proceso evaluativo.

Identifica las categorías de análisis que proveen diversos enfoques conceptuales para entender la exclusión/inclusión desde la perspectiva de los sujetos involucrados, a fin de tener en consideración el contenido conceptual en un proceso de evaluación.

Reconoce las implicaciones involucradas en un proceso de evaluación orientado a la exclusión/inclusión desde una perspectiva metodológica y conceptual.

Desarrolla un proceso evaluativo tomando como base las diferentes etapas y momentos por el que atraviesa una evaluación de programas o proyectos desde una perspectiva investigativa.

**Organización de los contenidos**

*Bloque uno: Categorías de análisis de lo social*

* Lo institucional
* La microcultura
* Espacios de intersección entre sistema escolar y social

Bloque dos: Categorías de análisis del sujeto

* Vulnerabilidad
* Riesgo
* Carencias de desarrollo

*Bloque tres. Evaluación de la inclusión*

* Medición de la vulnerabilidad
* Medición de la exclusión
* Índice de inclusión

Bloque cuatro. Evaluación de programas

* La construcción del objeto de evaluación
* El diseño metodológico
* Criterios de evaluación
* Informe de resultados

**Metodología**

El trabajo se desarrollará bajo la modalidad de seminario/taller:

* en un primer momento los alumnos realizarán indagación previa sobre los temas que el docente asigne para cada sesión. Una vez en la sesión el docente coordinará la discusión grupal orientando el trabajo al logro de los objetivos planteados.
* En un segundo momento el docente trabajara en modalidad de taller el proceso evaluativo conduciendo a los alumnos a la realización de la evaluación de un programa, proyecto o institución en un contexto signado por la exclusión.

**Evidencias de desempeño**

El alumno entregará la información que recolecte sobre cada tema encargado por el asesor en el formato que él solicite.

El docente evaluará en una rúbrica la participación que el alumno realice en clase sobre los diferentes temas abordados.

Al término del curso el alumno presentará un informe de la evaluación realizada al programa, proyecto o institución.

**Bibliografía básica**

Booth, T. y Ainscow, M. (2000). *Índice de la inclusión.* Bristol UK: Centre for Studies on Inclusive Education (CSEI).

 Busso, G. (2011). *Vulnerabilidad social: nociones e implicancias de políticas para Latinoamérica a inicios del siglo XXI*. Santiago de Chile: CEPAL.

Cardona, O. D. (2001). *La necesidad de repensar de manera holística los conceptos de vulnerabilidad y riesgo*. Ponencia presentada para el Work-Conference on Vulnerability in Disaster Theory and Practice. Disponible en <http://www.desenredando.org/public/> articulos/ 2003/rmhcvr/rmhcvr\_may-08-2003.pdf

Kaztman, R. (s/f). *Notas sobre la medición de la vulnerabilidad social*. CEPAL. Disponible en http://www.eclac.cl/deype/mecovi/docs/TALLER5/24.pdf

Mateo, M. A. y Penalva, C. (2000). Medición de la exclusión social:redes sociales y parados de larga duración. *Psicothema, 12*(2), 368-372

Ocampo A. (2012). Inclusión de estudiantes en situación de discapacidad a la educación superior. Desafíos y oportunidades. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 6*(2), 227-239.

Ocampo, A. A. (2013). Mejorar la escuela inclusiva: un análisis en torno a la consciencias explicativas de la diversidad y las posibilidades subjetivas de la cultura escolar. *Revista Iberoamericana de Estudos em Educação, 8*(3), 577-589

Padrós, M.; Sánchez, S. y Luque, M. J. (2012). Shere Rom: creando una microcultura para la inclusión socioeducativa. *Quaderns de Psicologia, 14*(2), 87-99.

Valeria, A. y Mainardi, A. I. (2013). Reflexiones sobre la inclusión de grupos en situación de vulnerabilidad en la educación superior. El Dispositivo Tutorial: un espacio en construcción. *Revista de Docencia Universitaria. 11*(2), 173-192.

**ASIGNATURA: EVALUACIÓN INSTITUCIONAL**

**PROGRAMA INDICATIVO**

**Ubicación**. La asignatura Evaluación Institucional, de la Licenciatura en Educación, ofertada por la Universidad Pedagógica de Durango, se ubica en el octavo semestre del plan de estudios de la Carrera de Licenciatura en Educación.

**Área.** La asignatura Evaluación Institucional, de la Licenciatura en Educación, pertenece al Área Profesionalizante del Plan de Estudios, en la cual se conforman las habilidades y competencias generales para la elaboración de proyectos de desarrollo educativo.

**Ámbito.** La asignatura Evaluación Institucional, de la Licenciatura en Educación, pertenece al ámbito de Gestión Educativa y en conjunto con las asignaturas Gestión y Administración en la Escuela, Diagnóstico Institucional y Planeación en la Escuela, de la misma línea en el plan de estudios, habrán de proporcionar al estudiante las conocimientos, habilidades y competencias que les posibiliten la combinación y aplicación de diversos elementos metodológicos para desarrollar la capacidad de análisis, diagnóstico, evaluación y actuación del alumno como profesional al frente del área funcional de la organización educativa.

**Créditos.** 10 créditos

**Presentación.**

En la asignatura Evaluación Institucional de la Licenciatura en Educación, está orientada con la finalidad de que los alumnos conozcan y apliquen la evaluación institucional como instrumento de mejora. Lo que incluye contenidos como los modelos y diseños de evaluación, criterios e indicadores y el uso práctico de los resultados de la evaluación.

El curso de Evaluación Institucional pretende promover procesos de evaluación que favorezcan el establecimiento o la continuidad de los procesos de garantía de calidad en las instituciones educativas y proporcionar información a los involucrados sobre la calidad de los procesos institucionales y sus planes de actuación.

**Competencia.** La asignatura Evaluación Institucional, de la Licenciatura en Educación, se orienta a lograr en los estudiantes en formación, la siguiente competencia:

Evalúa las prácticas y los procesos constituyentes de la intervención pedagógica en el grupo escolar, en congruencia con las metodologías para el logro de aprendizajes para la vida a fin de realimentar la intervención.

**Aprendizajes esperados.**

• Análisis y evaluación de instituciones educativas.

• Identificación y resolución de problemas relacionados con la evaluación de las instituciones educativas.

• Valoración de las dimensiones éticas de la evaluación de instituciones educativas.

**Organización de los Contenidos.**

Bloque 1. Bases Teóricas De La Evaluación

* Concepto general, bases teóricas y uso práctico para la mejora de la calidad, de la evaluación de instituciones y organizaciones educativas: modelos y diseños.
* Paradigmas en evaluación educativa y sus autores más representativos
* Evaluación y aplicación metodológica

Bloque 2. Tipos De Evaluación, Fases De Diseño E Implementación.

* Modelos teóricos de evaluación, teorías de evaluación y revisión de propuestas de experiencias de evaluación de instituciones y organizaciones ya realizadas en distintos lugares y entidades.
* Momentos de la evaluación: Evaluación del contexto institucional y necesidades; Evaluación del proyecto educativo de centro y fines de la organización; evaluación del seguimiento de la institución; evaluación de resultados ya logrados por la institución.
* Criterios e indicadores de evaluación de calidad.

Bloque 3**.** Dirección Y Gestión

* Diseño de evaluaciones de instituciones y organizaciones educativas: Coherencia entre sus bases teóricas, su diseño y su uso práctico.
* Elementos de un diseño de evaluación: Análisis de un plan de institucional real a evaluar; finalidad, uso práctico para la mejora; características de la evaluación que se propone y su adaptación al proyecto institucional.
* Dimensiones, indicadores y preguntas de evaluación, criterios de evaluación; agenda de la evaluación; análisis presentación de datos, evidencias y su uso práctico.
* Productos de la evaluación: informes de progreso, informe final, usos posibles del informe, usuarios del informe, elaboración y difusión, líneas de mejora, nuevo plan de acción para la mejora institucional

Proyecto De Evaluación Institucional

Elaboración de un proyecto donde aplique técnicas e instrumentos de evaluación a través del análisis de experiencias de evaluación de instituciones educativas.

**Metodología.**

La asignatura Evaluación Institucional, de la Licenciatura en Educación, se propone se desarrolle, como se ha planteado en un inicio, bajo un enfoque teórico-práctico, por lo cual, los estudiantes en formación podrán abordar los diversos contenidos temáticos a fin de apropiar la competencia de la asignatura a través de las siguientes estrategias metodológicas:

* Presentación de la temática. Situación dentro del plan general de la asignatura haciendo ver su utilidad y sus posibles relaciones, a partir de un esquema previo sobre el que se debatirá y, en su caso, se completará.
* Documentación sobre el tema. Se proporcionará a los alumnos, por diferentes vías, materiales específicos para cada uno de los temas, y se les propondrá que los completen con la búsqueda de otros materiales.
* Esta metodología comporta, fundamentalmente, exposición y aportación de información, así como trabajo individual.

**Evidencia de desempeño.**

Para aprobar la asignatura, el estudiante en formación, deberá desarrollar satisfactoriamente, un proyecto de evaluación institucional, el cual deberá orientarse hacia la mejora y transformación de los procesos institucionales, analizar las demandas y prioridades de las instituciones educativas y adaptar la evaluación a las necesidades prácticas. Diseñar la evaluación adecuada que responda a las necesidades prácticas detectadas Conocer y aplicar el repertorio de herramientas técnicas, criterios, indicadores, instrumentos de recolección de datos y evidencias con las que se cuenta para realizar una evaluación de instituciones y organizaciones educativas

**Bibliografía básica**

CANO GARCÍA, ELENA(1999).*Evaluación de la Calidad*, segunda edición, Madrid: Editorial la Muralla, S.A.,

CASANOVA, ANTONIA (1995). *Manual de Evaluación Educativa*. Editorial La Muralla, S.A., Madrid.

FERNÁNDEZ-SALINERO, C. (1999) El diseño de un plan de formación como estrategia de desarrollo empresarial: estructura, instrumentos y técnicas. Revista Complutense de Educación. Vol. 10, nº 1: 181-241

GAIRÍN SALLÁN, JOAQUÍN (1996). *La organización Escolar: Contexto y texto de Actuación*. Madrid: editora la Muralla

GONZÁLEZ, T. (2000). Evaluación y gestión de la calidad educativa. Un enfoque metodológico. Málaga: Ed. Aljibe

HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto y otros. 2006. *Metodología de la Investigación*. Cuarta edición. México

LEPELEY, MARÍA TERESA. (2001).*Gestión y Calidad en Educación. Un Modelo de Evaluación*. Chile: editora McGraw Hill.

LUKAS, J.F y SANTIAGO, K. (2009) Evaluación Educativa. Madrid: Alianza Ed.

Mensajero.

NEVO, D. (1997) Evaluación basada en el centro. Un diálogo para la mejora educativa. Bilbao: Ediciones

PÉREZ JUSTE, R. (2006). Evaluación de Programas Educativos. Madrid: La Muralla

SEP, (2009). El Modelo de Gestión Educativa Estratégica. El Programa Escuelas de calidad. México: Autor.

STUFFLEBEAM Y SHINKFIELD (1987) Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica. Madrid: Paidós/MEC.

UNESCO (2006) *Informe sobre la educación en el mundo.* Madrid: Santillana/UNESCO

NOVENO SEMESTRE

**Prácticas profesionales en la LE**

En el programa educativo de la Licenciatura en Educación (LE) de la Universidad Pedagógica de Durango (UPD), se asume el concepto de práctica, como aquel que denomina Wenger (2001) “comunidad de práctica” que “Incluye el lenguaje, los instrumentos, los documentos, las imágenes, los símbolos, los roles definidos, los criterios especificados, los procedimientos codificados, las regulaciones y los contratos que las diversas prácticas determinan para una variedad de propósitos. Pero también incluye todas las relaciones implícitas, las convenciones tácitas, las señales sutiles, las normas no escritas, las instituciones reconocibles, las percepciones específicas, las sensibilidades afinadas, las comprensiones encarnadas, los supuestos subyacentes y las nociones compartidas de la realidad...” (UPD, p. 71).

Considerando la diversidad de elementos que de manera compleja se conjugan en la práctica, ésta puede derivar experiencias significativamente valiosas para la formación profesional; en este sentido, en esta licenciatura se reconocen estos espacios, como contextos de aprendizaje situados en situaciones reales sustanciales para contribuir al desarrollo y puesta en acción de las competencias generales definidas en el perfil de egreso, teniendo como objetivo complementar la formación universitaria y aproximar al estudiante a los posibles ámbitos laborales en los que podrá desempeñarse profesionalmente.

También se reconoce que, para que la práctica se constituya en un espacio de aprendizaje, necesariamente se debe reconocer las tres dimensiones subyacentes a ésta: el compromiso mutuo, concebirla como una empresa conjunta y donde converge un repertorio compartido (Wenger, 2001). Dichas dimensiones aluden a la relación entre el practicante y la entidad de la práctica, conformando ambos una “comunidad de práctica”, a partir de la cual se suscita un beneficio mutuo, al primero, al contribuir a su formación y a la segunda porque puede ser susceptible de situaciones de mejora.

Por otra parte, se reconoce que la práctica profesional posibilita el vínculo entre la teoría y práctica, lo que permite al alumno otorgar sentido y significado a la realidad social y profesional; a partir de la puesta en acción de la construcción teórica y metodológica desarrollada durante su trayectoria formativa, y específicamente el análisis desarrollado y los productos diseñados en los espacios curriculares de “integración profesional” del séptimo y octavo semestre. En este sentido, en este espacio curricular el alumno accede a confrontar la teoría con los datos empíricos del campo de la educación, lo que le favorece la comprensión de las problemáticas relacionada con las áreas educativas identificadas en los diagnósticos socioeducativos que fundamentan el presente programa educativo como son los ámbitos de intervención en el grupo escolar, de la inclusión socioeducativa y de la gestión educativa, en los niveles de educación básica, media superior y superior, tanto de tipo formal como no formal, a fin de que mediante su estudio e intervención, el alumno pueda proponer situaciones de mejora.

Reconociendo el valor formativo que tienen las prácticas profesionales para los alumnos, éstas deben ser apoyadas y supervisadas por un docente con experiencia en el estudio y/o intervención en los ámbitos de intervención en grupo escolar, de la inclusión socioeducativa y de la gestión educativa en alguno de los diferentes niveles educativos formales y no formales que constituyen el sistema educativo estatal.

Una vez que el alumno cuente con una formación teórica, metodológica y empírica en los ámbitos de intervención en grupo escolar, de inclusión socioeducativa y de gestión educativa de los diferentes niveles educativos formales y no formales, construida a través de su trayecto por las diferentes asignaturas de las áreas: común, básica y profesionalizante, que constituyen los primeros ocho semestre de la estructura curricular de la LE, contará con una construcción sólida y avanzada de las competencias generales definidas en el perfil de egreso, lo que le posibilitará en el noveno semestre el desempeño de una práctica profesional, que les permita su ampliación, aplicación y consolidación.

Además se prevé, que los productos elaborados en el séptimo y octavo semestre en los espacios curriculares de “integración profesional” en alguno de los ámbitos de intervención en grupo escolar, de inclusión socioeducativa o de gestión educativa de los niveles educativos formales o no formales, el alumno los desarrolle en las entidades de prácticas con asesoría de su tutor. Productos que una vez puestos en práctica y sistematizados, puedan ser factibles de constituirse en trabajos académicos de titulación.

De manera que en este programa, las prácticas profesionales se conciben como las actividades de carácter formativo que el estudiante realiza en contextos situados y situaciones reales con la intención de ampliar, aplicar y consolidar las competencias desarrolladas a través de los cursos del área común, básica y profesionalizante, además de la puesta en práctica de los productos desarrollados en los cursos de integración profesional. Este espacio curricular ofrece condiciones similares a los ámbitos laborales con la diferencia de que se trata de un ejercicio acompañado y supervisado desde el proceso formativo.

**Condiciones de operación de las prácticas profesionales.**

Considerando las necesidades para la operación de las prácticas profesionales exigidas en esta licenciatura, es necesario conformar una comisión que lleve a cabo las siguientes funciones: a) Identificar las entidades donde se realicen las prácticas profesionales, b) Integrar el programa de prácticas profesionales, considerando los productos desarrollados en los cursos de integración profesional c) Designar los tutores para las prácticas profesionales, d) Asignar a los estudiantes para la realización de las prácticas profesionales y e) Realizar el seguimiento, evaluación y apoyo de las prácticas profesionales.

Como las prácticas profesionales son consideradas un espacio de formación, es indispensable nombrar tutores que desempeñen las siguientes funciones: a) asesoría personalizada, b) supervisión y seguimiento, c) comunicación con el responsable de la práctica en la entidad, d) información al cuerpo colegiado del desempeño de los estudiantes y e) acreditar las prácticas profesionales.

Con la intención de que los alumnos logren aplicar, ampliar y consolidar las competencias generales definidas como perfil de egreso, la carga curricular del noveno semestre solamente consiste en el desarrollo de la práctica profesional, con una duración de 300 horas, 20 horas a desarrollar por semana y teniendo como espacio curricular 6 créditos.

Los espacios donde los estudiantes pueden realizar estas prácticas comprenden instituciones de tipo formal y no formal de los niveles de educación básica, media superior y superior a los cuales denominaremos entidades. Para los casos de los estudiantes que ya estén realizando una práctica docente en alguna de las instituciones y tipos señalados anteriormente, podrán desarrollar en su mismo espacio profesional el programa diseñado para la práctica profesional.

La acreditación de las prácticas profesionales será responsabilidad del tutor quién considerará: el seguimiento del desempeño, los reportes entregados, el reporte de desempeño del estudiante entregado por la entidad, así como todas aquellas evidencias que el tutor y alumno planeen previamente en la guía de evaluación para la acreditación de las mismas.

**REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

ANUIES, (2012). *Inclusión social con responsabilidad social. Una nueva generación de políticas de educación superior.* México, D.F.

Banco Interamericano de Desarrollo (BID). (1997). *Estrategia de Educación Superior.*

Banco Mundial. La Educación Superior. (1995). *Las lecciones derivadas de la experiencia.*

Guillaumín, A. (2000). “Complejidad, transdisciplina y redes: Hacia la construcción colectiva de una nueva universidad”. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades. UNAM.

Gobierno del Estado de Durango, (2011) Plan Estatal de Desarrollo 2011-2016.

Jover, G. (1991). Ámbitos de la deontología profesional docente. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 3, 75-92.

Lucío, R. (1999). Educación, Pedagogía, Enseñanza y Didáctica: diferencias y relaciones. *Revista de la Universidad de la Salle,* 9(17), 1-10.

Maldonado, A. (2012). Los organismos internacionales y la educación en México. El caso de la educación superior y el banco mundial. en *www.uv.mx/mie/.../6****LosOrganismosInternacionalesylaEducacion****Sup.D..*

Organización de Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE), (1997). *Las políticas nacionales de educación superior.*

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (2014) En: <http://info4.juridicas.unam.mx/Ley>

Ley Estatal de Educación del Estado de Durango.(2014) En: <http://congresodurango.gob.mx/Leyes/LEY_DE_EDUCACION_DEL_ESTADO_DE_DURANGO.pdf>

Wenger, E. (2001). *Comunidad de práctica: aprendizaje significativo e identidad.* Barcelona. Paidós

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. [↑](#footnote-ref-1)