

23 NOV 2021

FPIE OFICIO NO. 555/2021-2
FCH OFICIO NO. 539 /2021-2

RECTORÍA
RECIBIDO

DR. DANIEL OCTAVIO VALDEZ DELGADILLO
RECTOR DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
RECTORÍA-MEXICALI
PRESENTE

Anteponiendo un cordial saludo, por este medio nos permitimos remitirle el documento de *Propuesta de Creación del Programa Educativo de Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos*, que presenta la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa y la Facultad de Ciencias Humanas, con la finalidad, por si usted considera conveniente, de que se incluya en la agenda del próximo Consejo Universitario y pueda ser turnado a la Comisión de Asuntos Técnicos del honorable Consejo que usted preside, para su revisión y dictamen.

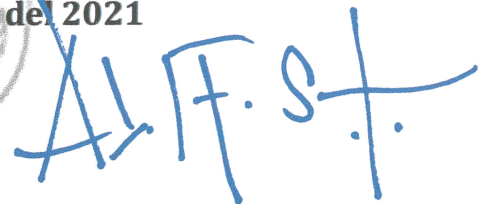
Se adjunta a la presente, copia de las respectivas actas de Consejo Técnico de las Unidades Académicas proponentes.

Sin otro particular, agradecemos las atenciones que se sirva dispensar a la presente y nos remitimos a sus apreciables órdenes.

ATENTAMENTE
"POR LA REALIZACIÓN PLENA DEL HOMBRE"
Baja California a 23 de noviembre de 2021



DR. ERNESTO ISRAEL SANTILLÁN ANGUIANO
Director de la Facultad De Pedagogía e Innovación
Educativa



DR. JESÚS ADOLFO SOTO CURIEL
Director de la Facultad De Ciencias Humanas



C.c.p. Dr. Luis Enrique Palafox Maestre. - Secretario General de la UABC

C.c.p. Dr. Juan Guillermo Vaca Rodríguez. - Coordinador General de Investigación y Posgrados de la UABC

Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

ACTA DE SESIÓN DE CONSEJO TÉCNICO

Jueves 18 de noviembre de 2021, en punto de las 11:10 horas, de manera Virtual a través de la Plataforma Google Meet., se dio inicio a la Sesión de Consejo Técnico de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa conforme a la convocatoria del Director de la Facultad y Presidente del Consejo Técnico Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano, mediante el Oficio Circular No. 017/2021-2 bajo el siguiente orden del día:

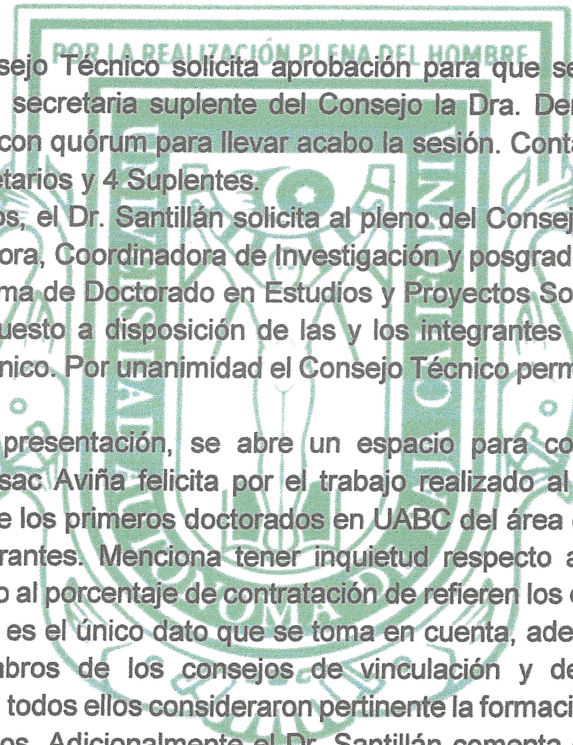
- 1.- Pase de lista y establecimiento del quórum legal.
- 2.- Presentación para la aprobación del programa educativo de Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos.
- 4.- Asuntos Generales.

El Presidente del Consejo Técnico solicita aprobación para que sea grabada la sesión. Como primer punto, la secretaria suplente del Consejo la Dra. Dennise Islas Cervantes informa que se cuenta con quórum para llevar a cabo la sesión. Contándose con presencia de 8 Consejeros Propietarios y 4 Suplentes.

De acuerdo al punto dos, el Dr. Santillán solicita al pleno del Consejo para permitir que la Dra. Julieta López Zamora, Coordinadora de Investigación y posgrado de la FPIE presente la propuesta de Programa de Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos, mismo que previamente fue puesto a disposición de las y los integrantes de este Consejo, por medio de correo electrónico. Por unanimidad el Consejo Técnico permite la participación de la Dra. López.

Una vez finalizada la presentación, se abre un espacio para comentarios de las/los integrantes: El Mtro. Issac Aviña felicita por el trabajo realizado al equipo responsable, menciona que es uno de los primeros doctorados en UABC del área de educación y ve un beneficio para los aspirantes. Menciona tener inquietud respecto a la encuesta de los empleadores de acuerdo al porcentaje de contratación de refieren los empleadores. La Dra. López responde que no es el único dato que se toma en cuenta, además se desarrolló un focus group con miembros de los consejos de vinculación y de representantes de instituciones educativas, todos ellos consideraron pertinente la formación y perfil profesional de los posibles egresados. Adicionalmente el Dr. Santillán comenta que los participantes del estudio diagnóstico eran directores de distintos subsistemas, y cabe recordar que para ingresar como docentes de bachillerato o secundaria el grado de doctor no es una obligación, por lo que la respuesta respecto a la contratación no está determinada por el grado académico. La Mtra. Mendivil menciona que la encuesta se aplicó previo al diseño del programa para analizar la posibilidad o factibilidad de ofertar un programa doctoral en el área de educación, pero una vez elaborado el mismo, se desarrolló este focus group.

El Mtro. Issac Aviña menciona tener duda respecto a los requisitos de egreso, sobre la presentación de ponencia en algún evento o artículo indexado o capítulo de libro en coautoría, si es posible exigir esto como requisito de egreso al ser de naturaleza profesional.



Aviña Cervantes I

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]

Melina Estrada

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]

La Dra. López, responde que se integraron como requisito y evidencia de prácticas educativas. La Dra. Islas, interviene para hacer notar que se debe tener presente que, si bien el programa es de carácter profesional se pretende ingresar al PNPC de Conacyt, por lo que en los marcos de referencia de este organismo se solicita evidencia de productividad en conjunto por parte de directores y estudiantes.

La Dra. Figueroa felicita por el trabajo desarrollado, y refiere tener duda respecto al nombre del doctorado en estudios y proyectos socioeducativos y no implemente doctorado en educación. La Dra. Julieta López, responde que fue un tema muy dialogado al interior del equipo de trabajo respecto a las LGAC, por la misma naturaleza de las facultades que participan, la conformación del NAB se realizó de manera interdisciplinaria y acorde a lo social, la pedagogía y la educación, pero también considerando que desde Conacyt existe toda una política para generar líneas de proyectos socioeducativos y se requiere de un programa que trascienda la intervención.

El Mtro. Issac Aviña menciona que en el mapa curricular las materias que dan sentido profesional al programa no aparecen en los créditos obligatorias, pero si en los optativas. La Dra. López, responde que el mapa curricular se desarrolla por ejes y son precisamente las optativas las que abordan la especialización. La Dra. Islas responde que en el desarrollo del focus group los empleadores refirieron que consideraban pertinente un profesional que pudiera intervenir y atender las necesidades emergentes desde un marco teórico, metodológico y de especialización precisamente como se contempla en el mapa curricular.

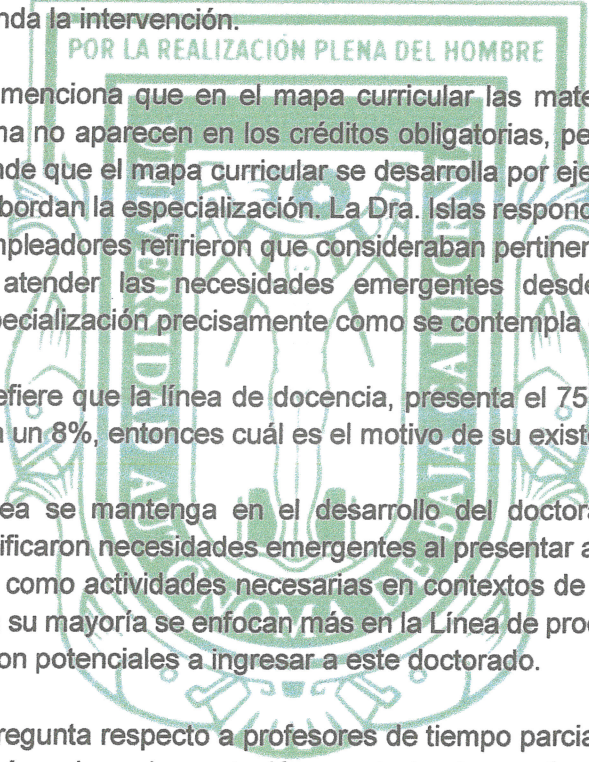
El Mtro. Issac Aviña refiere que la línea de docencia, presenta el 75% de interés, la línea de diversidad presenta un 8%, entonces cuál es el motivo de su existencia y cómo se

garantiza que esa línea se mantenga en el desarrollo del doctorado. La Dra. López, menciona que se identificaron necesidades emergentes al presentar a los empleadores las LGAC y se detectaron como actividades necesarias en contextos de frontera, además los egresados de la ME en su mayoría se enfocan más en la Línea de procesos formativos, por lo que los egresados son potenciales a ingresar a este doctorado.

El Mtro. Issac Aviña, pregunta respecto a profesores de tiempo parcial, ¿por qué no están en el NAB?. La Dra. López hace la anotación que todos los profesores sean de tiempo completo o parcial son miembros del núcleo académico y pueden participar en todas las actividades del programa, lógicamente los miembros de TC hay mayor compromiso, pero pueden dirigir o codirigir los Trabajos Terminales.

El Mtro. Issac Aviña, menciona que el Dr. Mario García y la Dra. Leidy Hernández, tienen representada la línea de didáctica de la matemática y pregunta ¿cómo abona al programa, y por qué no otros perfiles? La Dra. Julieta responde que la conformación del equipo de trabajo

POR LA REALIZACIÓN PLENA DEL HOMBRE



Melina Estrada

Aviña Concha

Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

se apegó a los requisitos que marca la Coordinación General de Investigación y posgrado y también el Conacyt.

El Mtro. Issac Aviña, identifica que en la elaboración de PUAS, la Dra. Yaralin Aceves forma parte del NAB, pero no ve su trabajo en el diseño de PUAS, ni a la Dra. Clotilde Lomelí, de los cursos obligatorios solo participan 3 en el diseño de PUAS obligatorios. El Dr. Santillán, menciona que los tiempos fueron muy complejos y el diseño de los PUAS se hicieron con el equipo base. La Mtra. Griselda Mendivil, menciona que es importante aclarar procesos menciona que desde el diseño de la ME, el NAB apoya y abraza el proceso en su conjunto, desde el diseño del plan de estudios en general, el objetivo y trabajo previo del PNPC. La posibilidad de que todos participen en el diseño de PUAS es ideal, pero en ocasiones no es posible ya que el diseño curricular es un trabajo agotador.

La Dra. López, agradece las preguntas al Mtro. Isaac Aviña, porque considera que son esclarecedores para los estudiantes del consejo, y menciona que la definición del NAB siempre fue muy estratégica para optimizar los tiempos, pero asegurando en la participación de todos los dominios de los contenidos, por eso es que no todos pueden estar en todo, fue una decisión estratégica de desarrollo y avance del programa.

El Mtro. Issac Aviña, pregunta si se socializó el documento con la planta académica y si la planta tuvo observaciones. El Dr. Santillán, menciona que la socialización con la planta académica no está considerada en la estructura para el desarrollo del programa, sin embargo, de la coordinación y el propio DADI han acompañado todo el proceso para vigilar su apego a las necesidades institucionales. La Dra. Islas refiere que si bien el programa ha actuado en apego y en atención a las observaciones y recomendaciones de las instancias pertinentes de seguimiento a la creación del programa, tampoco hay antecedente de que al elaborarse un programa se someta a revisión de la planta, comenta que cuando el programa de la Maestría en Educación se diseñó no recuerda que como miembro de la planta docente se le hubiera considerado su opinión, pero en la confianza de los equipos definidos para la creación de un programa y con el apoyo de las instancias correspondientes la planta docente confía en la creación de los programas.

No habiendo más comentarios, el Dr. Santillán solicita a la Dra. Islas someta a votación la propuesta del programa, el cual si es aprobado se sumará a la minuta de la próxima sesión de Consejo Universitario para su consideración ante la Comisión de asuntos técnicos del mismo. El recuento de votos resulta por unanimidad: 9 a favor, cero en contra y cero abstenciones.

En el punto indicado para asuntos generales, la Dra. Figueroa, pregunta sobre la propuesta de reconocimiento al mérito académico, la duda es respecto a los candidatos y el proceso.

Melina Estrada

Aviña Ciruelo

Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

El Dr. Santillán, menciona que el día de hoy la comunidad recibió correo de dirección, donde se indica que participen y promuevan algún candidato. Explica que una vez que se reciben

las propuestas se presentan ante reunión de consejero analizar o discutir las mismas. Menciona que el mérito se otorga por reconocimiento de la DES de Educación y Humanidades cada una de las facultades hacen la propuesta y son sometidas ante las instancias. La Dra. Figueroa pregunta si existe algún documento donde se especifiquen las características de participación, por ejemplo, ¿se pueden proponer jubilados? El Dr. Santillán, comenta que en el correo que se envió se puede hacer fe de erratas para incluir la normatividad y reglamento para que sea consultado.

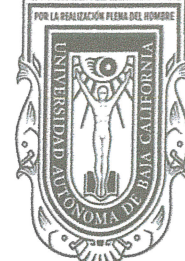
Sin más comentarios se finaliza la sesión, agradeciendo el Presidente del CT la participación y puntualidad de los miembros de dicho Consejo clausurándose la misma a las 12:45 horas.



Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano
Presidente

Dra. Dennise Islas Cervantes
Suplente de Secretaria

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE BAJA CALIFORNIA



FACULTAD DE PEDAGOGÍA
E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Alicia Orozco L.

Melina Estrada

Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

LISTA DE ASISTENCIA

Jueves 18 de noviembre de 2021, de manera virtual a las 11:00 horas

Consejeras/os Técnicas/os Propietarias/os Académicas/os:

Mtro. Issac Aviña Camacho

Aviña Camacho I

Mtra. Maribel Sánchez Monreal

Maribel Sánchez

Mtro. Andrés Alejandro Delgado López

Andrés Delgado

Dra. Claudia Araceli Figueroa Rochín

Claudia Figueroa

Dra. Dennise Islas Cervantes

Mtra. Daniels Paola Lastra Reyes

Consejeras/os Técnicas/os Suplentes Académicas/os:

Dra. Julieta López Zamora

Dra. Clotilde Lomelí Agruel

Mtra. Maricela Romo Pérez

Mtra. Sandra Luz Vásquez Castro

Mtra. Cecilia Rosario Loera Sillas

Dra. Martha Lorena Virgen Mijares

Consejeras/os Técnicas/os Propietarias/os Estudiantes:

Perla Michelle Romero Bañuelos

Jair Armando Muñoz Vaca

Melina Valeria Estrada Balderas

Edna Michelle Aguilar Ruiz

Ana Itzel Escudero García

Mariel Ramos Olivares

POR PANDEMIA DE COVID 19 NO FUE POSIBLE RECABAR LA FIRMA

Consejeras/os Técnicas/os Suplente Estudiantes

Carmen Melissa Rubio Meza

Kazumi Celaya Velazco

Ana Paola Méndez Salazar

Andrea Espinoza González

Kasia Torres Cervantes

Karen Tacho Ceceña



MINUTA DE LA REUNIÓN ORDINARIA DEL CONSEJO TÉCNICO CELEBRADO EL DÍA JUEVES 18 DE NOVIEMBRE DE 2021 A LAS 10:00 HORAS A TRAVÉS DE LA PLATAFORMA GOOGLE MEET.

EN LA SESIÓN DEL CONSEJO TÉCNICO ESTUVIERON PRESENTES LAS CONSEJERAS PROPIETARIAS MAESTRAS Y LOS CONSEJEROS PROPIETARIOS MAESTROS: Jesús Adolfo Soto Curiel, Mónica Leticia López Chacón, Lilia Guadalupe López Arriaga, Carlos Alonso Ramírez Siqueiros, Elsa de Jesús Hernández Fuentes, Ángel Omar May González y Araceli Benítez Arzate. LAS CONSEJERAS SUPLENTE MAESTRAS Y LOS CONSEJEROS SUPLENTE MAESTROS: Juan Carlos Castellanos Ramírez, Darcy Raúl Martínez Montor, Elsa del Carmen Villegas Morán, Jaime Olivera Hernández, Hernán Franco Martín y Mónica Ayala Mira. LAS CONSEJERAS PROPIETARIAS ALUMNAS Y LOS CONSEJEROS PROPIETARIOS ALUMNOS: María Fernanda Flores Moreno, Asaí Saraí Luna Lamarque, María Inés Torres Luna, Jonathan David Gallegos Gómez y Nayeli Denisse Ramos Cortez. Y LAS CONSEJERAS SUPLENTE ALUMNAS Y LOS CONSEJEROS SUPLENTE ALUMNOS: Rocío Nayeli Hallal Flores, Celeste Elizabeth Herrera Vázquez, Danna Kassandra Celaya Montoya y Daniel Gumaro Flores Suárez.

Siendo las 10:02 horas del día 18 de noviembre del 2021, se llevó a cabo a través de la plataforma Google Meet reunión del Consejo Técnico de la Facultad de Ciencias Humanas con el siguiente ORDEN DEL DÍA:

- 1.- Lista de asistencia y declaración del quórum.
- 2.- Lectura y aprobación de orden del día.
- 3.- Nombramiento de secretaria o secretario del Consejo Técnico.
- 4.- Presentación y en su caso aprobación de las propuestas de candidatas y/o candidatos "Al Mérito Académico 2021" que propongan los consejeros representantes de los diversos programas educativos de la Facultad previa consulta y aprobación de los miembros de su comunidad.
- 5.- Presentación y en su caso aprobación de la propuesta de creación del programa educativo de posgrado de Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos.
- 6.- Clausura de la sesión.

Se procedió a la lista de asistencia declarando el quórum requerido.

Se dio lectura y se aprobó el orden del día.

Con respecto al punto número tres se propuso y se aprobó por parte del Consejo Técnico la designación de la Dra. Araceli Benítez Arzate como secretaria del Consejo Técnico.

Asaí Luna
 Araceli Benítez Arzate
 Danna Kassandra Celaya Montoya
 Daniel Gumaro Flores Suárez
 Celeste Elizabeth Herrera Vázquez
 Rocío Nayeli Hallal Flores
 Jonathan David Gallegos Gómez
 Nayeli Denisse Ramos Cortez
 María Inés Torres Luna
 María Fernanda Flores Moreno

Mónica Ayala Mira
 Hernán Franco Martín
 Jaime Olivera Hernández
 Elsa del Carmen Villegas Morán
 Juan Carlos Castellanos Ramírez

Nayeli Torres
 Kassandra
 Araceli Benítez Arzate
 Danna Kassandra Celaya Montoya
 Daniel Gumaro Flores Suárez
 Celeste Elizabeth Herrera Vázquez
 Rocío Nayeli Hallal Flores
 Jonathan David Gallegos Gómez
 Nayeli Denisse Ramos Cortez
 María Inés Torres Luna
 María Fernanda Flores Moreno



En lo referente al punto número 4 se presentó ante el pleno por parte de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación la propuesta de candidato "Al mérito escolar 2021" en el área de Ciencias Sociales del Dr. Ángel Manuel Ortiz Marín, una vez presentada su semblanza y méritos se procedió a la votación aprobando la propuesta por UNANIMIDAD.

En atención al punto número 5 presentación y en su caso aprobación de la propuesta de creación del programa educativo de posgrado de Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos la Dra. Shamaly Alhelí Niño Carrasco y el Dr. Juan Carlos Ramírez Castellanos realizaron la presentación de la propuesta de posgrado.

Se procedió a escuchar las observaciones y opiniones de las consejeras y los consejeros del Consejo Técnico resultando lo siguiente: se pidió se explicara la diferencia entre este y otros programas del área, se preguntó respecto a que egresados, de qué licenciatura podrían aspirar a este programa de posgrado y cuál será el tiempo de dedicación, se solicitó clarificar los criterios que se tomaron en cuenta para conformar los Núcleos Académicos Básicos, se recomendó afinar en el documento lo referente a vinculación con contextos no formales, se invitó ligar las trayectorias a trabajo colectivo y estar pendientes al requisito de tiempo completo para los becarios del programa y a tomar en cuenta que los tiempos/calendarios de los sistemas educativos estatales y de las normales son diferentes a los tiempos de la UABC.

Una vez escuchadas las intervenciones de las consejeras y los consejeros se dio respuesta puntual a las observaciones y se procedió a la votación aprobando la propuesta por UNANIMIDAD.

La Sesión de Consejo Técnico se dio por clausurada a las 11:10 horas, levantándose como constancia la presente acta.

Asoci Leng
Jonathan Gallegos G.

Mario Zamora
Francisco Martínez

Al. E. R. Z.

Francisco Gallegos

Maria Inés Torres

[Signature]

Nayeli Ramirez

[Signature] [Signature] [Signature]

[Signature]



NOMBRE	FIRMA
Jesús Adolfo Soto Curiel	
Mónica Leticia López Chacón.	
Lilia Guadalupe López Arriaga	
Carlos Alonso Ramírez Siqueiros	
Elsa de Jesús Hernández Fuentes	
Ángel Omar May González	
Araceli Benítez Arzate	
Juan Carlos Castellanos Ramírez	
Darcy Raúl Martínez Montor	
Elsa del Carmen Villegas Morán	
Jaime Olivera Hernández	
Hernán Franco Martín	
Mónica Ayala Mira	
María Fernanda Flores Moreno	
Asai Sarai Luna Lamarque	
María Inés Torres Luna	
Jonathan David Gallegos Gómez	
Nayeli Denisse Ramos Cortez	
Rocío Nayeli Hallal Flores	
Celeste Elizabeth Herrera Vázquez	
Danna Kassandra Celaya Montoya	

ATENTAMENTE
"POR LA REALIZACIÓN PLENA DEL HOMBRE"
 Mexicali, Baja California a 18 de noviembre de 2021.

SECRETARIA

DRA. ARACELI BENÍTEZ ARZATE.

PRESIDENTE

DR. JESÚS ADOLFO SOTO CURIEL.



Universidad Autónoma de Baja California

Coordinación General de
Investigación y Posgrado

Facultad De Pedagogía E Innovación Educativa

Facultad De Ciencias Humanas

Documento de Referencia y Operación
de Programas de Posgrado

Doctorado en Estudios y Proyectos
Socioeducativos

Mexicali, Baja California, a noviembre de 2021

v.14:2020

DIRECTORIO

Dr. Daniel Octavio Valdez Delgadillo
Rector

Dr. Luis Enrique Palafox Maestre
Secretario General

Dra. Gisela Montero Alpírez
Vicerrectora Campus Mexicali

Dr. Juan Guillermo Vaca Rodríguez
Coordinador General de Investigación y Posgrado

Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano
Director de la Facultad de Pedagogía en Innovación Educativa

Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel
Director de la Facultad de Ciencias Humana

Dra. Estela Salome Solís Gutiérrez
Coordinadora de Investigación y Posgrado de la FCH

Dra. Julieta López Zamora
Coordinadora de Investigación y Posgrado de la FPIE

Dra. Julieta López Zamora
Coordinador de Programa Educativo de Posgrado

Comité responsable del diseño del programa

Dr. Juan Carlos Castellanos Ramírez

Dr. Mario García Salazar

Dra. Emilia Cristina González Machado

Dra. Leidy Hernández Mesa

Dra. Dennise Islas Cervantes

Dra. Julieta López Zamora

Dra. Kenya Herrera Bórquez

Dr. Israel Moreno Salto

Dra. Claudia Salinas Boldo

Dra. Shamaly Alhelí Niño Carrasco

Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano

Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel

Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez

ÍNDICE

Tabla de contenido

1. Identificación del programa	7
Pertinencia y suficiencia del programa	7
1.1 Ámbito institucional	7
1.2 Ámbito local – regional	8
1.3 Ámbito nacional	8
1.4 Ámbito internacional	11
2. Descripción del programa ▶	15
2.1 Contextualización	15
2.2 Diferencias con programas afines	15
2.3 Posibles trayectorias de ingreso	18
2.4 Tiempo de dedicación	19
2.5 Mercado de trabajo	19
2.6 Sistema Interno de Aseguramiento de la Calidad	22
3. Plan de estudios	24
3.1 Justificación del plan de estudios	24
3.2 Objetivos, metas y estrategias	28
3.3 Perfil de ingreso	30
3.4 Proceso de selección	32
3.5 Perfil de egreso	33
3.6 Requisitos de egreso	34
3.7 Características de las Unidades de Aprendizaje	35
3.8 Mapa Curricular	41
3.9 Ruta crítica de Graduación	43
3.10 Programas de Unidad de Aprendizaje	43
3.11 Evaluación de los alumnos	43
3.12 Características del trabajo terminal (TT)	44

3.13 Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) relacionadas con el programa	47
4. Planta académica y productos del programa	49
4.1 Núcleo académico	49
4.2 Profesores de tiempo parcial o dedicación menor	52
4.3 Participación de la planta académica en la operación del programa	53
4.4 Evaluación de la planta académica	54
4.5 Productos académicos del programa	55
4.6 Seguimiento de egresados y servicios ofertados	56
5. Vinculación	57
6. Servicios de apoyo e Infraestructura física	61
6.1 Servicios	61
6.2 Infraestructura	63
6.2.1 Aulas	63
6.2.2 Laboratorios y Talleres	64
6.2.3 Cubículos a áreas de trabajo	65
6.2.4 Equipo de cómputo y conectividad	65
6.2.5. Equipo de apoyo didáctico	65
6.2.6 Acervos bibliográficos	66
7. Recursos financieros para la operación del programa	70
8. Referencias	71
9. Anexos	74
Anexo 1 Unidades de aprendizaje obligatorias	74
Anexos 2 Unidades de aprendizaje optativas	114
Anexos 3 Productos académicos del programa	165
Anexo 4 Estudio de fundamentación	221
Anexo 5 Evaluaciones externas	458
Anexo 6 Evaluación del Consejo de Vinculación	466
Anexo 7 Actas de Consejo Técnico	485

ÍNDICE DE TABLAS

TABLA 1 PROGRAMAS DE DOCTORADO DE CARÁCTER NACIONAL AFINES	8
TABLA 2 PROGRAMAS DE DOCTORADO DE CARÁCTER INTERNACIONAL AFINES	12
TABLA 3 CARACTERÍSTICAS ESPECÍFICAS DE LOS PROGRAMAS DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN RECONOCIDOS POR EL PNPC	16
TABLA 4 MERCADO DE TRABAJO	18
TABLA 5 CARACTERÍSTICAS DE LAS UNIDADES DE APRENDIZAJE	34
TABLA 6 UNIDADES DE APRENDIZAJE OBLIGATORIAS Y OPTATIVAS	42
TABLA 7 TRAYECTORIA DEL NÚCLEO ACADÉMICO BÁSICO	50
TABLA 8 LÍNEAS DE TRABAJO DEL NÚCLEO ACADÉMICO BÁSICO Y DEDICACIÓN AL PROGRAMA DE POSGRADO	51
TABLA 9 PROFESORES DE TIEMPO PARCIAL	53
TABLA 10 PARTICIPACIÓN DE LA PLANTA ACADÉMICA DEL NA EN LA OPERACIÓN DEL PROGRAMA	54
TABLA 11 PRODUCTOS ACADÉMICOS DEL PROGRAMA	55
TABLA 12 MOMENTOS Y ACCIONES PARA EL SEGUIMIENTO DE EGRESADOS DEL DEPSE	56
TABLA 13 AULAS DE LA FACULTAD DE PEDAGOGÍA E INNOVACIÓN EDUCATIVA	63
TABLA 14 AULAS DE LA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS	64

ÍNDICE DE FIGURAS

FIGURA 1 NÚMERO DE PROGRAMAS DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN RECONOCIDOS POR EL PNPC.....	16
FIGURA 2 MAPA CURRICULAR DEL DEPSE.....	41
FIGURA 3 RUTA CRÍTICA DE GRADUACIÓN.....	43

1. Identificación del programa

Unidades académicas responsables: Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa y Facultad de Ciencias Humanas.

Nombre del programa: Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos.

Campo de orientación: Profesional.

Nivel del programa académico: Doctorado.

Ámbitos institucionales y disciplinarios del programa académico de posgrado: Unisede multidependencia.

Tipología del Programa: Escolarizado

Pertinencia y suficiencia del programa

1.1 Ámbito institucional

Desde su creación la Universidad Autónoma de Baja California (UABC) se asume como una institución pública, descentralizada de la administración del estado, con plena capacidad jurídica, y cuyos fines se centran en: la enseñanza para formar profesionales, fomentar y realizar investigación científica, con preferencia de aquellas que atienden problemáticas estatales y nacionales, así como promover la cultura en general (UABC, 1957).

En la UABC los programas de posgrado inician en 1982 con la primera oferta de un programa de maestría (Tinajero, 2005). La UABC, considera que los estudios de posgrado son aquellos que se efectúan una vez concluidos los estudios de licenciatura, y su objetivo es la formación profesional altamente capacitada para dar solución a los problemas del ejercicio profesional al mismo tiempo formar profesores e investigadores de alto nivel académico (UABC, 2003).

Actualmente la UABC oferta 72 programas de posgrado, de los cuales 50 se encuentran en el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT). Los programas de posgrado cuentan con una matrícula de 1876 estudiantes (UABC, 2021).

En relación con programas de doctorado afines dentro de la propia UABC, actualmente se ofrecen:

1) *Doctorado en Ciencias Educativas* por parte del Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo en el Campus de Ensenada. Este programa está orientado a la formación de investigadores con cuatro líneas de generación y/o aplicación del conocimiento: Sujetos educativos y prácticas discursivas; evaluación educativa; mediación de la tecnología del proceso educativo; y medición, innovación y desarrollo en educación.

2) *Doctorado en Ciencias del lenguaje* ofertado por la Facultad de Idiomas, en los Campus de Ensenada, Tijuana y Mexicali. Este programa está orientado a la formación de investigadores en el estudio de los procesos de la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas, la traducción y los estudios sociolingüísticos. Sus dos líneas de generación y/o aplicación del conocimiento: ambientes de aprendizaje de lenguas

(enseñanza- aprendizaje de lenguas); y lenguas, textos y contextos (traducción, interpretación o estudios sociolingüísticos).

1.2 Ámbito local – regional

En el ámbito regional los programas doctorales en educación mantienen una orientación de investigación (Secretaría de Educación Pública, 2021), se encuentran enfocados en su mayoría en el ámbito disciplinar con especializaciones en áreas específicas. En ese sentido el Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos (DEPSE) se presenta como una propuesta innovadora dentro del campo por parte de la UABC. En el caso específico de Mexicali, los programas ofertados mantienen una orientación investigativa y son ofertados en su mayoría por Instituciones de Educación Superior Privadas (Secretaría de Educación Pública, 2021). En ese sentido, al ser su mayoría Instituciones de Educación Superior (IES) privadas con alcance en el estado, se ha buscado ofrecer los distintos programas en las principales ciudades.

A pesar de que Baja California es una de las entidades federativas con mayor desarrollo económico, se mantienen una serie de carencias y necesidades asociadas a la pobreza y la desigualdad. Estas disparidades latentes, afectan a diversos contextos y actores del proceso educativo. Para los gobiernos estatales y municipales, la pobreza, la vulnerabilidad y la búsqueda de una educación de calidad; continúan siendo parte de los objetivos centrales de las políticas públicas. En ese sentido, se espera que una educación basada en procesos de inclusión y eliminación de las desigualdades encuentre sus fundamentos en las necesidades de las comunidades y contextos donde busca incidir.

Según datos de la Secretaría de Educación de Baja California (2020) la reprobación escolar tiende a aumentar de los niveles básicos a la media superior. En el caso del abandono este fenómeno es similar. Estos ejemplos, muestran la complejidad de las problemáticas educativas, requieren abordajes que asuman la complejidad de la realidad y que trascienden la dinámica individual para poner acento en procesos colectivos.

1.3 Ámbito nacional

En México se establecieron las bases legales para la creación de los programas de posgrado en 1929, pero hasta 1945 se formalizó la obtención del grado doctoral subordinado a la obtención de grados académicos previos de maestría y licenciatura en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). A partir de 1946 se crea la Escuela de Graduados, que finalmente desaparece diez años después. Es en 1956 cuando a partir de la reforma al Estatuto General de la UNAM, una escuela se transforma en facultad al momento de ofrecer un programa doctoral.

En el caso de los doctorados de orientación profesional, estos se desarrollan como una alternativa a los de investigación, su incorporación en los procesos de calidad ha sido paulatina. En el caso de particular de México, el Programa Nacional de Posgrados de Calidad del CONACYT, los incluyó en el 2014. Los programas profesionales, tienen el objetivo de acrecentar el ejercicio profesional o laboral, a la par de incrementar los conocimientos a partir de prácticas en el contexto de la disciplina (Patiño, 2019).

Según el marco de referencia del CONACYT, los posgrados de orientación profesional tienen el objetivo de fomentar la actualización o buscar la especialización de los profesionales, para la aplicación directa en su área de conocimiento como respuesta a las necesidades de sus contextos de incidencia. La idea central detrás de estos programas, es promover el desarrollo profesional y la inserción o promoción de sus egresados. Estos programas sustentan su importancia en el desarrollo profesional y adecúa los proyectos de investigación dentro del espacio de trabajo, incentivando diferentes modalidades como son: 1) Estudios de caso; 2) Diagnósticos; 3) Producción documental o artística; 4) Prácticas profesionales; 5) Proyectos supervisados. Este tipo de programas se sustentan en las dinámicas de vinculación con distintos sectores de la sociedad (CONACYT, 2020).

La Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2016) en su Plan de Desarrollo Institucional, menciona como parte de las metas alcanzar para el año 2030, el que las instituciones de educación superior promuevan la formación profesional socialmente responsable; el desarrollo local y regional; la vinculación y la innovación social; la integración de la dimensión internacional e intercultural en las funciones sustantivas y de gestión administrativa; la comprensión de las tendencias y desafíos de la educación superior; la articulación del sistema de educación superior con la dinámica de transformación global y el uso de tecnologías de vanguardia en sus dinámicas operativas.

De acuerdo con el PNPC (CONACYT, 2020), se reconocen 279 programas de doctorado dentro de las áreas de humanidades y ciencias sociales a nivel nacional, de los que un 9% corresponde al campo de la educación. Estos programas de doctorado en el área de educación son ofertados por 18 Instituciones de Educación Superior en 13 estados de la república; la mayor oferta de programas se ubica en la Ciudad de México, Veracruz, Jalisco, Nuevo León, Puebla, Querétaro y Tabasco y representa el 67% de la oferta nacional. De los 24 programas de doctorado en educación reconocidos por el PNPC, solo uno es de orientación profesional (ofertado en el estado de Querétaro), mientras la orientación del resto es de investigación.

De los programas de doctorado en educación, 22 se ofertan mayoritariamente bajo una modalidad escolarizada. En esta modalidad, se requiere a los estudiantes una asistencia regular a clases presenciales para la realización de clases obligatorias, clases optativas, seminarios, ejercicio investigativo bajo la supervisión de un director de Trabajo Terminal (TT), coloquios organizados en el marco de cada programa.

Respecto a la periodicidad de la oferta educativa, se observa que predomina un periodo de ingreso anual en 11 de los programas educativos. Dicha periodicidad se observa, fundamentalmente, en programas con una amplia historia y reconocimiento dentro de su región, lo que termina traduciéndose en una demanda constante por parte de la comunidad de profesionistas que ejercen la docencia, investigación y asesoramiento educativo.

También existe un número significativo de programas de doctorado que se ofertan de manera generacional, en este sentido, siete programas se ofertan de manera trienal y un programa de manera cuatrienal. Respecto al reconocimiento de los programas educativos por parte del CONACYT, el 67% de

los programas se encuentra en proceso de desarrollo dentro del PNPC, mientras que un 25% ha logrado consolidarse y un 8% de los programas tiene un impacto internacional.

Para efectos del presente documento se seleccionaron ocho programas formativos para su análisis a profundidad. El tamaño de la muestra se redujo a tres criterios: 1) se consideraron aquellos programas que, de acuerdo con el PNPC, cuentan con un estatus de competencia internacional o consolidado; 2) se escogieron aquellos programas de doctorado cuyas líneas formativas guardan estrecha relación con la propuesta formativa de doctorado -DEPSE- y; 3) se eligieron programas impartidos en distintas zonas geográficas de México, procurando una representación de las regiones noroeste, noreste, occidente, centro y sureste de México.

Tabla 1 Programas de doctorado de carácter nacional afines

Programa	Universidad	LGAC
Doctorado en Ciencias Educativas	Universidad Autónoma de Baja California	Sujetos educativos y prácticas discursivas. Medición tecnológica del proceso educativo. Mediación, Innovación y desarrollo en educación. Evaluación educativa.
Doctorado en Ciencias en Investigaciones Educativas	Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional.	Aprendizaje y desarrollo. Didácticas especializadas (lengua, matemáticas, ciencias naturales y sociales). Cultura digital y educación. Estudios socioculturales sobre escuela, aula y comunidad. Historia de la educación y del conocimiento. Políticas e instituciones de educación, ciencia y tecnología. Jóvenes.
Doctorado interinstitucional en educación	Universidad Iberoamericana AC; Promoción de la Cultura y la Educación Superior del Bajío A.C.; Comunidad Universitaria del Golfo Centro, A.C., Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente AC.	Impacto social de la educación. Sujetos y procesos educativos. Currículo y modelos educativos.
Doctorado en Educación	Universidad de Guadalajara	Comunicación y educación. Procesos de enseñanza aprendizaje. Sujetos de la educación, cultura, organizaciones y mercados de trabajo. Actores, políticas educativas y contextos organizacionales.

Doctorado en gestión de la educación superior	Universidad de Guadalajara	Educación e inclusión. Innovación e internacionalización educativa. Instituciones y Políticas de Educación Superior. Procesos de gestión de la educación superior.
Doctorado en educación	Universidad Autónoma de Sinaloa	Construcción del conocimiento, procesos psicosociales y educación. Creencias y valores en la formación de los sujetos escolares. Informática y matemática educativa. Políticas públicas, innovación y gestión del cambio en educación superior.
Doctorado en investigación educativa	Universidad Veracruzana	Educación intercultural/estudios culturales. Educación ambiental para la sustentabilidad. Actores sociales y disciplinas académicas. Lingüística y didáctica de la traducción.
Doctorado en sistemas y ambientes educativos	Universidad Veracruzana	Redes de conocimiento y aprendizaje. Modelos y ambientes educativos. Gestión y calidad de programas educativos. Multimedia y Desarrollo Educativo. Política Educativa y cambio social.

Fuente: elaboración propia (2021).

1.4 Ámbito internacional

Cómo principal organismo internacional en materia educativa, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) considera a la misma como un derecho, una prioridad y por lo tanto un bien público fundamental para alcanzar la paz, la sustentabilidad y la eliminación de la pobreza en el mundo. La educación en el siglo XXI se ha convertido en una prioridad a partir de los 263 millones de niños y jóvenes no escolarizados que actualmente existen a nivel internacional, y donde únicamente un 14% de la población joven logran terminar la enseñanza secundaria en los países de bajos ingresos (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2015, 2017).

La educación es un derecho social fundamental, un requerimiento para el desarrollo sostenible y la paz, para la propia UNESCO cada uno de los objetivos de la Agenda 2030 requiere la intervención directa de la educación como posibilitar para incorporar los conocimientos y habilidades necesarias para una vida digna. El Objetivo de Desarrollo Sostenible 4, simboliza la recopilación de las aspiraciones

educativas que permitan precisamente garantizar la inclusión, equidad, calidad y el aprendizaje a lo largo de la vida. Posibilita la oportunidad para que los Estados transformen sus obligaciones en acciones (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2019a)

El proceso de globalización ha permeado en la educación en general, específicamente en el caso de la educación superior esta debe responder a: 1) los requisitos laborales tanto de manera local como internacional; 2) el uso de tecnologías para la educación; 3) la generación de títulos postsecundarios; y 4) conocimientos y habilidades para colaborar con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2019b).

En un análisis que realiza Patiño (2019) sobre los doctorados de investigación y los profesionales, recalca que en el ámbito internacional es difícil encontrar esta distinción. En Colombia, Argentina, Brasil y Chile no existe en los programas doctorales, aun cuando si se presenta en los de maestría. En el caso de España, la influencia del Espacio Europeo de Educación Superior y del Espacio Europeo de Investigación, provocó que los doctorados se asumieran como el tercer ciclo de formación, con fuerte tendencia a la interdisciplinariedad. El caso de Australia es significativo, en tanto se ha propuesto un modelo doctoral integral, donde en un primer momento se abordan elementos curriculares, pedagógicos, de investigación y laborales; y un segundo momento donde se abre espacio para la incorporación de acciones de vinculación con distintos sectores.

A partir de una serie de estudios internacionales Patiño (2019) categoriza tres tipos de programas profesionales:

a) *Doctorado profesional de primera generación*: Cuya estructura académica se basa en la currícula universitaria basada en la generación de conocimiento especializado.

b) *Doctorado profesional de segunda generación*: Incorpora a la generación de conocimiento la aplicación, enfocando el aprendizaje tanto en los cursos como en la supervisión de proyectos, bajo un modelo híbrido donde convergen universidad, profesión y trabajo.

c) *Doctorado profesional de tercera generación*: Con base en el trabajo o *work-based doctorate*, se basa en las necesidades del mercado laboral bajo el supuesto de que el currículo se encuentra definido por el trabajo. En este tipo de doctorados impera un enfoque multidisciplinario.

En una revisión de los programas internacionales de doctorado en educación, se presenta una descripción de aquellos que cumplen con, al menos, dos de los siguientes criterios: calidad reconocida por algún organismo, trascendencia o impacto educativo y reconocimiento curricular por parte de egresados de programas afines.

Se seleccionaron cinco programas de doctorado internacional afines ofertados por un número igual de universidades:

- 1) Doctorado Educación y Sociedad, Universidad de Barcelona, España;
- 2) Doctorado en Educación, Universidad Autónoma de Barcelona, España;
- 3) Doctorado en Educación, Universidad Complutense de Madrid, España;
- 4) Lifelong Learning PhD, Birkbeck, University of London; Reino Unido;

5) Social Sciences & Comparative Education PhD, University of California, Los Angeles; USA.

La principal característica de estos programas de doctorado es que se distinguen por su orientación netamente investigativa y por ofertarse bajo una modalidad escolarizada que exige una dedicación de tiempo completo. Bajo estas consideraciones, se requiere a los y las estudiantes su participación en las actividades de tipo obligatorio y optativo que contemplan tanto una formación transversal como específica del ámbito de cada línea de investigación.

Tabla 2 Programas de doctorado de carácter internacional afines

Programa	Universidad - País	LGAC
Doctorado Educación y Sociedad	Universidad de Barcelona, España.	Acción socioeducativa Ciudadanía y valores Didáctica, organización y evaluación educativa Formación docente y educación superior Orientación e intervención psicopedagógica Pensamiento pedagógico y teoría de la educación Sociedad digital y educación: medios y tecnologías Trabajo social, servicios sociales y política social
Doctorado en Educación	Universidad Autónoma de Barcelona, España.	Ámbito de didáctica de las matemáticas y las ciencias experimentales Ámbito de didáctica de la lengua, la literatura y las ciencias sociales Ámbito de didáctica de la educación física, de las artes visuales, de la música y de la voz Ámbito de pedagogía aplicada Ámbito de teorías de la educación y pedagogía social
Doctorado en Educación	Universidad Complutense de Madrid, España.	Educación y modernidad: espacios, tiempos y agentes Neurociencia cognitiva, psicopatología y currículum en el marco de la educación inclusiva y la atención a la diversidad Investigación en didácticas disciplinares Procesos sociales y evaluación de políticas educativas Educación inclusiva, intercultural y permanente, y desarrollo tecnológico en la sociedad de la información Diagnóstico, orientación y evaluación en educación y psicopedagogía (psicología educativa)
Lifelong Learning PhD).	Birkbeck, University of London, Reino Unido	Lifelong learning Higher education policy and practice Lifelong learning and widening participation policy and practice Workplace learning Transitions from learning to working The academic workplace

	Professional learning and education Post-compulsory education Adult education Continuing education Gender and education Education in later life Education and social class Community-based learning
Social Sciences & University of California, Comparative Education Los Angeles, USA. PhD	Estudios comparativos / internacionales en educación. Estudios raciales, étnicos y culturales en educación.

Fuente: elaboración propia (2021).

Entre las grandes necesidades sociales de México se encuentra el de elevar el nivel educativo de sus habitantes y de brindar oportunidades de empleo y capacitación a los jóvenes y adultos que, en edad productiva no cuentan con espacios de desarrollo académico y laboral adecuados y suficientes.

En México la educación se encuentra en un contexto de acceso desigual a oportunidades y recursos. El abordaje sobre el acceso a la educación se encuentra vinculado a los Objetivos de Desarrollo Sostenible, específicamente el señalado como *Educación de calidad*. Para las Naciones Unidas (2015), se tiene que garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad, así como promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. La educación ayuda a las personas a terminar el ciclo de la pobreza, contribuye a reducir las desigualdades, a aumentar la tolerancia, a llevar una vida más saludable y sostenible, promover la equidad de género y a crear sociedades más pacíficas.

El nivel educativo promedio de la población mexicana, es bajo. Un 49.3% de la población de 15 años de edad y más en México, tiene educación básica; un 24% tiene educación media superior; un 21.6% cuenta con educación superior y un 4.9% no tiene escolaridad (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2020).

Según cifras de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE, 2021a, 2021b, 2021c, 2021d), en México, en 2019, un 23.6% de la población de 25 a 34 años tenía educación superior; un 20.7% de la población de 15 a 29 años, no estaba involucrada en actividades educativas ni laborales y el 60.2% de la población de 25 a 64 años tenía un nivel académico inferior a la educación secundaria superior.

De acuerdo con el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2018), el 23.3% de la población de Baja California se encuentra en situación de pobreza y el 1.6% en situación de pobreza extrema. El 39.8% de la población se considera vulnerable por carencias sociales, entre las cuales se encuentra el rezago educativo con 14%; acceso a los servicios de salud 16.9%; acceso a la seguridad social 45.2%; acceso a la alimentación 4.1%; acceso a calidad y espacios de vivienda 9.5%; y acceso a los servicios básicos en la vivienda con 8.9%.

La pobreza, la inequidad de género, la marginación, la discriminación y las desventajas vinculadas a la migración, la discapacidad y la pertenencia a algún grupo originario, son condiciones que, en Baja

California, afectan los procesos educativos en instituciones y comunidades, resultando en una falta de acceso a servicios educativos, abandono escolar, reprobación y rezago. A partir de este panorama, el Plan Estatal de Desarrollo de Baja California 2020-2024, indica como primer objetivo, el logro del bienestar social, a través de la disminución de las condiciones de vulnerabilidad y las carencias sociales y el fomento a la educación de calidad (Gobierno del Estado de Baja California, 2020).

2. Descripción del programa ▶

2.1 Contextualización

El programa de DEPSE constituye un esfuerzo conjunto de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa (FPIE) y la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la UABC que busca ampliar, por un lado, la oferta educativa de posgrados de calidad y, por otro lado, la perspectiva habitual que sustenta la creación y operación de los programas de doctorado. En efecto, considerando que los grandes problemas nacionales y regionales en materia educativa comportan procesos complejos que difícilmente pueden abordarse desde una sola mirada disciplinaria, este programa recupera el llamado de atención sobre la necesidad de profesionalizar a los agentes educativos desde una perspectiva que trascienda las disciplinas individuales y comprenda a los actores involucrados en su dinámica social.

Como se ve, el programa propuesto recupera las políticas institucionales, nacionales e internacionales contribuyendo al desarrollo personal y profesional de las personas, en términos generales, y respondiendo a los desafíos del desarrollo regional y nacional, en términos particulares. Esta finalidad es posible, en términos normativos, por el propio Sistema Interno de Aseguramiento de la Calidad de la UABC desde el que se establecen los procesos, disposiciones y criterios que deben seguirse para asegurar la calidad de la oferta educativa de posgrado y que, de hecho, sustentan la creación del programa de DEPSE.

En detalle, las políticas institucionales establecidas en el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) que impactan en el quehacer del nivel posgrado y que se recogen en esta propuesta son las relacionadas con: i) la calidad y pertinencia de la oferta educativa, puesto que el programa de DEPSE se adecua a las demandas de los sectores público, privado, social y al mismo proyecto universitario; ii) el fortalecimiento de la formación integral que se espera dar a los aprendices desde la mirada socioeducativa, interdisciplinaria y sociocrítica del programa; y iii) la implementación de proyectos de intervención socioeducativa que impacten en los procesos educativos de contextos formales, no formales e informales a nivel local, regional y nacional para contribuir en la construcción de una sociedad más sustentable, justa, equitativa y democrática.

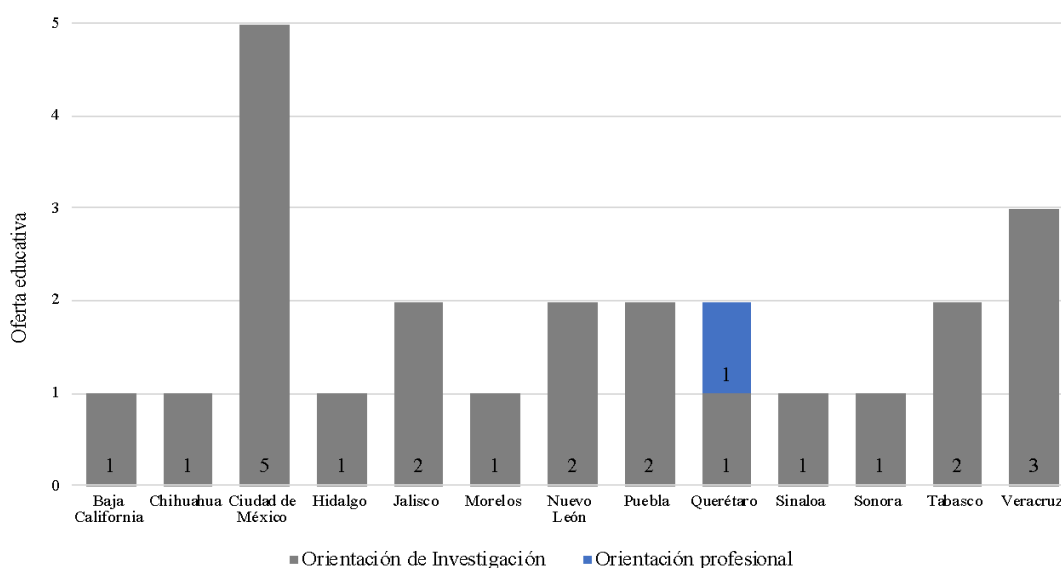
2.2 Diferencias con programas afines

Dentro de las políticas adoptadas por el CONACYT, la creación de programas de doctorado con orientación profesional se ha establecido como una de las prioridades nacionales con el fin de lograr un impacto directo sobre el desarrollo social en atención a las necesidades más apremiantes de México. Bajo este contexto,

el programa de DEPSE es una propuesta formativa, por parte de la UABC, con un alto sentido de pertinencia a nivel nacional.

De acuerdo con el PNPC (CONACYT, 2020), actualmente se reconocen 279 programas de doctorado dentro de las áreas de humanidades y ciencias sociales a nivel nacional, de los que únicamente 10% (27 programas) corresponde al campo de la educación. Estos programas de doctorado en educación son ofertados por 18 universidades en 13 entidades federativas; la mayor oferta de programas se ubica en la Ciudad de México, Veracruz, Jalisco, Nuevo León, Puebla, Querétaro y Tabasco y representa el 67% de la oferta nacional. De acuerdo con la Figura 1, de los 27 programas de doctorado en educación reconocidos por el PNPC, solo uno es de orientación profesional (ofertado en el estado de Querétaro), mientras la orientación del resto es de investigación básica.

Figura 1 Número de programas de doctorado en educación reconocidos por el PNPC.



Fuente: CONACYT (2020).

El programa de DEPSE también constituye una propuesta innovadora desde su enfoque, ya que dentro de la oferta nacional existe un solo doctorado de investigación en el que se retoma el enfoque socioeducativo (Universidad Pedagógica Nacional, 2021), sin embargo, su objeto de conocimiento son las políticas que regulan procesos socioeducativos sin ampliar su ámbito de interés a la aplicación, desarrollo y evaluación de dichos proyectos socioeducativos como tal (ver Tabla 1). Cabe señalar que dicho programa (celda sombreada en Tabla 3) es reconocido por el PNPC como de reciente creación.

Tabla 3 Características específicas de los programas de doctorado en educación reconocidos por el PNPC

IES	Programa	Nivel PNPC	Modalidad	Periodicidad
Universidad Autónoma de Baja California	Doctorado en Ciencias Educativas	Consolidado	Escolarizado	Trienal
Universidad Autónoma de Chihuahua	Doctorado en Educación, Artes y Humanidades	Reciente creación	Escolarizado	Anual
Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional	Doctorado en Ciencias en Investigaciones Educativas	Competencia internacional	Escolarizado	Semestral
Universidad Iberoamericana AC; Promoción de la Cultura y la Educación Superior del Bajío A.C.; Comunidad Universitaria del Golfo Centro, A.C.; Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente AC.	Doctorado Interinstitucional en Educación	Consolidado	Semiescolarizado	Trienal
Universidad Nacional Autónoma de México	Doctorado en Pedagogía	En desarrollo	Escolarizado	Anual
Universidad Pedagógica Nacional	Doctorado en Educación y Diversidad	Reciente creación	Escolarizado	Trienal
Universidad Pedagógica Nacional	Doctorado en Política de los Procesos Socioeducativos	Reciente creación	Escolarizado	Anual
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	Doctorado en Ciencias de la Educación	En desarrollo	Escolarizado	Trienal
Universidad de Guadalajara	Doctorado en Educación	Competencia internacional	Escolarizado	Bienal
Universidad de Guadalajara	Doctorado en Gestión de la Educación Superior	Consolidado	Escolarizado	Anual
Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Doctorado en Educación	En desarrollo	Escolarizado	Anual
Universidad Autónoma de Nuevo León	Doctorado en Filosofía con Acentuaciones en Estudios de la Educación	En desarrollo	Escolarizado	Anual
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey	Doctorado en Innovación Educativa	Reciente creación	Escolarizado	Semestral
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	Doctorado en Investigación e Innovación Educativa	En desarrollo	Escolarizado	Anual
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, A.C.	Doctorado en Educación	Reciente creación	Escolarizado	Anual
Universidad Autónoma de Querétaro	Doctorado en Innovación en Tecnología Educativa	En desarrollo	No Escolarizado	Anual
Universidad Autónoma de Querétaro	Doctorado en Tecnología Educativa	En desarrollo	Escolarizado	Anual

Universidad Autónoma de Sinaloa	Doctorado en Educación	Consolidado	Escolarizado	Bienal
Universidad de Sonora	Doctorado en Innovación Educativa	Reciente creación	Escolarizado	Bienal
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	Doctorado en Educación	Reciente creación	Escolarizado	Trienal
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	Doctorado en Administración Educativa	En desarrollo	Escolarizado	Trienal
Universidad Veracruzana	Doctorado en Investigación Educativa	Consolidado	Escolarizado	Anual
Universidad Veracruzana	Doctorado en Innovación en Educación Superior	Reciente creación	Escolarizado	Cuatrienal
Universidad Veracruzana	Doctorado en Sistemas y Ambientes Educativos	Consolidado	Escolarizado	Trienal

Fuente: elaboración propia (2020).

De manera similar a lo observado a nivel nacional, el estado actual de la oferta educativa regional y local no muestra iniciativas de doctorados con orientación profesional y, mucho menos, con enfoques interdisciplinarios socioeducativos, por lo que el programa de DEPSE también resulta pertinente e innovador a nivel regional y local.

En términos más concretos, la riqueza de este programa radica tanto en su pertinencia en el marco de la actual oferta educativa de posgrado como en la innovación latente que se propone desde las dos líneas de generación y aplicación del conocimiento (LGAC) que se articulan en el programa para dar respuesta, por un lado, a las demandas de los sectores público, privado y social y, por otro lado, a los grandes problemas nacionales y regionales en materia educativa. Así, el programa de DEPSE se distingue, sobre todo, por el abordaje interdisciplinario que busca formar en los aprendices para que estos, desde el diagnóstico, diseño, aplicación y evaluación de proyectos de intervención socioeducativa promuevan espacios educativos diversos, equitativos y críticos que promuevan el diálogo y la colaboración entre diversos actores, instituciones y organismos educativos.

2.3 Posibles trayectorias de ingreso

Podrán ingresar al programa de DEPSE las personas que cuenten con un grado de maestría de un programa orientado a la educación o área afín (por ejemplo: maestría en ciencias sociales, en ciencias de la comunicación, en estudios socioculturales, en historia, en antropología, en psicología, etc.).

En los casos de egresados de programas de maestría no afines, el Comité de Estudios de Posgrado (CEP) evaluará la pertinencia de su ingreso.

El proyecto socioeducativo deberá corresponder a alguna de las LGAC del programa y contribuir a su fortalecimiento. Además de la revisión del desempeño académico en niveles previos, la aceptación al DEPSE estará sujeta al cumplimiento de los requisitos establecidos en la sección de requisitos de ingreso.

2.4 Tiempo de dedicación

El DEPSE, al ser de carácter profesional considera el ingreso de estudiantes de tiempo parcial y dedicación exclusiva, preferentemente con experiencia laboral en el campo educativo. La organización del mapa curricular permitirá ofrecer a los y las estudiantes la posibilidad de cursar el doctorado en seis semestres con una carga de tres a cuatro unidades de aprendizaje por semestre, incluyendo el tiempo dedicado a la elaboración del Trabajo Terminal (TT), por lo que podrán concluir en forma satisfactoria en un periodo de tres años.

Las horas que se dedicarán a las distintas actividades del DEPSE son 20 horas a la semana aproximadamente, considerando horas de clase, taller y de estudios independientes. Los y las estudiantes que opten por beca CONACYT deberán ajustarse a una dedicación de tiempo exclusivo, conforme a lo planteado en la normatividad aplicable.

Por la naturaleza del programa, la mayoría de los y las estudiantes podrían ser de tiempo parcial debido a que estarán en el ejercicio de la profesión prestando sus servicios para alguna organización o institución educativa, por lo que la vinculación se dará de manera directa y natural con el sector educativo de la sociedad. Aunado a esto, se contará con alumnos de dedicación exclusiva, quienes además de llevar la carga académica completa, se comprometerán a realizar movilidad académica y hacer estancias en otras universidades u organismos del área de interés, ya sea dentro o fuera del país.

En este sentido, los alumnos deben dedicarse y comprometerse con el trabajo independiente, ya que como parte de la formación académica se ofertarán diversas actividades como: participación en coloquios de investigación, seminarios de profesores invitados, congresos, publicaciones, entre otros. Por lo tanto, los alumnos deben programar su tiempo para asistir o participar, pues, aunque son actividades extracurriculares, se vinculan a diversas Unidades de Aprendizaje del programa educativo.

El tipo de estudiante, ya sea de tiempo parcial o dedicación exclusiva, no exime del compromiso para cumplir con el plan de estudios, la ruta crítica del programa de estudios, así como las actividades de movilidad académica y de productividad.

2.5 Mercado de trabajo

Los egresados y egresadas del programa de DEPSE estarán capacitados y capacitadas para emplearse en diferentes ámbitos laborales de los niveles educativos en los sectores público, particular y en la práctica independiente de la profesión, para favorecer con ello la ampliación de espacios de trabajo especializados en las LGAC del programa educativo, mismas que se apegan a las necesidades referidas por los posibles empleadores de Baja California, en el estudio de pertinencia y factibilidad del programa.

El ejercicio laboral de las y los aspirantes y egresados de un programa de este tipo, se distribuye tanto en el sector público como en el privado, en diversas instituciones, además de la práctica profesional independiente, en actividades de docencia, acompañamiento de estudiantes, planeación, gestión educativa, y similares, tal como se describe en la siguiente tabla.

Tabla 4 Mercado de trabajo

Perfil de Egreso		Sector Público	Sector Particular
Conocimientos	<ul style="list-style-type: none"> De las teorías y corrientes educativas actuales. Del contexto educativo y normatividad vigente. De los métodos de investigación. Manejo intermedio del idioma inglés. 	Educación Básica a) Preescolar. b) Primaria c) Secundaria. d) Educación para adultos.	Educación Básica a) Preescolar. b) Primaria c) Secundaria. d) Educación para adultos.
Habilidades	<ul style="list-style-type: none"> De razonamiento lógico, crítico, analítico y de síntesis. Revisión crítica de la literatura. Para la comprensión lectora, expresión oral y escrita. Pensamiento autónomo. Para desarrollar el estudio independiente. Utilizar métodos y hábitos de estudio. Autogestión de su aprendizaje para el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación. Para manejar recursos para la búsqueda de información académica. Manejo básico de equipo de cómputo (paquetería de Office, navegador Web, Correo electrónico, cualquier Software especializado en Ciencias Sociales). Elaborar e implementar proyectos educativos. Capacidad de innovación. Organización del tiempo para participar eficientemente en diversas actividades educativas (sesiones de trabajo con directores, participación seminarios y coloquios, asistencia a conferencias y talleres), elaboración de documentos académicos y cumplir con las fechas de avances de su proyecto de intervención, con el fin de poder obtener su grado en tiempo y forma. 	Educación Media superior a) Bachillerato general (COBACH). b) Profesional técnico-bachiller (CONALEP). c) Bachillerato tecnológico estatal (CECYTE). d) Bachillerato Tecnológico e industrial (CETIS, CBTIS, etc.). e) Otros subsistemas.	Educación Media superior Instituciones particulares incorporadas a algún subsistema de Educación Media Superior (COBACH, DGETI).
Valores	<ul style="list-style-type: none"> Proactividad. Dedicación. Compromiso. Responsabilidad. Tolerancia. Honestidad. Respeto. 	Educación superior a) Público autónomo (UABC) b) Público estatal (UPBC). c) Dependiente de la SEP. -Educación Tecnológica (ITM). -Educación Normal (UPN).	Educación superior Instituciones de Educación Superior con RVOE, de nivel licenciatura y posgrado.
		Centros de investigación	Otros Centros de Capacitación y/o actualización para la formación docente, para el trabajo especializado.
		Dependencias de la administración pública federal, estatal y municipal involucradas en el sector educativo	Práctica profesional independiente

Fuente: elaboración propia (2021).

La inserción laboral en el mercado de trabajo del sector público para los egresados y egresadas del programa puede verse en función del acceso a mayores horas frente a grupo o de la promoción a puestos directivos, conforme a las convocatorias de los concursos de oposición para el ingreso a educación básica y media superior, en el marco del Servicio Profesional Docente. Esto, considerando que la mayoría de los candidatos y candidatas a ingresar a un programa de doctorado de este tipo ya se encuentran laborando en el campo educativo. En otros niveles educativos y en el sector particular, la inserción laboral se da en un marco de competencia profesional, concursos de oposición, o de promoción por el desempeño, según corresponda al empleador.

Los ámbitos antes descritos, constituyen el mercado laboral recurrente. Sin embargo, es posible enunciar un mercado laboral emergente que pueden generar los egresados en su práctica profesional

independiente, como lo es el establecimiento de instituciones educativas de carácter particular, asesoría pedagógica, capacitación y adiestramiento, consultoría para certificación y acreditación de procesos y programas educativos, entre otras actividades.

Resulta importante considerar, en materia del mercado laboral en el estado de Baja California, los empleadores participantes en el estudio de pertinencia y factibilidad eligieron tres de seis competencias que consideraran principales en la formación de profesionales que se desenvuelven en el ámbito educativo, eligieron: 1) proponer, diseñar y ejecutar procesos de investigación e intervención en contextos socioeducativos, 2) capacidad para generar y aplicar conocimiento a través de la investigación, 3) generar estrategias de comunicación, 4) elaborar análisis crítico, 5) manejo de habilidades, técnicas y métodos y por último la competencia de 6) comprensión sistemática del campo socioeducativo.

Aunado a esto, los empleadores señalan como principales habilidades que requieren un egresado del programa doctoral: solución de problemas y acciones para la intervención educativa, trabajo en equipo, toma de decisiones, interculturalidad, multiculturalidad, atención a la diversidad y liderazgo.

Una vez evaluado el desempeño laboral, se cuestionó sobre la posibilidad de que su institución contratará a un egresado del DEPSE, 53% confirmó que sí lo haría, un 43% mencionó que tal vez y solo un 4% (equivalente a dos respuestas) dijeron que no. Por lo tanto, hay altas posibilidades de apertura para inserción laboral del egresado del DEPSE.

En cuanto a la situación laboral de los egresados de programas de doctorado afines, el 96% de encuestados considera que su trabajo actual tiene relación con el programa doctoral que cursaron, mismo que les permitió (94%) mejorar en sus condiciones laborales y en su posicionamiento laboral (83%). Aquí cabe señalar que solo el 66% se considera muy satisfecho con respecto a su formación doctoral, aspecto que se ve reforzado porque únicamente el 60% se percibe muy satisfecho en cuanto a la obtención de habilidades para resolver necesidades y problemáticas del mercado laboral y la sociedad. Esto marca un área de oportunidad en cuanto a la calidad de la formación que se puede ofrecer en nuevos programas doctorales.

En este mismo sentido, respecto a competencias que ven como necesario desarrollar para la aplicación en el ámbito profesional, son las asociadas con el diseño y aplicación de proyectos socioeducativos, junto con las del conocimiento y compromiso con la comunidad; además, resaltan la necesidad del desarrollo de habilidades específicas como el trabajo en equipo y su variante cooperativa, la incorporación de las tecnologías y la consolidación de valores éticos.

Es así como las LGAC se apegan a las necesidades del contexto educativo planteadas en el estudio de fundamentación del programa. Tomando también en cuenta que la sociedad requiere ahora más que nunca de profesionales encargados de diseñar proyectos sociales con finalidades expresamente educativas. En este sentido, la intervención educativa en entornos formales y no formales debe entenderse no sólo como un ámbito profesional más, sino también como una necesidad y un juicio de responsabilidad social.

2.6 Sistema Interno de Aseguramiento de la Calidad

La UABC cuenta con un Sistema Interno de Aseguramiento de la Calidad (UABC, 2020), constituido por: a) La normatividad institucional como base de toda acción; b) Los órganos colegiados, unidades académicas y dependencias administrativas por las cuales se organizan los estudios de posgrado; y c) Los programas de posgrado, con su estructura interna según se establece en la normatividad universitaria vigente que se rige por el Estatuto Escolar de la UABC y regula la trayectoria escolar, desde el ingreso hasta el egreso y titulación. En ese mismo sentido, el Reglamento General de Estudios de Posgrado contempla las reglas para normar la organización, funcionamiento y desarrollo de los posgrados, observando al Estatuto General.

Aunado a esto, la institución cuenta con el Documento de Referencia y Operación de los Programas de Posgrado que es una guía para el diseño de planes de estudio de nivel posgrado, mismo que, establece la obligatoriedad de elaborar un estudio de pertinencia y factibilidad previo a la propuesta de un programa de posgrado, así como un estudio de referentes, para asegurar la calidad del mismo (UABC, 2020).

Las políticas institucionales establecidas en el PDI impactan en el quehacer del nivel posgrado, contribuyendo a garantizar su calidad. Dichas políticas son:

1. Calidad y pertinencia de la oferta educativa, que tiene por objetivo asegurar la calidad de la oferta educativa de licenciatura y posgrado, adecuándose a las demandas de los sectores público, privado y social y al proyecto universitario.
2. Proceso formativo, que se orienta a fortalecer la formación integral de los alumnos y sus trayectorias escolares, desde su ingreso hasta la conclusión exitosa de sus estudios, a fin de formar profesionistas que intervengan favorablemente en la solución de los problemas de su entorno.
3. Investigación, desarrollo tecnológico e innovación, política que, al considerar a la generación, aplicación y divulgación del conocimiento como uno de los principales medios para avanzar en la construcción de una sociedad cada vez más sustentable, justa, equitativa y democrática, establece que los esfuerzos de la universidad en materia de investigación, desarrollo tecnológico e innovación deben orientarse a la solución de problemas y a mejorar las condiciones de vida de la población. Por esto tiene como objetivo, generar, aplicar y difundir conocimientos en los distintos campos disciplinares, que contribuyan al desarrollo regional, nacional e internacional.
4. Infraestructura, equipamiento y seguridad, se orienta a fortalecer la infraestructura física y tecnológica, el equipamiento y la seguridad que garanticen el cumplimiento de las funciones sustantivas y de gestión de la universidad.
5. Organización y gestión administrativa, política que establece que una gestión eficaz, transparente y ágil es el ideal al que aspira la universidad y debe realizarse con la participación colegiada en la toma de decisiones y en la implementación de sus acciones, en un marco de respeto a la normatividad universitaria. De ahí que su objetivo sea impulsar una gestión eficiente

y eficaz que garantice el cumplimiento de las funciones sustantivas de la universidad (UABC, 2020).

Aunado a lo anterior, se cuenta con las Disposiciones Generales para la Apertura y Permanencia de los Programas de Posgrado, donde se indica que la Unidad Académica

que someta una propuesta de creación de un programa de posgrado, deberá realizar las siguientes actividades previas a su oferta pública (UABC, 2020):

De la creación de los programas de posgrado:

1. La propuesta de creación del programa de posgrado, la presentará el director de la Unidad Académica sede, conforme a lo dispuesto en los artículos 113 y 115 del Estatuto Escolar de la UABC, y está sustentada en un estudio de fundamentación que contempla el entorno que demande el programa y las capacidades académicas de las Unidades Académicas de la UABC que lo ofertarán.
2. La propuesta se apega a los lineamientos establecidos por el (CONACYT) para su acreditación en el PNPC. Para lo cual las Unidades Académicas solicitantes realizarán la autoevaluación de sus capacidades académicas y de infraestructura, así como el estudio del estado del arte de la disciplina en la cual se desarrollará el programa y el plan de mejora continua a mediano plazo.
3. La propuesta se desarrolla con el apoyo del Departamento de Apoyo a la Docencia y a la Investigación (DADI) del campus Mexicali y ya concluida se presentará a la Coordinación General de Investigación y Posgrado (CGIP) para su revisión y análisis.
4. Una vez consensuada la propuesta, se presentará ante el Consejo Técnico (CT) de las Unidades Académicas participantes.
5. La propuesta de creación del programa de posgrado consensada con la CGIP y aprobada por el (los) CT, se presentará ante el Rector por parte de la Unidad Académica sede, solicitando se turne al H. Consejo Universitario para su análisis y eventual aprobación.
6. En caso de que el programa de posgrado sea aprobado por el H. Consejo Universitario, la Unidad Académica sede lo registrará formalmente ante la Coordinación General de Servicios Estudiantiles y Gestión Escolar (CGSEGE), la cual será responsable de registrarlo ante la Dirección General de Profesiones de la Secretaría de Educación Pública (SEP), dando copia de ambos trámites a la CGIP.
7. Una vez que el programa de posgrado sea aprobado por el H. Consejo Universitario, la Unidad Académica sede presentará la solicitud para ser evaluado en el PNPC, atendiendo las convocatorias y lineamientos establecidos para este fin.
8. La Unidad Académica sede se coordinará con la CGSEGE y la CGIP para su convocatoria pública.

De la permanencia de los programas de posgrado en la Institución:

9. Para asegurar la permanencia del posgrado en el PNPC, la operación del mismo se realizará en apego al plan de mejora. Para esto, el director, se apoyará del coordinador de investigación y posgrado de la UA, así como del responsable del programa educativo, con el objetivo de garantizar la efectividad de los procesos establecidos en el plan de mejora, respecto a:

- a) El seguimiento del Trabajo Terminal (TT) y trayectoria escolar de cada estudiante, b) fortalecimiento del Núcleo Académico (NA), c) recursos financieros y de infraestructura, d) efectividad del programa, vinculación e impacto social y e) promoción y difusión, a través de la página electrónica del programa, así como redes sociales.

3. Plan de estudios

3.1 Justificación del plan de estudios

Uno de los sistemas que ha puesto en crisis la contingencia sanitaria a nivel mundial durante 2020 y 2021 es la educación, como institución y como proceso de vida. La emergencia ha provocado el cierre masivo de las actividades presenciales de instituciones educativas con el fin de evitar la propagación del virus, no obstante, en Latinoamérica la situación social ya mostraba un deterioro por aumento de los índices de pobreza y de pobreza extrema, la persistencia de las desigualdades y un marcado descontento social lo que pone en riesgo el cumplimiento de la educación como derecho, el cual se permite el cumplimiento y ejercicio de los otros derechos. El Estado está obligado a garantizar el acceso a la educación, para ello cuenta con un conjunto amplio de instrumentos normativos nacionales e internacionales que establecen y orientan sobre los mecanismos para hacer efectivo este derecho. A partir de la crisis se han instalado medidas educativas en tres campos de acción: 1) Modalidades de aprendizaje a distancia por medio de una diversidad de formatos y plataformas (con o sin uso de tecnología); 2) Apoyo y movilización del personal y las comunidades educativas, y 3) Atención a la salud y el bienestar integral de las y los estudiantes (Naciones Unidas y CEPAL, 2020). En este sentido, el objeto de estudio de la educación desde lo social requiere abordajes que permitan no sólo describir y explicar las necesidades socioeducativas, sino que es necesario que el conocimiento se traduzca en propuestas de acción encaminadas a la solución de problemas educativos desde perspectivas humanistas.

El programa de DEPSE es un posgrado que proponen en conjunto la FPIE y FCH de la UABC, que tiene como principal objetivo formar profesionales desde una perspectiva interdisciplinaria para desarrollar estudios y proyectos que den respuesta a las necesidades socioeducativas a nivel local, regional y nacional.

Se entiende que los grandes problemas nacionales y regionales en materia educativa dada su complejidad, deben ser abordados desde una perspectiva que trascienda las disciplinas individuales e incorpore a los actores involucrados en su dinámica social. La educación y sus problemáticas complejas requieren ser estudiadas, más allá de elementos abstractos. Es necesario investigarlos bajo una metodología interdisciplinaria que permita identificar las características y las condiciones del contexto. Los

estudios de este tipo, requieren un equipo de especialistas con visiones epistemológicas y conceptuales comunes, pero con aproximaciones metodológicas diversas.

El objeto de estudio como sistema complejo, debe trascender la simple conjunción de fenómenos asociados a una sola disciplina, también debe estar soportado en un marco conceptual que permita generar investigación para identificar y organizar los datos de la realidad. El objetivo es alcanzar una interpretación sistémica de la problemática, así como lograr un diagnóstico integrado para proponer acciones concretas y opciones sobre el sistema (García, 2011). Ante todo, se ha de tener claridad que las problemáticas educativas tienen un carácter eminentemente estructural. Por lo que el análisis y los dispositivos de cambio socioeducativo deben trascender las percepciones naturalizadas, racionalizadas y de neutralidad, las cuales ayudan a mantener las condiciones de desigualdad en México y toda Latinoamérica (Lorente, 2019).

Un programa de este tipo resulta trascendente en un contexto de permanente cambio, ya que implica atender retos del Sistema Educativo Nacional y, por lo tanto, este debe contar con profesionales con bases sólidas teóricas, metodológicas, epistemológicas y éticas para analizar e intervenir en un entorno complejo y con fuertes desafíos sociales.

La distinción de este programa es atender a profesionales de diversas formaciones disciplinarias, circunscritos en distintos campos del quehacer educativo. Formar especialistas en dos LGAC, la primera línea, *Diversidad socioeducativa: equidad, interculturalidad, bienestar y ciudadanía*, busca formar profesionales en la investigación e intervención de procesos educativos con marcada orientación interdisciplinaria, intercultural y sociocrítica, con la finalidad de desarrollar propuestas para la solución de problemas socioeducativos y la generación de conocimiento a partir de enfoques basados en la diversidad y la equidad. La segunda línea, *Innovación socioeducativa: políticas educativas, docencia y apropiación de las TIC*, busca profesionalizar agentes educativos, con marcada orientación interdisciplinaria, a través de proyectos centrados en las políticas educativas, la actualización, capacitación y especialización docente y la apropiación de las TIC. Esta profesionalización tiene incidencia en contextos educativos formales, no formales o informales a nivel local, regional o nacional, para atender necesidades y retos en materia educativa desde una perspectiva crítica que promueva el diálogo y la colaboración entre diversos actores, instituciones y organismos educativos.

El programa se enfoca en el diseño de proyectos e intervención socioeducativa como dispositivos de cambio social con soportes teóricos y metodológicos novedosos. A su vez, se constituye en un programa sustentado en la participación de docentes altamente capacitados, con experiencia en investigación e intervención, con estudios de doctorado, reconocidos por organismos externos como PRODEP y/o SNI, con programas de vinculación en los sectores educativos de distintos niveles. Además, se cuenta con infraestructura y organización institucional consolidadas; condiciones que garantizarán una atención de calidad a los y las estudiantes de este doctorado.

El estudio de *necesidades sociales* incorporó un análisis de las condiciones socioeducativas que imperan en México y en la región.

México se enfrenta al reto de elevar el nivel educativo de sus habitantes y de brindar oportunidades de empleo y capacitación a los jóvenes y adultos que, en los años productivos de su vida, no cuentan con espacios de desarrollo académico y laboral adecuados y suficientes. El nivel de escolaridad de la población en México, es bajo. Cerca del 50 % de la población de mayor de 15 años de edad tiene educación básica; menos de una cuarta parte de la población tiene acceso a la educación media superior; un 21.6% cuenta con estudios superiores y el 5% de la población total no cuenta con ningún nivel educativo (INEGI, 2020).

Con base en cifras de la UNESCO, de los y las jóvenes de 18 a 22 años, que cursan estudios de nivel superior, un 9% es de clase baja y un 6% se encuentra en condición de mayor pobreza. Las personas con mayor riqueza estudian un promedio de 13.24 años, contra los 8.3 años que estudian las personas más pobres. En la prueba PISA, de acuerdo con esta misma base de datos, los puntajes de los y las estudiantes con mayores recursos superan a los de los y las estudiantes más pobres en las áreas de lectura, matemáticas y ciencia (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2020).

El índice de capital humano mide la cantidad de capital humano que una persona nacida hoy puede esperar alcanzar a los 18 años, dados los riesgos de mala salud y educación deficiente que prevalecen en el país donde vive. En México, de acuerdo con datos del Banco Mundial el índice de capital humano es de .61, quedando en un nivel medio alto, con respecto al resto de los países de América Latina. El índice de capital humano, permite conocer la productividad humana de la cual disponen los países para sostener su crecimiento (World Bank, 2020).

De acuerdo con cifras de la Secretaría de Educación de Baja California (2020), en el ciclo escolar 2018-2019, la absorción fue de un 62.6%, en comparación con un 72.8% a nivel nacional de ese mismo ciclo. En Baja California, la reprobación alcanza un 0.6% en nivel primaria; un 6.1% en educación secundaria y un 13.6% en media superior, mientras que el abandono se presenta un 0.4% en nivel primaria; un 4.4% en secundaria y un 13% en media superior. Con respecto a la eficiencia terminal, en primaria se reporta un 98%; en secundaria un 86.9% y en preparatoria un 64.5%.

La pobreza, la inequidad de género, la marginación, la discriminación y las desventajas vinculadas a la migración, la discapacidad y la pertenencia a algún grupo originario, son condiciones que, en Baja California, afectan los procesos educativos en instituciones y comunidades, resultando en una falta de acceso a servicios educativos, abandono escolar, reprobación y rezago. A partir de este panorama, el Plan Estatal de Desarrollo de Baja California 2020-2024, indica como primer objetivo, el logro del bienestar social, a través de la disminución de las condiciones de vulnerabilidad y las carencias sociales y el fomento a la educación de calidad. Dentro de la población con mayores indicadores de desigualdad se encuentran los pueblos originarios, en Baja California, de acuerdo con el Sistema de Información Cultural del Gobierno de México (2019), existen 6 pueblos indígenas, de los cuales, los más numerosos son los Cucapá, Pa Ipai, y Kumiai.

Una educación de calidad, tendría que ser aquella orientada a metas de inclusión y combate a las desigualdades sociales, a través de la generación de estrategias innovadoras y proyectos educativos

basados en las necesidades de las comunidades hacia las cuales van dirigidos y operados desde metodologías participativas, horizontales, pertinentes e inclusivas.

Para Echeita (2020) la educación inclusiva, va más allá de limitarse a incorporar a aquellos núcleos de población que se encuentran fuera del sistema educativo. Se busca incluir a aquellos que, a pesar de ser parte del sistema, se encuentran excluidos por condiciones de vida vinculadas a desventajas como la pobreza, la raza, el acceso a la tecnología o alguna condición de discapacidad. Estas personas, requieren de adecuaciones y ajustes por parte de un sistema educativo que no solamente se adapte al contexto en el cual se encuentra inmerso, sino que pretenda contribuir al logro de comunidades más justas, democráticas e incluyentes.

En el *análisis de la prospectiva de la profesión* se recalcó la importancia del desarrollo de la educación y su potencial para el egresado del DEPSE. De acuerdo con este propósito, se recopiló información sobre las necesidades y problemáticas que atenderá él y la estudiante al egresar; el campo profesional y mercado laboral actual y futuro; el desempeño de los egresados de programas afines; el perfil profesional planteado en otros programas; así como las oportunidades de mejora que tienen estos con base en la opinión de los empleadores.

Entre los elementos a destacar, se encuentran:

- a) La aplicación de los conocimientos para la resolución de problemas socioeducativos.
- b) La importancia del grado como elemento importante en el desarrollo laboral.
- c) Requerir un programa doctoral centrado en: el diagnóstico de problemáticas, procesos de intervención, y la solución de problemas socioeducativos mediante propuestas innovadoras.
- d) Responder a las necesidades de profesionales de la educación en activo.

Este último punto es esencial para el funcionamiento del programa doctoral, tomando en cuenta que durante el ciclo escolar 2017-2018 el total de docentes en Baja California fue de 61,056 de los cuales 28,337 corresponden a Tijuana, 18,862 a Mexicali, 10,419 a Ensenada, 1,734 a Rosarito y 1,704 a Tecate.

En el caso de la educación básica esta concentra el 54% de los y las docentes del estado, mientras que la educación media superior representa un 24% y la superior un 21%. Prácticamente todos los docentes de tipo Medio Superior se encuentran en el nivel de bachillerato, donde Tijuana acumula un 47% de los y las docentes del estado, Mexicali un 29%, Ensenada un 18% y Rosarito y Tecate con un 3% cada uno. En Baja California los y las docentes de Licenciatura Universitaria/Tecnológica fueron el 85% del total en el estado, siendo el 88% en el caso de Tijuana y el 87% en Mexicali; un 47% de la docencia a nivel universitario se encuentra concentrado en Tijuana. Mientras que los y las docentes de nivel posgrado fueron un 11% del estado, en Ensenada su participación alcanza un 16%; esto es visible ya que el número de docentes de posgrado de Ensenada es similar al de Mexicali, reflejo de las instituciones con las que cuenta Ensenada y su nivel de concentración académica en este nivel (Secretaría de Educación Pública, 2020).

Se puede destacar que la viabilidad y las fortalezas del programa del DEPSE radican en:

1. La orientación profesional enfocada a dar solución a problemas socioeducativos de la región y el país.
2. Primer programa doctoral con orientación profesional en el área de educación en la UABC.
3. Perfil asociado a una perspectiva interdisciplinar, que permite el análisis de la realidad socioeducativa al mismo tiempo que genera estudios y proyectos innovadores.
4. LGAC acordes a las necesidades del sector educativo nacional y regional.
5. Plan de estudios con tres ejes formativos: Epistémico, teórico y de especialización.
6. Vinculación con espacios educativos formales, no formales e informales, al reconocer que los procesos educativos trascienden los espacios institucionales.
7. Programa enfocado en profesionales de distintas formaciones disciplinarias, circunscritos en distintos campos del quehacer educativo.

3.2 Objetivos, metas y estrategias

OBJETIVO GENERAL:

Profesionalizar agentes educativos capaces de implementar proyectos de intervención socioeducativa en sus etapas de diagnóstico, diseño, aplicación, evaluación y comunicación, con un abordaje interdisciplinario para atender necesidades emergentes que impactan en los procesos educativos de contextos formales, no formales e informales a nivel local, regional y nacional.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

1. Contribuir a la formación de programas nacionales de posgrado con orientación profesional a nivel doctoral.
2. Contribuir al desarrollo científico y tecnológico de la región y del país, mediante la formación de recursos humanos altamente especializados y el desarrollo de investigaciones científicas de alto nivel.
3. Establecer y desarrollar nexos eficaces con el sector educativo regional, nacional e internacional con las instituciones con las que se tienen establecidos o con los que se planean establecer convenios de colaboración.

METAS:

- 1.1 Obtener el reconocimiento a la calidad del programa educativo para el periodo 2022-2.
- 1.2 Consolidar las LGAC de los cuerpos académicos (CA) para que el 90% de sus miembros desarrollen investigación e intervención educativa aplicada al área, en apego a la responsabilidad social y el compromiso institucional.
- 1.3 Fortalecer la infraestructura y operatividad del programa cuidando el sistema interno de aseguramiento de la calidad.
- 2.1 El 100% de los y las estudiantes realizan intervención socioeducativa en atención a las necesidades que se presentan en el contexto transfronterizo con una sólida formación en aspectos teóricos, metodológicos y prácticos.
- 2.2 Eficiencia terminal del 85% como mínimo en la primera cohorte generacional.

- 2.3 El 100% de los proyectos de intervención que desarrollan los y las estudiantes son innovadores y socialmente pertinentes a fin de contribuir a la resolución de problemas y al mejoramiento de la calidad de vida de los contextos donde se desarrollen.
- 2.4 El 90% de los y las estudiantes participan en actividades para impulsar la difusión y divulgación del conocimiento a través de la participación en eventos académicos y la publicación de resultados del proyecto de intervención socioeducativa.
- 3.1 Formalizar la vinculación con el 90% de las instituciones nacionales y extranjeras de educación donde los y las estudiantes realizan sus proyectos de intervención socioeducativa, de colaboración e intercambio estudiantil y académico.

ESTRATEGIAS:

- 1.1.1 Integrar el Comité para la acreditación del programa doctoral ante CONACYT, y trabajar con la guía de la CGIP durante 2022.
- 1.1.2 Someter a evaluación el DEPSE para que ingrese en el PNPC como un posgrado de reciente creación.
- 1.1.3 Asegurar la calidad del programa para la atención y mejoramiento de los indicadores académicos.
- 1.2.1 Promover la participación de profesores visitantes que coadyuven al fomento de redes de trabajo y que fortalezcan las LGAC.
- 1.2.2 Promover la movilidad académica interna del NA que permita a los miembros trabajar en ambas Unidades Académicas al dirigir proyectos de intervención, como lector y en la productividad académica en conjunto.
- 1.2.3 Promover la participación de los Cuerpos Académicos, en el diseño de proyectos de investigación e intervención socioeducativa para el sector educativo y social, así como la creación y formalización de redes de colaboración.
- 1.2.4 Impulsar los programas de apoyo a la graduación de los y las estudiantes de posgrado.
- 1.3.1 Operar el programa educativo en apego a la normatividad institucional aplicable vigente: a) Estatuto Escolar de la UABC, b) Reglamento General de Estudios de Posgrado, c) Reglamento de Investigación, d) Manual de Procedimientos para la Organización y Desarrollo de los Proyectos de Investigación de la UABC, e) Reglamento de Becas y f) Documento de Referencia y Operación de los Programas de Posgrado.
- 2.1.1 Los y las estudiantes realizarán estudios y proyectos socioeducativos en instituciones del ámbito educativo regional, para lo cual se formalizará a través de una carta institucional al inicio y otra al finalizar el proyecto.
- 2.1.2 El mapa curricular contemplará un eje con 6 unidades de aprendizaje para la realización del Trabajo Terminal (TT), además de dos UA de Seminario de Estudios y Proyectos Socioeducativos, donde se trabaje un marco teórico y metodológico sólidos, en

- acompañamiento de los profesores, miembros del NA e invitados externos. En este marco se realizará un coloquio semestral para que los y las estudiantes presenten sus avances.
- 2.1.3 Los y las estudiantes tendrán un director, miembro del NA, y un posible codirector externo, así como lectores expertos que aporten a los estudios y proyectos socioeducativos.
 - 2.2.1 Establecer un programa de tutoría para el seguimiento y acompañamiento de los y las estudiantes durante su trayectoria académica, que incluya un curso de inducción a la universidad y un manual para él y las estudiantes.
 - 2.2.2 Los y las estudiantes entregarán un reporte semestral, con visto bueno de su director de TT donde indiquen su avance, así como su participación en actividades académicas y publicaciones.
 - 2.2.3 Establecer una ruta crítica para la elaboración del TT y egreso del programa, donde se integren los porcentajes de avance por semestre y los requisitos de egreso y titulación para estudiantes de tiempo completo y parcial, en el caso de contar con beca CONACYT.
 - 2.3.1 Los estudios y proyectos socioeducativos de los y las estudiantes serán sometidos a revisión y aprobación del Comité de Ética correspondiente a la Unidad Académica de adscripción, quienes emitirán un documento que indique la pertinencia social y académica del mismo.
 - 2.3.2 Impulsar la habilitación y pertinencia de la planta académica con énfasis en el núcleo básico, para la orientación y desarrollo de proyectos socioeducativos originales e innovadores en respuesta a las necesidades de los diversos contextos.
 - 2.4.1 Organizar y fomentar eventos como talleres, seminarios, coloquios de investigación y asistencia a congresos, donde los y las estudiantes del doctorado puedan mostrar y aplicar sus conocimientos adquiridos.
 - 2.4.2 Será un requisito de egreso, tener aceptado un artículo en revista indexada o un capítulo de libro sobre la intervención socioeducativa, en coautoría con el director y codirector (de ser el caso). O bien, presentar un producto educativo como manual, curso, taller, cuadernillo, aplicación, entre otros.
 - 2.4.3 Será requisito de egreso la participación en todos los coloquios y en un evento de carácter académico ya sea con presentación de ponencia, conferencia o impartición de taller.
 - 3.1.1 Promover el programa institucional de movilidad académica para impulsar la participación en estancias cortas que fortalezca la práctica y el conocimiento de los y las estudiantes.
 - 3.1.2 Promover la participación de los y las estudiantes en las convocatorias internas y externas de movilidad nacional e internacional.
 - 3.1.3 Establecer un programa de apoyo a la realización de estancias cortas en IES u organismos públicos que beneficien al proyecto de intervención socioeducativa del alumno.

3.3 Perfil de ingreso

Los aspirantes a estudiar el DEPSE son de diversas formaciones disciplinarias, circunscritos en distintos campos de quehacer educativo con interés en desarrollar estudios y proyectos que den respuesta a las

necesidades socioeducativas a nivel local, nacional y regional, en el marco de la responsabilidad social y la intervención educativa.

Para esto, los aspirantes deberán reunir las siguientes características:

Conocimientos:

- De las teorías y corrientes educativas actuales.
- Del contexto educativo y normatividad vigente.
- De los métodos de investigación.
- Manejo intermedio del idioma inglés.

Habilidades:

- De razonamiento lógico, crítico, analítico y de síntesis.
- Revisión crítica de la literatura.
- Para la comprensión lectora, expresión oral y escrita.
- Pensamiento autónomo.
- Para desarrollar el estudio independiente.
- Utilizar métodos y hábitos de estudio.
- Autogestión de su aprendizaje para el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación.
- Para manejar recursos para la búsqueda de información académica.
- Manejo básico de equipo de cómputo (paquetería de Office, navegador Web, Correo electrónico, cualquier Software especializado en Ciencias Sociales).
- Elaborar e implementar proyectos educativos.
- Capacidad de innovación.
- Organización del tiempo para participar eficientemente en diversas actividades educativas (sesiones de trabajo con directores, participación seminarios y coloquios, asistencia a conferencias y talleres), elaboración de documentos académicos y cumplir con las fechas de avances de su proyecto de intervención socioeducativa, con el fin de poder obtener su grado en tiempo y forma.

Valores:

- Proactividad.
- Dedicación.
- Compromiso.
- Responsabilidad.
- Tolerancia.
- Honestidad.
- Respeto.

Actitudes:

- De respeto hacia el ser humano.
- Actitud propositiva y creativa.
- De interés por el campo socioeducativo y el beneficio común.

- De sensibilidad social ante contextos de vulnerabilidad y alta marginación social y educativa.
- De compromiso en la búsqueda de soluciones a problemas del contexto educativo.
- De autogestión en sus procesos de aprendizaje, sus tutorías, sus avances del proyecto socioeducativo.
- De responsabilidad en el trabajo individual y colectivo.
- Asumir una actitud crítica y respetuosa ante la diversidad de opiniones e ideas.
- De promoción del diálogo a partir del reconocimiento de las diversas perspectivas teóricas y metodológicas.
- Honestidad intelectual en la construcción y desarrollo de las actividades.

3.4 Proceso de selección

La convocatoria para ingresar al DEPSE se publicará a través de internet en la página del programa de doctorado y de la CGIP, además se publicará en redes sociales y en alguno de los principales periódicos de la localidad.

Los aspirantes que deseen ingresar al DEPSE se comunican con la Coordinación del Programa por información general, se les entrega el manual del aspirante el cual estará disponible en la página Web del programa, se les informa sobre los diferentes pasos que integran el proceso de selección, así como las líneas de generación y aplicación del conocimiento, unidades de aprendizaje, horarios, costos y planta académica.

En la convocatoria y manual del aspirante se da a conocer el valor asignado a cada parte que integra el proceso de selección, de tal manera que el aspirante tenga la certeza total de cómo se integra su puntaje para el ingreso. El proceso de selección consta de las siguientes 5 etapas:

1. Pre-registro en línea a través de un formato que estará disponible en la convocatoria publicada, y la entrega de la solicitud de admisión disponible en la página web del DEPSE, que deberá de ser acompañada por una carpeta electrónica que contenga los siguientes documentos:
 - a) Certificado de calificaciones de la Maestría con un promedio mínimo de 80, en escala de 0-100, o su equivalente,
 - b) Grado y cédula profesional de maestría. En caso de no contar con el grado o cédula profesional, se requiere copia del acta de examen aprobado, y constancia de que el grado se encuentra en trámite,
 - c) Acta de nacimiento,
 - d) CURP,
 - e) Constancia de TOEFL 460-542 puntos, o constancia de resultado de un examen de reconocimiento internacional equivalente al nivel B1 del Marco Internacional Europeo,
 - f) Carta de exposición de motivos académicos, profesionales y personales para ingresar al programa,
 - g) Dos cartas de recomendación académica,

- h) Anteproyecto del TT que pretende desarrollar y el cual debe estar en relación con alguna de las líneas de generación y aplicación del conocimiento que se ofertan en el programa,
 - i) Currículum Vitae resumido con documentos probatorios,
 - j) Para los aspirantes extranjeros, además de lo anterior, deberán presentar esta información debidamente apostillada: Además, demostrar un conocimiento suficiente del idioma español, de acuerdo al Marco Común Europeo, cuando este no sea la lengua materna del aspirante. Demostrar su estancia legal en México a través de la Visa de Residencia Temporal, siempre y cuando haya sido aceptado,
2. Acreditar el examen de conocimiento general, de reconocido prestigio determinado por el Comité de Estudios de Posgrado,
 3. Entrevista con el Comité de Admisión del DEPSE,
 4. Curso propedéutico,
 5. Publicación de resultados.

Los documentos entregados serán examinados por el comité de admisiones, conformada por los integrantes del NA, quienes juzgarán: a) la calidad de la trayectoria académica del aspirante, con base en el Currículum *vitae*; b) la suficiencia de la documentación administrativa presentada, y c) la pertinencia del resumen del proyecto de investigación.

Una vez que el candidato haya sido aceptado al programa, deberá iniciar con su proceso de admisión formal. Habrá de presentarse ante la Coordinación de programa de su Unidad Académica para proceder con los trámites de inscripción y alta en las unidades de aprendizaje que cursará mediante el pago de la cuota correspondiente y a partir de este proceso, se considera un alumno de posgrado con todos los derechos y obligaciones estipulados en los reglamentos internos de la institución. Se procede a la entrega de la carta de aceptación institucional al programa, que lo acredita como alumno y mediante la cual tiene acceso a todos los servicios de la UABC. Con base en el cumplimiento de esos criterios, el prospecto ha cumplido satisfactoriamente los requisitos de admisión.

3.5 Perfil de egreso

El propósito del programa del DEPSE es formar profesionales con alto nivel académico capaces de implementar proyectos de intervención socioeducativa.

Los egresados del programa DEPSE:

- Conocerán las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación académica.
- Contarán con una visión sobre la problemática social, política y educativa a nivel local, regional, nacional e internacional.
- Generarán propuestas educativas socialmente pertinentes que reconozcan los elementos a trabajar de cada contexto en el que deseen intervenir.
- Generarán propuestas de intervención que coadyuven en la equidad social teniendo como base los derechos humanos y el respeto al medio ambiente.

- Trabajarán propositivamente en actividades educativas dirigidas a grupos vulnerables.
- Son capaces de entablar diálogos que trascienden posibles barreras culturales y sociales, con el fin de implementar proyectos socioeducativos.
- Incide en la buena gobernanza de grupos, instituciones u organizaciones educativas.
- Diseñarán ambientes de aprendizaje que impactan positivamente la construcción de los conocimientos en el acto educativo y que involucran la sociedad desde un abordaje interdisciplinario para atender necesidades emergentes que impactan en los procesos educativos de contextos formales, no formales e informales a nivel local, regional y nacional.
- Implementarán proyectos educativos que reduzcan las brechas digitales y mejoren las prácticas educativas mediadas por la Tecnologías de la Información y la Comunicación.
- Evaluarán la implementación de proyectos de intervención socioeducativa buscando la mejora constante.
- Diseñarán y propondrán estrategias formales o institucionales en el marco de las condiciones normativas de las políticas educativas.

3.6 Requisitos de egreso

Para asegurar la permanencia en el programa, los y las estudiantes deberán:

- a) Presentar un reporte semestral, a través del formato de seguimiento del Trabajo Terminal, donde incluyan los avances sobre el mismo, así como otras actividades académicas por ciclo escolar.
- b) Participar en seminarios o coloquios para la presentación de avances del proyecto.
- c) Mantener el tiempo de dedicación requerido, según la condición del estudiante y la estudiante.
- d) Mantener una conducta personal, ética y profesional intachable.
- e) Cuando se considere necesario, en función de las trayectorias formativas de los y las estudiantes, se definirá el desarrollo de cursos para atender sus necesidades particulares de formación en el campo. Esta decisión será determinada por el tutor y el coordinador del programa.
- f) Cumplir con las demás disposiciones que establezca la normatividad universitaria.
- g) Cuando el programa ingrese al PNPC el estudiante becado y la estudiante becada se sujetarán al reglamento de becas de CONACYT.
- h) Apegarse a los requisitos académicos establecidos por el plan de estudios vigente.
- i) En caso de readmisión, se deberá apegar a los requisitos del plan de estudios vigente al momento de su reingreso.
- j) El alumno deberá cumplir satisfactoriamente con las actividades académicas y aprobar cada una de las evaluaciones semestrales de acuerdo con los elementos señalados en la descripción general de la estructura y organización académica del plan de estudios.
- k) La escala de calificaciones y la calificación mínima aprobatoria serán las que establece la normatividad de la UABC.

Los y las estudiantes deberán cumplir con los siguientes requisitos de egreso:

- a) Haber acreditado el total de las unidades de aprendizaje que conforman el programa en un periodo de 6 semestres (3 años),
- b) Mantener un promedio ponderado general mayor o igual a 80 en una escala de 0 a 100,
- c) Cubrir el total de 160 créditos, correspondientes a las unidades de aprendizaje obligatorias, optativas, estancias en una institución educativa para la realización del proyecto educativo y de presentación de TT, de conformidad con la normatividad vigente aplicable.
- d) El proyecto deberá ser sobre un problema o tema educativo significativo y desarrollarse a través de una metodología explícita y teóricamente consistente.
- e) Tener aceptado para su publicación un artículo en revista indexada o un capítulo de libro sobre la intervención socioeducativa, en coautoría con el director y codirector (de ser el caso). O bien, presentar un producto educativo como manual, curso, taller, cuadernillo, aplicación, entre otros.
- f) Haber participado en los coloquios o demás reuniones organizadas con motivo de los avances de su TT.
- g) Haber realizado su presentación oral del TT y obtener la aprobación del comité.
- h) Comprobar conocimiento de una lengua extranjera equivalente al nivel B2 del marco común europeo (distinta al español).
- i) Más los requisitos de egreso y graduación establecidos por la UABC.

3.7 Características de las Unidades de Aprendizaje

Tabla 5 Características de las Unidades de Aprendizaje

Unidades de aprendizaje	Competencia general	Aportaciones al perfil de egreso
Obligatorias		
Metodologías para el Diseño de Proyectos de Intervención	Delimitar problemas y construir marcos de referencia, a través de la revisión de literatura de carácter teórico, empírico y normativo y en apego al manual para el Desarrollo y la Elaboración de Trabajo Terminal, para justificar propuestas de intervención socioeducativa, con actitud crítica y propositiva.	Conocer las bases científicas y metodológicas para el diseño de proyectos de intervención socioeducativa de impacto en el campo educativo y de la profesión.
Métodos y Técnicas de Investigación	Diseñar e implementar una ruta metodológica y los instrumentos de recolección de datos, a través de proceso sistemático, para su aplicación en el espacio socioeducativo donde se realizará la intervención, de manera creativa y ética.	Conocer las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación académica y en generar propuestas educativas socialmente pertinentes que reconozcan los elementos a trabajar de cada contexto en el que deseen intervenir.
Diagnóstico de Contextos Educativos	Elaborar diagnósticos sobre problemáticas socioeducativas, a través de la aplicación de instrumentos para el análisis e	Conocer los fundamentos teóricos y metodológicos para el análisis de problemáticas socioeducativas, aportando al egresado habilidades

	interpretación de datos recabados, desde una actitud creativa, ética y de compromiso social.	para la elaboración de diagnósticos profundos para la justificación, diseño y operación de propuestas de intervención.
Trabajo de Campo e Intervención	Diseñar estrategias de ingreso, observación y participación en el contexto de trabajo a fin de recolectar y sistematizar la información necesaria, mediante un proyecto de intervención socioeducativo para desarrollar estrategias de acción conjunta con los actores sociales de la comunidad desde un abordaje crítico, ético y con rigurosidad académica y científica.	Analizar los resultados del diagnóstico para diseñar e implementar proyectos de intervención socioeducativa.
Taller de Trabajo Terminal I	Redactar el informe de avance del trabajo terminal a partir de analizar la información recabada en las fases de: diagnóstico, diseño, implementación y evaluación del proyecto socioeducativo a fin de integrar en el documento los principales hallazgos a la luz de las categorías desarrolladas en el marco teórico epistémico con responsabilidad profesional.	Fortalecer las áreas de redacción académica, particularmente en lo referente al análisis y síntesis de la información y la adecuada comunicación de los principales hallazgos desde una perspectiva académica y con responsabilidad de su ejercicio profesional.
Taller de Trabajo Terminal II	Integrar el documento de trabajo terminal a partir de redactar los hallazgos, limitaciones, conclusiones y recomendaciones del proyecto implementado, para comunicar de manera argumentativa el proceso de construcción y aplicación del conocimiento en la solución de problemas socioeducativos con autonomía y compromiso social.	Sintetizar las habilidades y conocimientos en el ámbito de la adecuada redacción académica de los resultados, conclusiones y propuestas de cambio de problemáticas socioeducativas desde una perspectiva de responsabilidad de su ejercicio profesional.
Problemas Socioeducativos Contemporáneos	Construir propuestas de intervención educativa, mediante el análisis pertinente del entorno social en general y el contexto escolar en particular, a fin de ayudar a resolver problemáticas de interés público, con ética y respeto a la diversidad.	Identificar las problemáticas sociales que han surgido en los últimos años en el ámbito internacional, nacional y regional, a partir del cual puedan realizar propuestas de intervención educativa en el ámbito formal y no formal.

Seminario de Estudios y Proyectos Socioeducativos I	Analizar la metodología de investigación e intervención educativa, a través del diálogo sobre la literatura, para definir las técnicas de investigación y la aproximación al trabajo de campo, con ética y colaboración.	Evaluar la implementación de proyectos de intervención socioeducativa buscando la mejora constante del campo educativo y de la profesión.
Seminario de Estudios y Proyectos Socioeducativos II	Diseñar la metodología para la elaboración del diagnóstico educativo, a través de la construcción de categorías y/o variables de análisis de datos, con ética y colaboración.	Implementar y evaluar proyectos de intervención socioeducativa buscando la mejora constante del campo educativo y de la profesión.
Fundamentos Epistemológicos en Educación	Analizar las bases epistemológicas que sustentan los procesos de construcción de conocimiento, a través de la aproximación a diferentes posturas sobre la teoría del conocimiento, con el fin de fundamentar de una manera científica y argumentada, el diseño y la implementación de una intervención socioeducativa, desde una visión crítica y ética.	Conocer las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación académica.
Complejidad e Interdisciplina en Educación	Emplear el modelo de análisis de sistemas complejos, a través de sus herramientas teórico-metodológicas, con el fin de comprender sistémicamente las diferentes realidades socioeducativas, con una actitud crítica y ética.	Contar con una visión sobre la problemática social y educativa en la región, a nivel nacional e internacional y generar propuestas educativas socialmente pertinentes que reconozcan los elementos a trabajar de cada contexto en el que deseen intervenir.
Optativas		
Diversidad y Educación Intercultural	Diseñar e implementar estrategias de intervención horizontales y colaborativas, aplicando los fundamentos epistemológicos y teóricos de la interculturalidad crítica, con el fin de atender las necesidades socioeducativas relacionadas con la diversidad y equidad dentro de contextos educativos, con una actitud de compromiso hacia la justicia social y el respeto a las diferencias sociales.	Promocionar la equidad social dentro de ambientes educativos.
Equidad e Inclusión en Educación	Diseñar estrategias transversales a través de la identificación y el	Desarrollar una visión amplia de la forma en la que la inequidad y la

	<p>análisis de los elementos que componen los principios de equidad e inclusión y la forma en la que estos se vinculan con procesos, marcos normativos e intervenciones educativas, para la aplicación de acciones de intervención socioeducativas, orientadas hacia la igualdad y la justicia, con actitud ética, responsabilidad social y compromiso.</p>	<p>exclusión afectan el panorama educativo a nivel local, nacional y global, para gestionar intervenciones educativas orientadas hacia la justicia y la igualdad.</p>
<p>Educación para la Paz y Resolución de Conflictos</p>	<p>Diseñar una propuesta de intervención escolar en los diversos niveles educativos centrada en los principios de la educación para la paz, para prevenir la violencia escolar, enfatizando actividades de convivencia social, comunicación afectiva y concientización en cuanto al desarrollo social propio de su entorno desde una mirada hacia el diálogo constante e igualdad, con responsabilidad, tolerancia y actitud crítica.</p>	<p>Contar con las herramientas para la promoción de ambientes armónicos y la prevención de la violencia en espacios educativos buscando así la mediación de conflictos que los lleva a diseñar ambientes donde se desarrolla la convivencia social y los fundamentos teóricos metodológicos que darán sustento al desarrollo de competencias para impactar positivamente en el contexto social.</p>
<p>Taller de Actividades de Divulgación Científica</p>	<p>Diseñar e implementar actividades de divulgación científica a través de la revisión de estrategias de comunicación para compartir el conocimiento con distintos públicos. Con ética, colaboración y responsabilidad social.</p>	<p>Diseñar estrategias de divulgación de proyectos de intervención socioeducativa para generar y fortalecer la vinculación social, con el campo educativo y de la profesión.</p>
<p>Bienestar Escolar y Calidad de Vida</p>	<p>Analizar la calidad de vida en contextos escolares asociados al bienestar estudiantil, mediante la comprensión de sus dimensiones, factores y su medición, para valorar el grado de satisfacción que experimentan los estudiantes en relación a la escuela y la convivencia que en ella se desarrolla, mostrando una actitud proactiva, de sensibilidad y respeto.</p>	<p>Diseñar e implementar actividades educativas dirigidas a grupos vulnerables.</p>
<p>Estrategias de Intervención Comunitaria</p>	<p>Gestionar estrategias de intervención comunitaria orientadas a fines educativos, que sean horizontales, participativas e inclusivas, para la</p>	<p>Diseñar, aplicar y evaluar estrategias de intervención desde las comunidades educativas, basadas en necesidades identificadas en colectivo, adaptadas a las características del</p>

	<p>aplicación de intervenciones educativas horizontales, participativas e inclusivas, que estén basadas en necesidades identificadas en colectivo, adaptadas a las características del contexto y que promuevan agencia en los actores y actoras educativas que integran la comunidad en la que se interviene, con ética, compromiso social y responsabilidad.</p>	<p>contexto y promotoras de agencia en los actores y actoras educativas que integran la comunidad que se interviene.</p>
Proyectos Políticos y Políticas Educativas en un Mundo Globalizado	<p>Problematizar el campo de la política educativa internacional, regional, nacional y local, mediante la aplicación de sus principales conceptos, teorías, enfoques y procesos clave, para generar e implementar políticas en diferentes espacios educativos, con actitud de respeto a la pluralidad de pensamientos y en un marco de justicia social.</p>	<p>Desarrollar los fundamentos teóricos y metodológicos para problematizar en el ámbito de las políticas educativas y participar en la toma de decisiones.</p>
Gestión y Liderazgo Educativo	<p>Crear proyectos de gestión y liderazgo educativo para contextos formales, no formales o informales, a partir del estudio de sus principales referentes teóricos y empíricos, modelos predominantes y discusiones contemporáneas a nivel nacional e internacional, a fin de incidir en la transformación de culturas de liderazgo, con actitud reflexiva y crítica.</p>	<p>Contar con las habilidades y conocimientos para la creación de propuestas de modelos de liderazgo para la transformación de espacios socioeducativos con una visión amplia sobre la problemática educativa regional nacional e internacional.</p>
Modelos Didácticos – Pedagógicos	<p>Diseñar propuestas didáctico – pedagógicas que consideren las necesidades socioeducativas de ambientes escolares específicos, a partir del análisis de los diferentes modelos estudiados, para coadyuvar en la mejora tanto de la práctica docente como del aprovechamiento académico de los estudiantes, con actitud crítica, responsable y tolerante.</p>	<p>Contar con los conocimientos teóricos y metodológicos que sustentan tanto el análisis crítico como el diseño, estructuración e implementación de los modelos didácticos y de los modelos pedagógicos que se adapten a las necesidades y realidades de los educandos.</p>
	<p>Diseñar ambientes de aprendizaje presencial, híbrido,</p>	<p>Desarrollar las competencias docentes que den los elementos necesarios para</p>

Ambientes de Aprendizaje	<p>semipresencial o virtual donde se pueda observar el proceso educativo y de aprendizaje tanto en los saberes a desarrollar como en estrategias que atiendan las necesidades socioeducativas del educando, a partir del análisis de diferentes ambientes de aprendizaje, lo tipos de educación y el impacto de éstos en la propuesta de los contenidos y contextos a desarrollarse, fomentando así los espacios propicios para que se dé el aprendizaje en los educandos y en el desarrollo de competencias docentes que den los elementos necesarios para la mejora constante de los procesos de enseñanza y aprendizaje, con responsabilidad, tolerancia y actitud crítica.</p>	<p>la mejora constante de la práctica educativa que los llevará a desarrollar ambientes de aprendizaje que tomen en cuenta el desarrollo cognitivo desde lo social y emocional, así como la creación de proyectos donde se logre enseñar y aprender desde lo formal, informal y no formal.</p>
Cultura Digital, Nuevas Desigualdades y Desafíos Educativos	<p>Construir propuestas formativas de alfabetización digital, a través de diagnósticos sustentados en estadísticas y datos oficiales sobre acceso, usos y apropiación de las TIC, para la intervención en sectores sociales desfavorecidos por sus condiciones económicas, geográficas y étnicas, con responsabilidad social y respeto a la cultura de la comunidad.</p>	<p>Conocer las perspectivas teóricas y técnicas metodológicas para la interpretación de estadísticas y datos oficiales sobre los diferentes niveles de brecha digital con el fin de generar propuestas educativas para reducir el impacto de las brechas tecnológicas en sectores sociales desfavorecidos.</p>
Prácticas Educativas y Apropiación de las TIC	<p>Desarrollar propuestas de formación docente a diferentes escalas orientadas a la apropiación de recursos tecnológicos para la enseñanza y el aprendizaje, mediante el análisis situado de prácticas educativas convencionales y no convencionales, para la transformación progresiva de los centros educativos del ámbito local, regional y nacional, con actitud creativa, crítica y responsable.</p>	<p>Contar con conocimientos didácticos y destrezas para la elaboración de propuestas formativas de capacitación docente y apropiación efectiva de las TIC, en diversos entornos educativos del ámbito local, regional y nacional.</p>

Fuente: Elaboración propia (2021).

3.8 Mapa Curricular

Este programa de doctorado tiene una duración de 6 semestres y un valor de 160 créditos.

La estructura curricular se organiza por cuatro ejes: metodológico (36 CR), de especialización (30 CR), teórico (12 CR), epistémico (12 CR).

Descripción:

Total de créditos por unidades de aprendizaje obligatorias: 60

Total de créditos por unidades de aprendizaje optativas: 30

Total de créditos por presentación y disertación del Trabajo Terminal: 60

Total de créditos por Estancia de Trabajo Terminal I y II, para 4to y 5to semestre: 10

Figura 2 Mapa curricular del DEPSE

H		HL
C		
Unidad de Aprendizaje		
HT		CR

HC:	Número de horas/semana/mes de teoría.
HL:	Número de horas/semana/mes de laboratorio.
HT:	Número de horas/semana/mes de talleres/Campo.
CR:	Créditos.

1er semestre	2do semestre	3er semestre	4to semestre	5to Semestre	6to Semestre																																																						
<table border="1"> <tr><td>3</td><td></td><td></td></tr> <tr><td colspan="3">Metodologías Para el Diseño de Proyectos de Intervención</td></tr> <tr><td></td><td></td><td>6</td></tr> </table>	3			Metodologías Para el Diseño de Proyectos de Intervención					6	<table border="1"> <tr><td>2</td><td></td><td></td></tr> <tr><td colspan="3">Métodos y Técnicas de Investigación</td></tr> <tr><td>2</td><td></td><td>6</td></tr> </table>	2			Métodos y Técnicas de Investigación			2		6	<table border="1"> <tr><td>3</td><td></td><td></td></tr> <tr><td colspan="3">Diagnóstico de Contextos Educativos</td></tr> <tr><td></td><td></td><td>6</td></tr> </table>	3			Diagnóstico de Contextos Educativos					6	<table border="1"> <tr><td>1</td><td></td><td></td></tr> <tr><td colspan="3">Trabajo de Campo e Intervención</td></tr> <tr><td>4</td><td></td><td>6</td></tr> </table>	1			Trabajo de Campo e Intervención			4		6	<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td colspan="3">Taller de Trabajo Terminal I</td></tr> <tr><td>6</td><td></td><td>6</td></tr> </table>				Taller de Trabajo Terminal I			6		6	<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td colspan="3">Taller de Trabajo Terminal II</td></tr> <tr><td>6</td><td></td><td>6</td></tr> </table>				Taller de Trabajo Terminal II			6		6
3																																																											
Metodologías Para el Diseño de Proyectos de Intervención																																																											
		6																																																									
2																																																											
Métodos y Técnicas de Investigación																																																											
2		6																																																									
3																																																											
Diagnóstico de Contextos Educativos																																																											
		6																																																									
1																																																											
Trabajo de Campo e Intervención																																																											
4		6																																																									
Taller de Trabajo Terminal I																																																											
6		6																																																									
Taller de Trabajo Terminal II																																																											
6		6																																																									
<table border="1"> <tr><td>2</td><td></td><td></td></tr> <tr><td colspan="3">Optativa 1</td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td>5</td></tr> </table>	2			Optativa 1			1		5	<table border="1"> <tr><td>2</td><td></td><td></td></tr> <tr><td colspan="3">Optativa 2</td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td>5</td></tr> </table>	2			Optativa 2			1		5	<table border="1"> <tr><td>2</td><td></td><td></td></tr> <tr><td colspan="3">Optativa 3</td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td>5</td></tr> </table>	2			Optativa 3			1		5	<table border="1"> <tr><td>2</td><td></td><td></td></tr> <tr><td colspan="3">Optativa 5</td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td>5</td></tr> </table>	2			Optativa 5			1		5	<table border="1"> <tr><td>2</td><td></td><td></td></tr> <tr><td colspan="3">Optativa 6</td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td>5</td></tr> </table>	2			Optativa 6			1		5										
2																																																											
Optativa 1																																																											
1		5																																																									
2																																																											
Optativa 2																																																											
1		5																																																									
2																																																											
Optativa 3																																																											
1		5																																																									
2																																																											
Optativa 5																																																											
1		5																																																									
2																																																											
Optativa 6																																																											
1		5																																																									
<table border="1"> <tr><td>3</td><td></td><td></td></tr> <tr><td colspan="3">Problemas Socioeducativos Contemporáneos</td></tr> <tr><td></td><td></td><td>6</td></tr> </table>	3			Problemas Socioeducativos Contemporáneos					6	<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td colspan="3">Seminario de Estudios y Proyectos Socioeducativos I</td></tr> <tr><td>3</td><td></td><td>3</td></tr> </table>				Seminario de Estudios y Proyectos Socioeducativos I			3		3	<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td colspan="3">Seminario de Estudios y Proyectos Socioeducativos II</td></tr> <tr><td>3</td><td></td><td>3</td></tr> </table>				Seminario de Estudios y Proyectos Socioeducativos II			3		3	<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td colspan="3">Estancia de Trabajo Terminal I</td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td></tr> </table>				Estancia de Trabajo Terminal I						<table border="1"> <tr><td></td><td></td><td></td></tr> <tr><td colspan="3">Estancia de Trabajo Terminal II</td></tr> <tr><td></td><td></td><td></td></tr> </table>				Estancia de Trabajo Terminal II															
3																																																											
Problemas Socioeducativos Contemporáneos																																																											
		6																																																									
Seminario de Estudios y Proyectos Socioeducativos I																																																											
3		3																																																									
Seminario de Estudios y Proyectos Socioeducativos II																																																											
3		3																																																									
Estancia de Trabajo Terminal I																																																											
Estancia de Trabajo Terminal II																																																											
<table border="1"> <tr><td>3</td><td></td><td></td></tr> <tr><td colspan="3">Fundamentos Epistemológicos en Educación</td></tr> <tr><td></td><td></td><td>6</td></tr> </table>	3			Fundamentos Epistemológicos en Educación					6	<table border="1"> <tr><td>3</td><td></td><td></td></tr> <tr><td colspan="3">Complejidad e Interdisciplina en Educación</td></tr> <tr><td></td><td></td><td>6</td></tr> </table>	3			Complejidad e Interdisciplina en Educación					6	<table border="1"> <tr><td>2</td><td></td><td></td></tr> <tr><td colspan="3">Optativa 4</td></tr> <tr><td>1</td><td></td><td>5</td></tr> </table>	2			Optativa 4			1		5																														
3																																																											
Fundamentos Epistemológicos en Educación																																																											
		6																																																									
3																																																											
Complejidad e Interdisciplina en Educación																																																											
		6																																																									
2																																																											
Optativa 4																																																											
1		5																																																									

Tabla 6 Unidades de aprendizaje obligatorias y optativas

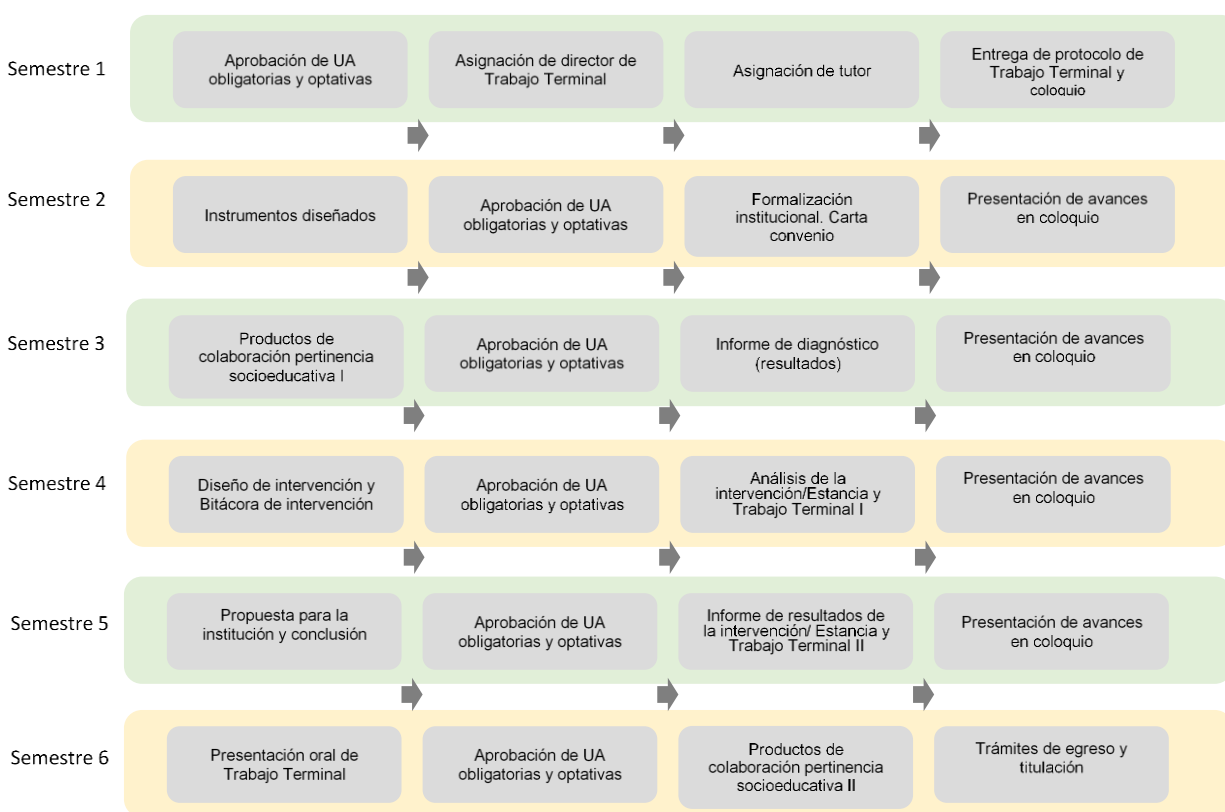
Semestre	Unidades de aprendizaje	Horas clase	Horas taller	Créditos
Obligatorias				
1	Metodologías Para el Diseño de Proyectos de Intervención	3	0	6
1	Problemas Socioeducativos Contemporáneos	3	0	6
1	Fundamentos Epistemológicos en Educación	3	0	6
2	Métodos y Técnicas de Investigación	2	2	6
2	Seminario de Estudios y Proyectos Socioeducativos I	0	3	3
2	Complejidad e Interdisciplina en Educación	3	0	6
3	Diagnóstico de Contextos Educativos	3	0	6
3	Seminario de Estudios y Proyectos Socioeducativos II	0	3	3
4	Trabajo de Campo e Intervención	1	4	6
5	Taller de Trabajo Terminal I	0	6	6
6	Taller de Trabajo Terminal II	0	6	6
Optativas				
NA	Diversidad y Educación Intercultural	2	1	5
NA	Equidad e Inclusión en Educación	2	1	5
NA	Educación para la Paz y Resolución de Conflictos	2	1	5
NA	Taller de Actividades de Divulgación Científica	2	1	5
NA	Bienestar Escolar y Calidad de Vida	2	1	5
NA	Estrategias de Intervención Comunitaria	2	1	5
NA	Proyectos Políticos y Políticas Educativas en un Mundo Globalizado	2	1	5
NA	Gestión y Liderazgo Educativo	2	1	5
NA	Modelos Didácticos – Pedagógicos	2	1	5

NA	Ambientes de Aprendizaje	2	1	5
NA	Cultura Digital, Nuevas Desigualdades y Desafíos Educativos	2	1	5
NA	Prácticas Educativas y Apropiación de las TIC	2	1	5

Fuente: elaboración propia (2021).

3.9 Ruta crítica de Graduación

Figura 3 Ruta crítica de graduación



3.10 Programas de Unidad de Aprendizaje

Ver Anexo 1 Unidades de aprendizaje obligatorias y Anexo 2 Unidades de aprendizaje optativas.

3.11 Evaluación de los alumnos

La evaluación de las y los estudiantes del programa de doctorado seguirá los lineamientos que establece la normatividad vigente aplicable. Las unidades de aprendizaje adoptarán criterios de evaluación establecidos por el profesor asignado a cada Unidad, y de acuerdo con el Reglamento, la escala de calificaciones será en números enteros de 0 (cero) a 100 (cien), siendo 70 (setenta) la mínima aprobatoria.

A partir del término del segundo periodo escolar en el doctorado, para poder permanecer en este, se requiere que mantenga un promedio ponderado, mínimo de 80 (ochenta).

Adicionalmente, articulándose con las unidades de aprendizaje metodológicas asignadas a cada semestre, se evaluará el avance del trabajo de intervención socioeducativa semestralmente a través de una presentación oral en un Coloquio, además de la entrega escrita de dichos avances. Esta evaluación se hará de forma colegiada por el Comité de académicos y académicas para la evaluación del Trabajo Terminal (TT) previa a la presentación oral, compuesto por el tutor o tutora, por miembros de NA y por académicos y académicas externas invitados.

Anualmente, las y los estudiantes presentarán un Reporte de Actividades que da seguimiento al cronograma de actividades establecido en el doctorado y en conjunto acuerdo con el director o directora, para a través de ello dar a conocer el cumplimiento de las actividades y productos esperados en cada etapa del doctorado. Este reporte deberá ser entregado a la Coordinación del doctorado con la firma y aval de su directora o director y será evaluado por el Comité de TT, en cuanto al proceso del alumno o de la alumna por la ruta crítica del programa en tiempo y forma.

La evaluación también será siguiendo los criterios que correspondan al interior de cada Unidad de Aprendizaje correspondiente y a las exigencias de las competencias que marquen las mismas y el perfil de egreso, así como la normatividad vigente aplicable en cuanto a los diversos tipos de evaluación, si fuese el caso. Los resultados se obtendrán a través de trabajos finales, presentaciones, publicaciones, manuales, participación en congresos, trabajo de campo y/o examen, etcétera, dependiendo del caso.

Difusión de la normatividad de evaluación, permanencia, egreso y graduación:

- Página web del DEPSE.
- Sesión de inducción al programa, donde se presentarán generalidades del doctorado, la ruta crítica de graduación, se precisarán los lineamientos generales de permanencia y egreso, las normas, criterios, indicadores y mecanismos de evaluación de las actividades de los y las estudiantes, así como del TT.
- Material impreso entregado en la sesión de inducción y disponible en la coordinación del programa.

3.12 Características del trabajo terminal (TT)

La UABC ha diseñado su Modelo Educativo considerando a la investigación como parte fundamental para la profesionalización de los egresados. En este sentido, los estudios y proyectos socioeducativos que se realicen dentro del Programa Educativo, con la asesoría de un director o directora de TT, deberán desarrollar marcos metodológicos sólidos que garanticen la fiabilidad y viabilidad de aplicación, así como la generación y transmisión del conocimiento. Así, la contribución del programa doctoral en materia de vinculación con sectores de la sociedad se materializará en el TT y los productos de divulgación, de colaboración y pertinencia socioeducativa que de ella se deriven. Además, al ser un programa de enfoque profesional, el TT consistirá en realizar un proyecto de intervención socioeducativa que dé respuesta a las necesidades del contexto educativo, que permita que el doctorante participe de forma innovadora en una

institución educativa y solucione una problemática real en la institución donde labora o en alguna que esté interesada en el proyecto.

Desde la concepción curricular de su plan de estudios se toma en cuenta a la investigación aplicada como parte medular del trayecto formativo, en aras de cumplir con el perfil de egreso, contempla seis unidades de aprendizaje de carácter obligatorio destinadas al diseño, planeación, implementación y evaluación de estudios y proyectos socioeducativos, así como dos seminarios; en cuarto semestre específicamente se oferta la Unidad de Aprendizaje de Trabajo de Campo e Intervención cuyo propósito se centra en implementar estrategias metodológicas, como resultado del estudio diagnóstico, para determinar su funcionalidad y pertinencia en el sector organizacional y educativo.

Las acciones de colaboración con otros sectores se fortalecerán a través de los estudios y proyectos socioeducativos en los principales municipios del estado, en la iniciativa pública y privada del sector educativo y organizacional de educación básica, media superior (bachilleratos técnicos y generales) y superior, en apego a las LGAC Diversidad socioeducativa: equidad, interculturalidad, bienestar y ciudadanía, e Innovación socioeducativa: políticas educativas, docencia y apropiación de las TIC.

Con el objetivo de favorecer la pertinencia social se realizarán diversas acciones de vinculación en productos académicos orientados principalmente al desarrollo de estrategias de mejora, bienestar social y la atención de problemas prioritarios, así como el trabajo colaborativo con la comunidad.

Fases del proyecto de intervención socioeducativa:

- a) Diagnóstico. Se refiere al planteamiento del problema, justificación y objetivos del TT. Para realizarlo se requiere de un diseño teórico y metodológico sólido, así como una aproximación al trabajo de campo.
- b) Planeación. Con base en el diagnóstico se diseña una propuesta de intervención socioeducativa que atienda las necesidades encontradas.
- c) Implementación. Se llevan a cabo las estrategias diseñadas de acuerdo a la propuesta de intervención socioeducativa, tomando en cuenta que podrán ajustarse de acuerdo a las necesidades del contexto y en apego a la metodología pertinente. En esta etapa deben mostrarse los conocimientos, habilidades y valores desarrollados en el programa de posgrado.
- d) Evaluación. Se realiza el seguimiento de la aplicación de las diferentes actividades que constituyen el proyecto de intervención socioeducativa.
- e) La fase de socialización-difusión. En primera instancia se requiere la validación por parte de la institución beneficiada respecto a la práctica e intervención socioeducativa realizada. El objetivo de esta fase es conducir al receptor a la toma de conciencia del problema origen de la propuesta, despertar su interés por la utilización de la propuesta, invitarlo a su ensayo y promover la adopción-recreación de la solución diseñada. Lo anterior permitirá identificar los procesos de vinculación, así como la pertinencia e impacto del programa.
- f) La fase de divulgación. Comprende la participación de los y las estudiantes en eventos académicos y diversas actividades que socialicen el conocimiento generado con el TT.

El TT deberá cumplir con la siguiente estructura:

1. Una hoja en blanco (para proteger la Portada)

2. Portada

Se presenta en formato de empastado y la información se repite en la primera hoja del escrito. Se incluyen los siguientes elementos:

- Nombre de la Universidad (centrado, letras mayúsculas y negritas, tamaño 18).
- Nombre de la Facultad (centrado, letras mayúsculas y negritas, tamaño 14).
- Escudo de la Universidad (centrado).
- Título del TT (centrado, letras mayúsculas y negritas, tamaño 14).
- Grado al que aspira (mayúsculas, centrado y negritas, tamaño 14).
- Nombre completo del autor o la autora (mayúsculas, centrado, letras negritas, tamaño 14). No se incluya el grado que tiene o que va a obtener el o la estudiante.
- Nombre completo del director o directora del TT (mayúsculas, alineado a la derecha, letras negritas, tamaño 14).
- De ser el caso, nombre completo del director o codirectora del TT (mayúsculas, alineado a la derecha, letras negritas, tamaño 14).
- Lugar y Mes/Año en que se presenta el examen de grado (mayúsculas y minúsculas, letras negritas, tamaño 14).

3. Constancia de aprobación

Contiene el nombre del director o directora del TT, del codirector o codirectora (si aplica), los dos lectores o lectoras, el nombre del o la estudiante y el título del trabajo presentado.

4. Dedicatoria

Es opcional. Se recomienda evitar el exceso. No es necesario titular la hoja, ya que su contenido y ubicación indican por sí mismos de qué se trata.

5. Agradecimientos

Esta hoja se titula como tal: Agradecimientos. Representan la oportunidad de reconocer la ayuda del director, asesores, lectores, agradeciendo sus aportaciones y supervisión.

6. Resumen

El resumen debe ser escrito en párrafo moderno, aunque el alumno utilice el párrafo ordinario en el resto del TT. Su propósito es reseñar el trabajo realizado con un máximo de 200 palabras y debe contener: el problema objeto de estudio; una breve descripción de los sujetos estudiados; el método, incluyendo instrumentos de medición y recolección de datos; los hallazgos principales; y las conclusiones (se realiza una vez concluido el trabajo).

7. Tabla de contenido

Debe estar compuesta por una lista de las divisiones y subdivisiones que constituyen cada uno de los capítulos del TT. Se debe respetar el orden de aparición y la titulación de cada apartado. En el extremo derecho se anota el número de la página en que se inicia cada sección.

8. Lista de tablas y figuras

Cuando el documento tiene más de tres tablas, se debe incluir una lista en una hoja aparte, que se ubica a continuación de la tabla de contenido y se nombra como tal: Lista de tablas y figuras. Debe contener el número y el nombre completo de cada tabla y/o figura, así como la página donde se localiza. Tanto el listado de tablas, como el de figuras, tendrá su propia página, es decir, no se colocarán los tres tipos de listas en la misma página.

9. Estructura del TT en capítulos:

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO (antecedentes, teoría y normatividad)

CAPÍTULO II: DISEÑO METODOLÓGICO

CAPÍTULO III: DISEÑO DE INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA

CAPÍTULO IV: INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA

CAPÍTULO V: EVALUACIÓN DE LA INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES

10. REFERENCIAS

11. ANEXOS

3.13 Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) relacionadas con el programa

Las líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento asociadas a este programa fueron definidas a partir del análisis de la productividad de los profesores investigadores que conforman el NA y resultado del estudio del mercado de trabajo, demanda real y potencial.

Si bien, hay cifras desiguales en el estudio de factibilidad en cuanto a LGAC, la **LGAC de docencia, innovación e intervención socioeducativa** presenta entre el 75% al 91.7% de interés y la **LGAC de diversidad y cultura en educación** un 8.3% al 12.5%, habría que ampliar argumentos para sostener la importancia de los perfiles que este doctorado ofrece. Por ello, el estudio de fundamentación no solamente toma en cuenta el interés de estudiantes prospectivos, también toma en cuenta, la contextualización institucional y social dentro de la cual emerge la propuesta educativa.

En este sentido, la línea de **Diversidad socioeducativa: equidad, interculturalidad, bienestar y ciudadanía**, responde, por un lado, a la diversidad y desigualdad estructural y social de México y Baja California, que claramente se delinea en el análisis de pertinencia social de la Fundamentación. Las agudas desigualdades económicas y sociales, la diversidad cultural de la sociedad bajacaliforniana y los retos para la inclusión educativa, hacen de esta línea un elemento sumamente pertinente en la oferta formativa de este doctorado. Por otro lado, y siguiendo las argumentaciones del Estudio de Fundamentación, las dos LGAC, responden a directrices institucionales que trazan las necesidades a futuro para la educación en México. En este sentido, la Secretaría de Educación, la ANUIES, en clara sintonía con lo expuesto por la Secretaría de Educación, la UNESCO y la ONU, quienes coinciden en el

papel urgente de la educación en la reducción de brechas de desigualdad a través de proyectos e innovaciones.

Como resultado del trabajo de análisis se establecen dos LGAC que a continuación se describen: El doctorado es de orientación profesional, por lo tanto, a través de las LGAC de “Diversidad socioeducativa: equidad, interculturalidad, bienestar y ciudadanía”, e “Innovación socioeducativa: políticas educativas, docencia y apropiación de las TIC”, se busca dar validez científica para generar propuestas educativas socialmente pertinentes que reconozcan los elementos institucionales y más allá de la institución, del espacio áulico, para normar de forma diferente lo escolarizado. De esta manera se apuesta a los social, por lo tanto, tendrán cabida los proyectos educativos tanto institucionales como no institucionales, en la comunidad y desde la comunidad.

El Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos, se encuentra organizado en dos líneas de generación y aplicación del conocimiento (LGAC):

- a) La LGAC de **Diversidad socioeducativa: equidad, interculturalidad, bienestar y ciudadanía**, busca formar profesionales en la investigación e intervención de procesos educativos con marcada orientación interdisciplinaria, intercultural y sociocrítica, con la finalidad de desarrollar propuestas para la solución de problemas socioeducativos y la generación de conocimiento a partir de enfoques basados en la diversidad y la equidad.
 - **Educación para la paz y ciudadanía.** Abarca estudios y proyectos socioeducativos que fomentan la participación de actores educativos desde procesos colaborativos, horizontales y autogestivos. Aborda temáticas centrales a la construcción de una cultura de paz y no violencia, como derechos humanos, equidad de géneros y sexualidades diversas, prevención de las violencias y respeto al medio ambiente.
 - **Equidad educativa:** Estudios y proyectos socioeducativos orientados a eliminar las disparidades e inequidades en educación, promoviendo la inclusión educativa de comunidades y grupos en desventaja, por razones de etnia, género, condición socioeconómica, discapacidad y privación de la libertad. Aborda temáticas centrales sobre educación y grupos vulnerables; desigualdades educativas, prácticas educativas de inclusión y educación como derecho humano.
 - **Educación Intercultural.** Estudios y proyectos socioeducativos centrados en los aprendizajes mutuos que trascienden las diferencias culturales y sociales. Promueven la construcción de espacios de encuentro, diálogo e intercambio de saberes, sentidos y prácticas culturales y educativas diferentes. Se abordan temáticas sobre la educación y pueblos originarios; educación y migración; educación para la niñez y juventudes; educación rural y comunitaria.
 - **Educación y bienestar:** Alude a estudios y proyectos socioeducativos que promueven acciones pedagógicas y educativas para el bienestar de la sociedad, a partir de propuestas de convivencia escolar de los diversos actores educativos como requisito central para el

aprendizaje a lo largo de la vida, en esta línea se desarrollan proyectos socioeducativos relacionados con el bienestar escolar, calidad de vida en contextos educativos, pedagogía de la vulnerabilidad, educación integral de la sexualidad.

b) La LGAC **Innovación socioeducativa: políticas educativas, docencia y apropiación de las TIC**, busca profesionalizar agentes educativos, con marcada orientación interdisciplinaria, a través de proyectos centrados en las políticas educativas, la actualización, capacitación y especialización docente y la apropiación de las TIC. Esta profesionalización tiene incidencia en contextos educativos formales, no formales o informales a nivel local, regional o nacional, para atender necesidades y retos en materia educativa desde una perspectiva crítica que promueva el diálogo y la colaboración entre diversos actores, instituciones y organismos educativos.

- **Políticas y prácticas socioeducativas.** Se centra en el desarrollo de proyectos de innovación educativa a través del análisis, generación o implementación de políticas socioeducativas dirigidas a diversos contextos, audiencias y escalas, para incidir en el proceso de la buena gobernanza en grupos, instituciones u organizaciones educativas.
- **Actualización, capacitación y especialización docente.** Se centra en la actualización y formación docente desde la investigación y la intervención educativa para mejorar los aprendizajes a través de la creación de ambientes de aprendizaje que impliquen la aplicación de modelos didácticos - pedagógicos para incidir en el proceso de construcción del conocimiento haciendo partícipe a la sociedad.
- **Brechas digitales y prácticas educativas mediadas por TIC.** Se centra en el desarrollo e implementación de proyectos educativos basados en los principios de equidad y justicia social para la transformación de las culturas digitales, a través de: a) la apropiación crítica e innovadora de las TIC en la educación formal, no formal o informal y b) la generación de propuestas educativas para reducir las brechas digitales en el ámbito local, regional o nacional.

4. Planta académica y productos del programa

4.1 Núcleo académico

El Núcleo Académico (NA) del DEPSE se integra por 12 profesores de tiempo completo, distribuidos en ambas unidades académicas, 6 integrantes por Unidad Académica, 3 por cada Línea General de Aplicación del Conocimiento (LGAC). Los integrantes cuentan con formación académica y experiencia demostrable en el trabajo profesional asociado a las LGAC. El total de profesores cuenta con estudios de doctorado. Sobre estos recae la responsabilidad de generar producción científica que ayuden a fortalecer y cultivar las LGAC que les dan sentido a los Cuerpos Académicos (CA).

Para la conformación del NA se tomó en cuenta la congruencia del perfil y producción académica, así como las trayectorias de investigación de los miembros para el adecuado abordaje de las LGAC del programa, su vinculación con el sector educativo y redes de colaboración.

Para la integración del NA, se consideró el grado académico, horas promedio asignadas al programa a la semana, horas promedio asignadas a la semana para la atención de estudiantes, líneas de trabajo o investigación, institución de educación que le otorgó el grado de doctor/doctora, pertenencia a redes, cuerpo académico o grupos de investigación, experiencia y formación docente, participación en eventos académicos de prestigio, participación en conferencias y eventos académicos especializados de prestigio nacional e internacional, dirección de tesis, actividades de gestión y tutorías, promoción y difusión, distinciones como Perfil PRODEP y SNI.

Tabla 7 Trayectoria del Núcleo Académico

Nombre	Grado	CA y LGAC	Nivel consolidación CA	PRODEP	2020 PREDEPA	SNI	Participación en el DEPSE
Mario García Salazar	Dr.	Didáctica de la Matemática	En consolidación	x	x	1	Miembros del NA
Leidy Hernández Mesa	Dra.	Didáctica de la Matemática	En consolidación	x	x	1	
Yaralin Aceves Villanueva	Dra.	Psicología educativa y desarrollo del potencial humano	En consolidación	x	--	C	
Israel Moreno Salto	Dr.	N/A	N/A	--	--	--	
Juan Carlos Castellanos Ramírez	Dr.	Psicología y educación	En formación	x	x	1	
Shamaly Alhelí Niño Carrasco	Dra.	Psicología y educación	En formación	x	x	C	
Ernesto Israel Santillán Anguiano	Dr.	Educación, sociedad y frontera	En consolidación	x	--	1	
Dennise Islas Cervantes	Dra.	Educación, sociedad y frontera	En consolidación	x	x	--	

Julieta López Zamora	Dra.	Innovación Educativa	Consolidado	x	x	C
Emilia Cristina González Machado	Dra.	Evaluación e intervención educativa y psicológica	Consolidado	x	x	1
Kenya Herrera Bórquez	Dra.	--	--	--	--	C
Claudia Salinas Boldo	Dra.	N/A	N/A	x	x	1

Nota. Dos PTC de reciente ingreso a la UABC se encuentran en proceso de habilitación, con compromiso de ingreso y permanencia, en corto y mediano plazo, al perfil PRODEP, SNI y Cuerpos Académicos.

Tabla 8 Líneas de trabajo del Núcleo Académico y dedicación al programa de posgrado

Codificación:	
1. Grado académico	2. Horas promedio asignadas al programa a la semana
3. Formación y experiencia en	4. Horas promedio asignadas a la semana para la atención de alumnos
5. Línea(s) de trabajo o investigación	6. Institución de educación que le otorgó el grado más alto obtenido
7. Total de alumnos involucrados en las líneas de trabajo o investigación	8. Total de alumnos bajo su responsabilidad

Nombre	1	2	3	4	5	6	7	8
Mario García Salazar	Dr.	6	Enseñanza de las matemáticas	2	L1	Universidad Autónoma de Baja California	N/A	N/A
Leidy Hernández Mesa	Dra.	6	El aprendizaje y la enseñanza de las matemáticas durante la formación del futuro licenciado en Docencia de la Matemática	2	L1	Universidad de Tijuana	N/A	N/A
Yaralin Aceves Villanueva	Dra.	6	Psicología educativa y desarrollo del potencial humano	2	L1	Universidad Abierta de Tlaxcala	N/A	N/A
Israel Moreno Salto	Dr.	6	Gobernanza, políticas educativas, formación docente, evaluación a gran escala	2	L1	University of Cambridge	N/A	N/A
Juan Carlos Castellanos Ramírez	Dr.	6	Apropiación de las TIC para la enseñanza y el aprendizaje Análisis de procesos colaborativos de aprendizaje mediados por ordenador Influencia educativa	2	L1	Universidad de Barcelona	N/A	N/A

Shamaly Alhelí Niño Carrasco	Dra.	6	Apropiación de las TIC para la enseñanza y el aprendizaje Análisis de procesos colaborativos de aprendizaje mediados por ordenador Influencia educativa	2	L1	Universidad de Barcelona	N/A	N/A
Ernesto Israel Santillán Anguiano	Dr.	6	Identidades juveniles, educación intercultural, prácticas culturales	2	L2	Universidad Autónoma de Coahuila	N/A	N/A
Dennise Islas Cervantes	Dra.	6	Calidad de vida, Tutoría Académica, Migración educativa	2	L2	Universidad Autónoma de Coahuila	N/A	N/A
Julieta López Zamora	Dra.	6	Innovación Educativa, divulgación de la ciencia	2	L2	Universidad Autónoma de Coahuila	N/A	N/A
Emilia Cristina González Machado	Dra.	6	Contextos socioeducativos, juventudes, proyectos interculturales	2	L2	Universidad Autónoma de Coahuila	N/A	N/A
Kenya Herrera Bórquez	Dra.	6	Estudios culturales, estudios de género, estudios sobre violencia	2	L2	Universidad de Potsdam	N/A	N/A
Claudia Salinas Boldo	Dra.	6	Sexualidad y género, reinserción social	2	L2	Universidad Autónoma de Baja California	N/A	N/A

Debido a que el NA es la parte medular de todo programa de posgrado se ha procurado que este se conforme por académicos con las características previamente señaladas y que abone constantemente a las LGAC. Cabe destacar que solamente el 17% de estos fueron formados como doctores y doctoras en alguno de los programas de posgrado que ofrece la UABC; el restante (83%) se formó como doctores en alguna IES nacional o internacional externa a la UABC. Por otra parte, el 83% (10) de los miembros del NA pertenece al SNI, además de vasta experiencia en vinculación e intervención educativa en contextos diversos (ver apartado 5. Vinculación).

4.2 Profesores de tiempo parcial o dedicación menor

Además de los profesores que conforman el NA, el DEPSE tiene contemplada la participación de un grupo de académicos de tiempo parcial o dedicación menor, cuya función es fortalecerlo en cuanto a la impartición de cursos optativos y las actividades tutoriales con los doctorandos. Cada uno de estos especialistas cuenta con una amplia trayectoria en el campo profesional o académico relacionado con alguna de las LGAC del programa, en ámbitos locales, nacionales e internacionales, lo que amplía las opciones de unidades receptoras para que los estudiantes realicen su proyecto de intervención socioeducativa.

El 100% de docentes de dedicación parcial son profesores de tiempo completo de la UABC; 50% tienen adscripción en la Facultad de Pedagogía e Innovación, mientras que el otro 50% en la Facultad de Ciencias Humanas. A continuación, se muestran los nombres y perfiles de las y los docente de apoyo por unidad académica:

Tabla 9 Profesores de Tiempo Parcial

Nombre		Grado	PRODEP (2020)	PREDEPA (2021)	SNI (2020)	Participación en el DEPSE
1	Clotilde Lomeli Agruel	Doctorado	X	X	--	Planta de docentes de apoyo FPIE
2	Reyna Isabel Roa Rivera	Doctorado	X	X	--	
3	Estela Salomé Solís Gutiérrez	Doctorado	X	X	--	Planta de docentes de apoyo FCH
4	Jorge Eduardo Martínez Iñiguez	Doctorado	X	X	X	

Codificación:	
1. Grado académico	2. Horas promedio asignadas al programa a la semana
3. Formación y experiencia en	4. Horas promedio asignadas a la semana para la atención de estudiantes
5. Línea(s) de trabajo o investigación	6. Institución de Educación que le otorgó el grado más alto obtenido
7. Total de estudiantes involucrados en las líneas de trabajo o investigación (- -)	8. Total de alumnos bajo su responsabilidad (- -)

No	Nombre	1	2	3	4	5	6	7	8
1	Clotilde Lomeli Agruel	D	2	Doctorado en Ciencias Educativas	2	Innovación Educativa TIC y aprendizaje cooperativo	Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo - UABC	-	-
2	Reyna Isabel Roa Rivera		2	Doctorado en Educación	2	Tutoría Académica y Migración Educativa	Universidad Virtual Hispánica de México	-	-
3	Estela Salomé Solís Gutiérrez	D	2	Doctorado en Ciencias Humanas Especialidad en Estudio de las Tradiciones	2	Narrativas audiovisuales y Estudios de la imagen como fuente de investigación.	El Colegio de Michoacán	-	-
4	Jorge Eduardo Martínez Iñiguez	D	2	Socioformación y sociedad del conocimiento	2	Calidad de la educación, currículo y educación superior	Centro Universitario CIFE	-	-

Nota: Esta lista no está limitada, se integrará a nuevos profesores de tiempo parcial o dedicación menor conforme se requiera.

4.3 Participación de la planta académica en la operación del programa

Tabla 10 Participación de la planta académica del NA en la operación del programa

Codificación: (escribir Sí o No en el espacio correspondiente)		
1. Docencia	2. Conferencias	3. Dirección de tesis

4. Participación en eventos especializados	5. Exámenes de grado					6. Actividades de gestión		
7. Tutores	8. Promoción y difusión							
Nombre	1	2	3	4	5	6	7	8
Juan Carlos Castellanos Ramírez	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Mario García Salazar	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Emilia Cristina González Machado	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Leidy Hernández Mesa	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Yaralin Aceves Villanueva	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Kenya Herrera Borquez	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Dennise Islas Cervantes	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Julieta López Zamora	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Israel Moreno Salto	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Shamaly Alhelí Niño Carrasco	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Claudia Salinas Boldo	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí
Ernesto Israel Santillán Anguiano	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí	Sí

Fuente: elaboración propia (2021).

4.4 Evaluación de la planta académica

La evaluación de los docentes se realizará de acuerdo con la normatividad y los mecanismos institucionales que establece la UABC, a través de la Coordinación General de Investigación y Posgrado y con el apoyo de las Coordinaciones de Investigación y Posgrado de la Facultad de Ciencias Humanas y la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa. La evaluación se cimienta en cuatro mecanismos evaluadores periódicos, a los que se suscriben todos los miembros de la planta académica.

De manera interna, la UABC provee dos formas de evaluación: El Programa de Reconocimiento al Desempeño del Personal Académico (PREDEPA) y el Sistema de Evaluación Docente (SED). El PREDEPA es una evaluación que reconoce a los profesores de tiempo completo, técnicos académicos y de asignatura los aportes que realizan a la mejora de indicadores de la Institución. Evalúa anualmente el trabajo docente en las áreas de docencia, investigación, tutorías y participación en cuerpos colegiados.

El SED es una evaluación semestral en formato digital hecha por los y las estudiantes del desempeño docente en las actividades de enseñanza aprendizaje. Consiste en una encuesta que arroja información sobre la percepción estudiantes sobre la planeación y gestión de los procesos de enseñanza aprendizaje, así como la conducción de estos.

Así mismo, existen instrumentos institucionales de evaluación colegiada de las actividades de investigación y posgrado para ser ejecutados por los Comités de Ética y Evaluación de Investigación y Posgrado, o equivalente, de cada Unidad Académica y retroalimentar, capitalizar y fortalecer estas actividades.

De manera externa, la UABC se suscribe a los sistemas de evaluación nacionales para la academia. En este sentido, la evaluación docente también comprende la adscripción y permanencia de los y las docentes al Programa de Reconocimiento al Desempeño del Personal Académico (PRODEP) y al Sistema Nacional de Investigadores (SNI).

El PRODEP es un programa de la Secretaría de Educación Pública brinda estímulos a profesores de educación superior para afinar sus capacidades en la investigación y la docencia y habilitarlos en sus funciones académicas, reconociendo su producción académica, su habilidades e innovaciones en la práctica docente y su participación en la articulación y consolidación de cuerpos académicos.

Por otro lado, el CONACYT hace su parte a través del SNI que, evaluando periódicamente la producción científica de sus miembros, quiere garantizar la calidad de la investigación científica y tecnológica, consolidando a investigadores mexicanos de alto nivel. A través de estas evaluaciones se garantiza una retroalimentación constante del desempeño de los profesores integrantes del programa de posgrado, procurando la calidad del programa.

4.5 Productos académicos del programa

Al ser una nueva propuesta, el programa en sí aún no tiene producción. Sin embargo, los académicos del NA tienen probada experiencia en la vinculación (ver apartado 5. Vinculación), así como en la producción científica que se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 11 Productos académicos del programa

Nombre	Artículos	Tesis dirigidas			Capítulos de libros	Libros	Proyectos de investigación/vinculación	Estancias de investigación	Informes técnicos
		Licenciatura	Maestría	Doctorado					
Shamaly Alhelí Niño Carrasco	18	3	1	0	3	0	3	1	1
Kenya Herrera Bórquez	2	0	1	1	4	1	6	1	0
Emilia Cristina González Machado	9	3	5	1	13	2	9	1	4
Leidy Hernández Mesa	7	0	22	0	8	1	8	1	3
Julieta López Zamora	5	6	3	0	5	4	5	0	4
Ernesto Israel Santillán Anguiano	6	1	5	0	10	5	9	1	0
Juan Carlos Castellanos Ramírez	22	3	1	0	3	1	7	1	2

Dennise Islas Cervantes	4	3	5	0	5	3	6	0	2
Israel Moreno Salto	3	2	0	0	1	0	2	0	0
Claudia Salinas Boldo	13	3	0	0	8	4	5	1	1
Mario García Salazar	4	1	1	1	7	1	8	2	0
Yaralín Aceves Villanueva	11	1	6	0	9	3	5	0	0
Totales	104	26	50	3	76	25	73	9	17

Fuente: elaboración propia (2021).

La información detallada sobre la producción académica del NA se encuentra en el Anexo 3.

4.6 Seguimiento de egresados y servicios ofertados

Los estudios de seguimiento de egresados y servicios ofertados tienen como finalidad conocer la opinión de los graduados en cuanto a la formación obtenida, a ello se le puede sumar la opinión de los empleadores en cuanto al desempeño laboral de los egresados, así, con los resultados de dichos estudios se tendrán más elementos para considerar adecuaciones necesarias que se pudieran implementar tanto en el plan y programas de estudio como en los servicios académico – administrativos ofertados durante todo el posgrado.

Para lograr el objetivo arriba mencionado, se consideran tres momentos específicos de un seguimiento dirigido de egresados como se describe en la tabla:

Tabla 12 Momentos y acciones para el seguimiento de egresados del DEPSE

Momento de aplicación	Actividad	Información que se recaba
Al concluir el programa de estudios	Encuesta de potenciales por egresar	<ul style="list-style-type: none"> – Datos generales, de contacto y laborales. – Recomendaciones para mejorar la formación recibida. – Opinión sobre la organización académica y el desempeño institucional.
2 años después del egreso	1er encuesta de seguimiento a egresados*	<p style="text-align: center;">* Encuestas de seguimiento a egresados</p> <ul style="list-style-type: none"> – Actualización de datos generales, de contacto y laborales. – Productos académicos (publicaciones, proyectos de investigación, conferencias, ponencias, dirección y sinodalias de tesis o trabajos terminales, etc.).
	1er encuesta a empleadores**	<ul style="list-style-type: none"> – PRODEP, SNI, ORCID y redes semejantes. – Sugerencias de mejora al DEPSE.

5 años después del egreso	2da encuesta de seguimiento a egresados*	** Encuestas a empleadores – Datos generales de la institución. – Datos de contacto. – Valoración de la formación profesional del egresado del DEPSE. – Sugerencias para la formación de egresados del DEPSE.
	2da encuesta a empleadores**	

Fuente: elaboración propia (2021).

Aunado a lo anterior, con el fin de mantener la comunicación constante con los egresados del DEPSE, se les invitará a participar en actividades como conferencias, foros, mesas redondas, coloquios y otras que pudieran ser de interés para ellos.

5. Vinculación

Por ser el DEPSE un programa de nueva creación todavía no cuenta con convenios de colaboración específicos, pero se pueden aprovechar los convenios con los que cuenta la UABC más los específicos que se tengan tanto en la FPIE, en la FCH y las redes en las que se encuentren los y las docentes miembros del NA.

En este sentido, la propia universidad cuenta con 290 convenios de cooperación distribuidos en 44 nacionales y 246 internacionales. En los convenios nacionales existen 14 específicos, 1 es red de cooperación, 1 firmado como consorcio y 28 convenios generales; en éstos se involucran universidades del sector público y privado, institutos, centros de investigación, así como la Secretaría de Relaciones Exteriores y la Corte Interamericana de Derechos Humanos.

En cuanto a los convenios internacionales, 3 son firmados como consorcios, 2 son redes de cooperación, 147 son generales, 82 específicos, hay 6 cartas de intención, 3 que establecen el doble grado, 1 como intercambio estudiantil, 1 de prácticas externas y 1 como convenio de cooperación e intercambio estudiantil; aquí están involucrados institutos, universidades, dependencias oficiales, escuelas y fundaciones de países ubicados en los continentes americano, europeo y asiático.

Por su parte, la FPIE cuenta con convenios con los Centros de Integración Juvenil, la Escuela Interamericana de Bibliotecología de la Universidad de Antioquía, con *California State University – Long Beach*, *The Department of Education of Dixie State University*, el Instituto de Servicios Educativos y Pedagógicos de Baja California y la Benemérita Escuela Normal Educadora Rosaura Zapata.

Del mismo modo, la FCH tiene convenios con *San Diego State University*, la Universidad Autónoma de Coahuila, el Instituto Tecnológico de Mexicali, la Universidad de Sonora, con Soluciones integrales para recursos humanos, la Universidad Nacional de la Plata, Argentina, el Patronato Museo Sol del niño, PERAJ México, CBTIS 140, CECYTE, Ayuntamiento de Mexicali, Instituto Salvatierra, REDIPE (Red Latinoamericana de pedagogía), ISESALUD, Centro de Bachillerato tecnológico agropecuario N. 41, Colegio de Bachilleres de Mexicali, Cruz Roja, Delegación Mexicali, Asociación Pedagógica para la

modificación de la conducta AMPC. AC, Centro de Investigación para el desarrollo docente A.C., Formación infantil A.C., IMACUM y CAVITRA.

De esta manera, se aprovecharán los convenios establecidos desde la UABC, la FPIE y la FCH, y se ampliará el catálogo conforme pase el tiempo con la vinculación de los alumnos que laboren en una institución formal o informal, ya que serán los enlaces para generar y formalizar la vinculación con esas instituciones, organismos, asociaciones, entre otras organizaciones, de carácter pública o privada, que se encuentren dentro o fuera del marco del sistema educativo oficial. Es necesario mencionar que el trabajo en contextos informales deberá realizarse desde un marco institucional.

5.1 Vínculos académicos del núcleo académico del DEPSE

Por su parte, los académicos y las académicas pertenecientes al NA de este doctorado han participado en diversas actividades de vinculación asociadas a proyectos de investigación, publicaciones, participación en redes académicas, en sinodalías, en evaluación de proyectos y programas de posgrado, así como impartición de ponencias y conferencias, entre otras acciones que les han permitido establecer lazos académicos que pueden ser aprovechados en beneficio de los y las estudiantes del DESPE.

En este sentido la doctora Julieta López Zamora es miembro del Cuerpo Académico Innovación Educativa de la FPIE y del Comité para la evaluación de programas externos a la UABC en convenio con el Sistema Educativo Estatal y supervisora de la práctica profesional docente en instituciones de los niveles educativos de media y media superior. Cuenta con publicaciones nacionales e internacionales en el área de investigación, y ha participado en proyectos institucionales e interinstitucionales relacionados con la lectura, la identidad y la memoria. Además, ha participado en la reestructuración y acreditación de los planes de estudios de las licenciaturas en Docencia de la Lengua y Literatura, Docencia de la Matemática y Asesoría Psicopedagógica.

La doctora Emilia Cristina González Machado, es miembro de organizaciones académicas como la Sociedad Latinoamericana de Estudios Interculturales (SOLEI), el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), la Red Nacional de Investigadores en Educación y Valores (REDUVAL), la Red de Estudios de Movimientos Políticos y Sociales (REMPOS), la Asociación Americana de Investigación Educativa. Es Evaluadora Externa de Protocolos de Investigación en la rama de psicología educativa en el Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Psicología de la UASLP; también ha realizado evaluaciones y dictaminaciones para la Revista Digital de Ciencias Sociales de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional de Cuyo, la Revista Historia de la Educación Latinoamericana. Editada por la Sociedad de Historia de la Educación Latinoamericana, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, entre otras de nivel nacional e internacional.

La doctora Leidy Hernández Mesa Cuerpo Académico en Consolidación: Didáctica de la Matemática. Las líneas de investigación que trabaja son: la didáctica de la Matemática, la formación de formadores, la enseñanza y aprendizaje a través de las tecnologías (metodologías para enseñar a través de la realidad virtual) y los modelos activos donde interviene la ciencia, la tecnología, el arte y la matemática. Es autora de artículos en revistas indexadas, capítulos de libro y libros. Participa activamente

en proyectos de investigación nacional e internacional. Miembro de redes como Cimates, DIM, ANPM, entre otras de docentes en Latinoamérica, así como integrante de comités de evaluación de programas de estudios y docentes como es CEPPE y CERTIDEMS. Miembro de comités evaluadores de programas externos y proyectos de investigación de la UABC, y del CONACYT (Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología), así como de comités científicos de revistas y libros de investigación en México, Colombia y España. Conferencista magistral y ponente en eventos nacionales e internacionales sobre los temas en los que investiga.

La doctora Dennise Islas Cervantes es líder del Cuerpo Académico Educación, sociedad y frontera con Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) enfocadas en calidad de vida, tutorías, educación migrante, jóvenes e interculturalidad, con colaboración en diversos proyectos institucionales. Miembro del Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. Miembro de la Comisión Evaluadora Externa de Protocolos de Investigación del Instituto de Ciencias Sociales y Administración de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez. Miembro revisor externo para la Revista Salud y Bienestar social, de corte multidisciplinario, de la Facultad de Enfermería en la Universidad Autónoma de Yucatán. Ha dirigido y colaborado en proyectos institucionales y de investigación en temáticas relacionadas con calidad de vida, tutorías, orientación educativa, psicopedagogía, metodología STEAM, así como en proyectos de planes y programas de estudios y estudios de factibilidad. Ha participado en el diseño del Diplomado de Atención e Inclusión de Estudiantes Migrantes Internacionales en la Frontera México-EUA (SEP-UABC).

El doctor Israel Moreno Salto colabora en la red *Cambridge Latin American Research in Education Collective* y miembro de la *Comparative and International Education Society*.

El doctor Ernesto Israel Santillán Anguiano es integrante del Cuerpo Académico: Educación, sociedad y frontera. Sus publicaciones se encuentran en el área de Humanidades y Ciencias Sociales, asociadas a las líneas de investigación: Identidades, juventudes e interculturalidad. Pertenece a redes nacionales e internacionales sobre la educación social y la interculturalidad. Preside desde 2018 la Sociedad Latinoamericana de Estudios Interculturales. Imparte docencia en licenciatura y posgrado. Pertenece a los núcleos académicos de la Maestría en Educación y el Doctorado en Estudios Sociales, ambos de la Universidad Autónoma de Baja California.

El doctor Juan Carlos Castellanos Ramírez pertenece a las redes: Temática Mexicana para el Desarrollo e Incorporación de Tecnología Educativa; de colaboración para el fomento de experiencias de docencia, investigación y gestión apoyadas por TICC; de colaboración COMIE para la elaboración de estados del conocimiento. Es miembro de ConCienci@ educativa A. C. y del Cuerpo Académico Psicología y Educación. Ha realizado estancias de investigación en la Universidad de Barcelona, la Universidad Benito Juárez de Oaxaca y la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Participa en diversos convenios con la Secretaría de Educación del Gobierno de Baja California relacionados con la innovación tecnológica y la reducción de las brechas tecnológicas en la educación.

La doctora Shamaly Alhelí Niño Carrasco, pertenece a la Red Temática Mexicana para el Desarrollo e Incorporación de Tecnología Educativa, la Red de colaboración para el fomento de experiencias de docencia, investigación y gestión apoyadas por TICC y a la Red de colaboración COMIE para la elaboración de estados del conocimiento. Es miembro de ConCienci@ educativa A.C. y del Cuerpo Académico “Psicología y Educación”. Ha realizado estancias de investigación en las universidades de Barcelona, la Autónoma Benito Juárez de Oaxaca y la Pedagógica Nacional de Colombia. Participa en diversos convenios de vinculación con la Secretaría de Educación del Gobierno de Baja California relacionados con la innovación tecnológica y sus usos en la educación.

La doctora Kenya Herrera Bórquez es miembro de la red *Transnational Feminist Solidarities in Academia*, además es miembro de la *Latin American Studies Association*. Ha participado en proyectos de investigación relacionados con la rendición de cuentas en la administración pública federal, con la prevención de la violencia de género, de la aplicación de protocolos en derechos humanos, así como en proyectos para la prevención del embarazo en adolescentes y la prevención de la violencia sexual en las niñas y mujeres jóvenes, estos últimos con el instituto de la mujer (INMUJERBC). Realizó estancia de investigación en el Colegio Internacional de Graduados (México y Alemania). Trabajó el Seminario internacional Hostigamiento y acoso sexual en contextos universitarios: retos y alternativas para estudiantes y docentes, en colaboración con el Centro de Estudios de Género Margherita von Brentano de la Universidad Libre de Berlín.

El doctor Mario García Salazar, es integrante del cuerpo académico de Didáctica de la Matemática; es miembro del Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE) y de la Sociedad Matemática Mexicana. Participa en la red de diseño del examen de admisión al posgrado y ha sido invitado a participar como lector y sinodal de tesis doctorales de parte de la Universidad de Sonora, del Centro Universitario de Tijuana y de Cetys Universidad. Participó en diversos proyectos de investigación relacionados principalmente con la práctica educativa y la enseñanza de las matemáticas, lo que le ha llevado a presentar trabajos en congresos educativos, en artículos de revistas, en capítulos de libro y libros. Realizó una estancia de investigación para su postdoctorado en pedagogía crítica y una estancia corta de colaboración en el Centro de Investigación en Ciencia aplicada y Tecnología Avanzada (CICATA-Unidad Legaria) del IPN y ha colaborado como evaluador de proyectos para CONACYT y para la Universidad Autónoma de Aguascalientes.

La doctora Yaralin Aceves Villanueva es miembro del Cuerpo Académico en Consolidación “Psicología Educativa y Desarrollo del Potencial Humano”. Ha participado en diversos proyectos de investigación institucionales e interinstitucionales con financiamiento interno y externo relacionadas con sus líneas de investigación (tutorías y orientación educativa). Es miembro de la Red Nacional Actores y Procesos Psicoeducativos, la Red Latinoamericana de Profesionales de la Orientación, el Consejo Mexicano de Investigación Educativa, la Red Latinoamericana de estudios sobre la violencia y la Red Iberoamericana de Psicopedagogía. Es evaluadora externa de protocolos de investigación en la rama de psicología educativa en el Comité de Ética en Investigación de la Facultad de Psicología de la UASLP y

dictaminadora en la Revista Intercontinental de Psicología y Educación editada por la Universidad Intercontinental.

6. Servicios de apoyo e Infraestructura física

6.1 Servicios

6.1.1 Para los y las estudiantes

Para dar un servicio puntual y de calidad al estudiante y la estudiante del programa de DEPSE se cuenta con un NA de 12 Profesores de Tiempo Completo de los cuales 8 son SNI nivel 1 y 4 son Candidatos. También está la participación de docentes y administrativos que de forma menor o parcial participan en el programa y por ende dan atención a los y las estudiantes para que su trayecto sea de éxito.

Los y las estudiantes tienen acceso a aulas con pizarra inteligente, internet y equipos de cómputos que en su conjunto ayudan a que su ambiente de aprendizaje sea un conjunto de aspectos materiales y humanos que estén para dar seguimiento a sus procesos y atender puntualmente sus necesidades ya sea de conocer procesos propios del recorrido del doctorado y sus etapas, así como todos aquello que son parte del proceso de aprendizaje y de crecimiento como parte de lo que va generando individual y en equipo para lograr cumplir con los estudios del doctorado.

Dentro de lo anterior se menciona también que se cuenta con un comité de TT que supervisa la ruta crítica de graduación, así como un tutor y director de TT.

6.1.1.1 Tutoría

La institución centra sus esfuerzos en el desarrollo de diversas estrategias de apoyo para el fortalecimiento de la trayectoria académica de los y las estudiantes y del seguimiento escolar. Una de las principales es la Tutoría Académica, la cual, como punto nodal se describe en el Modelo Educativo de la UABC (2018), el Estatuto Escolar (2018) y el Reglamento General de Estudios de Posgrado (1996) y con un mecanismo de seguimiento de carácter académico-administrativo a través del Sistema Integral de Posgrado (2009).

El Estatuto Escolar de la UABC (2018) menciona en el Art. 168 que “Las tutorías académicas tienen como propósito orientar y auxiliar a los alumnos para que éstos diseñen un programa de actividades académicas curriculares y extracurriculares que favorezcan su formación integral y lograr el perfil profesional deseado” (p.17).

Dentro del Reglamento General de Estudios de Posgrado (2003) en el *Capítulo V, Del funcionamiento de los programas*, estipula en el Art. 27 que “Los alumnos tendrán un tutor que los orientará en su investigación, selección de asignaturas, seminarios y demás actividades académicas. Los tutores serán asignados preferentemente de entre el personal académico de carrera adscrito al programa”.

Así mismo, estipula en el Art. 28 que “el número de alumnos asignados a cada tutor, se determinará en función de la naturaleza del programa, la carga académica del tutor y demás responsabilidades del mismo”.

“En el caso del doctorado el nombramiento se realizará al inicio del programa. Los tutores o

directores de tesis deberán informar al término de cada período escolar ante el Comité de Estudios de Posgrado, el avance de las actividades académicas de los alumnos” (Art.32).

El Comité de Estudios de Posgrado asignará desde el primer semestre un tutor y director de Trabajo Terminal (TT) para cada estudiante. Esta decisión habrá sido previamente consensuada con los y las estudiantes a fin de construir un eficiente camino de estudios para que culmine en tiempo establecido y con las LGAC. A través de las reuniones que se llevan a cabo durante el semestre el comité abordará temas relacionados con el trayecto de los y las estudiantes de los cuales se pueden destacar: bajas, reingreso, cambio de tutor/director, solicitudes de exámenes especiales, entre otros.

Para los estudios de posgrado, la tutoría es considerada una modalidad individual de seguimiento personalizado cuya función es orientar a estudiantes en todas las actividades académicas de corte curricular y extracurricular que se le presenten durante su estancia en el programa y que favorezca el logro de sus competencias.

El mecanismo de evaluación, seguimiento y verificación de desarrollo y avance del TT será a través de la presentación del trabajo en los coloquios organizados por la coordinación del programa y realizados al término de cada ciclo escolar.

Otra forma de llevar a cabo el seguimiento a la trayectoria académica de los y las estudiantes desde su ingreso hasta su egreso, es por medio del Sistema Integral de Posgrado (SIP), teniendo como objetivo brindarle al tutor información general sobre el trayecto del alumno. Una vez que se ingrese a este portal, el tutor podrá consultar los siguientes rubros: seguimiento escolar, revisar la carga académica de los alumnos, registrar la reinscripción en línea, la consulta de kárdex, administrar y asociar tutores a estudiantes, ofertar unidades de aprendizaje y otros elementos de importancia.

El posgrado cuenta con un instrumento para evaluar la eficiencia del programa de tutorías a nivel institucional por medio de Evaluaciones del Desempeño Institucional, correspondiente a la política institucional 2. Proceso formativo, realizado cada ciclo escolar, lo cual permite valorar el funcionamiento del programa en opinión del estudiantado, detectar áreas de oportunidad y definir un plan de mejora en beneficio del aprendizaje, del desempeño y el trayecto de los mismos.

6.1.2 Para la planta docente

El NA del programa está conformado por docentes de tiempo completo con grado de doctor adscritos a la FPIE y a la FCH, cada uno cuenta con espacio como es cubículo con todo el mobiliario necesario para trabajar y para atender a los y las estudiantes, así como para revisar bibliografías ya sea en repositorios en internet como en biblioteca de ambas facultades. Los espacios áulicos cuentan con pizarrón inteligente, equipos de cómputo que facilitan el proceso de enseñanza y aprendizaje, además de que en los espacios individuales o grupales tienen equipos de impresión, scanner, fotocopadoras, entre otros. Añadiendo a lo anterior cada uno cuenta con espacio para el estacionamiento y cafetería.

Los Profesores de Tiempo Completo contarán con el apoyo de la Coordinación de Investigación y Posgrado de la FPIE y la FCH, así como con el apoyo de los responsables del programa de doctorado.

6.1.3 Para la coordinación del programa

El programa contará con un Coordinador quien será responsable de la operatividad del mismo. Atendiendo los procesos de gestión, los administrativos y la supervisión y mejora constante del programa. El Coordinador del doctorado es apoyado y supervisado por el equipo que integra la Coordinación de Investigación y Posgrado de la FPIE y la FCH, así como por el responsable principal del programa. A lo anterior se suma la supervisión y atención en cada momento por parte del administrador, subdirector y direcciones de ambas facultades.

En conjunto con cada área mencionada se integra, pero de manera externa a las facultades, el apoyo del DADI de la Vicerrectoría Campus Mexicali y de la CGIP de la UABC.

La atención a la infraestructura y equipamiento con la que se cuenta y con la que se pueda necesitar durante el proceso es atendida, en ambas facultades, por el personal a cargo.

6.2 Infraestructura

Ambas facultades ponen a la disposición del profesorado y estudiantes del programa, la infraestructura, el material y equipo necesario para la impartición de las unidades de aprendizaje, así como el acervo bibliográfico y apoyo administrativo que facilite las gestiones necesarias para el buen desarrollo de las actividades. De igual modo, las instalaciones de las dos unidades académicas, están disponibles para la realización de eventos académicos, culturales y de actualización que se propongan, tales como conferencias, seminarios, talleres, cursos, etc.

La infraestructura con la que cuenta el DEPSE se distribuye en los diferentes espacios y recursos disponibles por parte de las dos unidades académicas y se compone de:

6.2.1 Aulas

6.2.2 Laboratorios y talleres

6.2.3 Cubículos y áreas de trabajo

6.2.4 Equipo de cómputo y conectividad

6.2.1 Aulas

La infraestructura actual de la FPIE se integra por dos edificios, cuenta con salones de clase y sala de capacitación que son de apoyo para desarrollar diferentes actividades relacionadas con las licenciaturas y posgrados. En la tabla 3 se muestran los espacios con los que cuenta.

Tabla 13 Aulas de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Tipo de Aula	Cantidad	Capacidad	Características
De clase (Sala de Usos Múltiples)	15	525	Para 35 estudiantes cada una equipada con mesa bancos o mesas de trabajo, escritorio y silla para el maestro, sistema de cómputo fijo, proyector de video fijo en techo, pizarrón acrílico, pizarrón de corcho, ventiladores, persianas, aire acondicionado y acceso a internet alámbrico e inalámbrico.

De clase (Sala de Usos Múltiples)	1	60	Para 60 estudiantes cada una equipada con mesa bancos o mesas de trabajo, escritorio y silla para el maestro, sistema de cómputo fijo, proyector de video fijo en techo, pizarrón acrílico, pizarrón de corcho, ventiladores, persianas, aire acondicionado y acceso a internet alámbrico e inalámbrico.
Sala de capacitación	1	24	Para 24 personas, equipada con mesas y sillas, pizarrón interactivo con sistema de cómputo y bocinas integradas, video proyector en techo y cocina integral.
Aula de	1	15	Para 15 personas, equipada con mesas y sillas, pizarrón interactivo con sistema de cómputo y bocinas integradas, video proyector en techo y cocina integral.
Total	17	609	

Fuente: Informe de dirección FPIE.

La infraestructura actual de la FCH se integra por nueve edificios, de los cuales, uno está asignado a la impartición de programas de posgrado (edificio 900), tal edificio, cuenta con salones de clase y sala de capacitación que son de apoyo para desarrollar diferentes actividades. En la tabla 4 se muestran los espacios con los que cuenta.

Tabla 14 Aulas de la Facultad de Ciencias Humanas

Tipo de aula	Cantidad	Capacidad	Características
De clase	6	150	Para 25 estudiantes cada una equipada con mesas de trabajo, pizarrón acrílico y electrónico, pantalla para proyección de imágenes y cañón.
De clase	1	40	Equipadas con mesas de trabajo, sillas, pizarrón acrílico y pantalla para proyección de imágenes y televisor con videocasetera.
Sala de capacitación	1	15	Equipadas con 15 equipos de cómputo, sillas, pizarrón acrílico y pantalla para proyección.
Total	8	205	

Fuente: Informe de dirección FCH.

6.2.2 Laboratorios y Talleres

La FPIE cuenta con un laboratorio de cómputo equipado con 15 computadoras PC, sistema de cómputo fijo, proyector de video fijo en techo, pizarrón acrílico, pizarrón de corcho, ventiladores, persianas, aire acondicionado y acceso a internet alámbrico e inalámbrico.

La FCH cuenta con tres laboratorios de cómputo equipados con computadoras PC, así como laboratorios para producción. Un taller de fotografía con un laboratorio digital con tres equipos de iluminación, 16 computadoras Mac, 1 proyector y una sala digital para 15 usuarios, y un taller de medios impresos con cuatro computadoras Mac, tres impresoras, cinco computadoras PC y una Riso.

6.2.3 Cubículos a áreas de trabajo

La FPIE cuenta con 26 cubículos que ocupan actualmente los profesores de tiempo completo y el personal de apoyo debidamente equipados, con extensiones telefónicas y conexión a Internet, además de una sala de capacitación, un salón para usos múltiples y dos salas para reuniones. Además, se tiene disponibilidad de una sala de juntas, sala de maestros, áreas de atención a alumnos, entre otros espacios que pudieran utilizar los y las estudiantes y la planta docente del programa.

La FCH cuenta con 45 cubículos que ocupan actualmente los profesores de tiempo completo y personal de apoyo debidamente equipados, con extensiones telefónicas y conexión a Internet, además de dos salas audiovisuales, cuatro salones para usos múltiples y dos salas para reuniones. A su vez se cuenta con sala de juntas, sala de maestros, áreas de atención a alumnos, entre otros espacios que pudieran utilizar los y las estudiantes y la planta docente del programa.

6.2.4 Equipo de cómputo y conectividad

Uno de los edificios con los que se cuenta con referencias a equipos de cómputo y conectividad, es el Sistema de Información Académica, que ofrece computadoras para uso de estudiantes para la consulta de internet y correo electrónico.

Todas las computadoras instaladas y aulas interactivas tienen acceso a los servicios de Internet a través de la red de área local de la UABC y de la red inalámbrica CIMARRED, lo que facilita que desde cualquier área de la facultad se pueda navegar por internet tanto en los espacios cerrados como en los abiertos tales como jardines y estacionamientos.

Con apoyo de las tecnologías de información y comunicación, se ofrecen los servicios a la comunidad docente y estudiantil a través de la Página web de las Unidades académicas: FPIE, <http://pedagogia.mx1.uabc.mx/> y FCH, <http://fch.mx1.uabc.mx> donde se encuentran misión, visión, directorio, autoridades y funcionarios que conforman la Unidad Académica, además de los programas, servicios estudiantiles, información sobre profesores y técnicos académicos, laboratorios, áreas y centros, consejo técnico.

Además se utilizan las cuentas de correo institucional@uabc.edu.mx y las redes sociales como Facebook para mantener la comunicación con los usuarios de la FPIE y la FCH. Se cuenta con personal especializado al servicio de los laboratorios que semestralmente realiza un diagnóstico de necesidades para actualizar el equipo, así mismo atiende el mantenimiento preventivo y correctivo del equipo instalado.

Se cuenta con laboratorios de Cómputo con servicio de préstamo a estudiantes en cuestión de equipos de cómputo y conectividad. Se ofrecen computadoras para uso de estudiantes dentro de la facultad o en el mismo laboratorio para consulta de internet y correo electrónico.

6.2.5. Equipo de apoyo didáctico

La Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa y la Facultad de Ciencias Humanas, disponen de equipo para apoyo didáctico, además de un amplio material bibliográfico en la Bibliotecas de cada Facultad y con un acervo que se puede revisar en las páginas oficiales de cada facultad donde hay

repositorios con publicaciones propias de los y las docentes u otras que impactan las líneas del programa de estudio. También se cuenta con aulas con equipos de cómputo, pizarrones inteligentes y acceso a internet.

6.2.6 Acervos bibliográficos

Cada una de las dos unidades académicas donde se ofertará el DEPSE cuentan con una biblioteca dentro de sus instalaciones, éstas brindan sus servicios de lunes a viernes de 8:00 a 20:00 horas y forman parte de la red de bibliotecas de la UABC que, junto con la Biblioteca Central, suman en total 18 bibliotecas en el campus Mexicali.

De manera institucional se cuenta con el Repositorio Institucional en donde se encuentran las tesis electrónicas y otros documentos destinados a promover la ciencia abierta: <https://repositorioinstitucional.uabc.mx/>

En cada una de las bibliotecas los y las estudiantes pueden acceder directamente al material bibliográfico, ahí podrán consultar:

- Los textos de apoyo a los programas que se desarrollan en las facultades.
- Tesis y trabajos terminales de otros programas de posgrado, muchos de los cuales se encuentran disponibles en formato digital.
- Publicaciones periódicas de revistas especializadas y de la propia Universidad.
- Publicaciones en formato CD y DVD sobre diversos temas con propósito informativo y pedagógico a préstamo o consulta a través del catálogo en línea. Y desde cualquier dispositivo con conexión a internet se puede consultar el acervo de cada una de las bibliotecas a través de la página del catálogo cimarrón <http://catalogocimarron.uabc.mx/>

Existen varios mecanismos de préstamo del material en biblioteca:

- **Préstamo externo:** sólo los usuarios universitarios tienen derecho al préstamo externo de recursos informativos, considerándose como tales a los alumnos, egresados, docentes, investigadores, personal administrativo y de servicio de la universidad.
- **Préstamo interno:** tanto la comunidad universitaria como el público en general pueden consultar todos los materiales que están a disposición en las bibliotecas.
- **Préstamo interbibliotecario:** El sistema bibliotecario a través de las bibliotecas centrales ofrece el servicio de préstamo interbibliotecario, el proceso consiste en obtener de otra biblioteca los materiales que no se encuentran en el acervo, con la finalidad de satisfacer las necesidades de los usuarios.

Una vez que los materiales llegan a la Biblioteca de Préstamo, el usuario se somete a las políticas establecidas por el reglamento general de bibliotecas en el tema de préstamo externo.

- **Préstamo de circulación limitada:** En las bibliotecas se localizan libros destinados solo a préstamo interno y marcados con círculos de colores, los de color rojo indican que son material de alta demanda y los identificados con el color naranja son los materiales de referencia como los diccionarios, enciclopedias y atlas.

Para la revisión de los materiales cada una de las bibliotecas cuenta con mesas de trabajo, a lo que se le añaden los cubículos de estudio que están a disposición de todos los universitarios en la biblioteca central del campus.

Tanto profesores como estudiantes cuentan con un correo electrónico institucional, ello les permite acceder a los e-recursos del sistema de bibliotecas UABC. Estos recursos digitales incluyen:

- El **catálogo cimarrón**: catálogo en línea que permite consultar la disponibilidad de la bibliografía, identificando su clasificación para una fácil búsqueda en estantería o bien directamente a tesis y libros electrónicos
- **Metabusca**dor: sistema de Descubrimiento, que permite la recuperación de contenidos de las colecciones que dispone la biblioteca (bases de datos, revistas, catálogo cimarrón, etc.)
<http://libcon.rec.uabc.mx:2048/login?url=http://search.ebscohost.com/login.aspx?authtype=ip,url,uid&profile=eds>
- **Bases de datos**: a través del Consorcio Nacional de Recursos de Información Científica y Tecnológica (**CONRICyT**) del CONACYT.
 - American Association for the Advance of Science (AAAs)
 - American Chemical Society (ACS)
 - American Medical Association, Journal
 - American Physical Society (APS)
 - Annual Reviews
 - ACM Digital Library
 - BioOne Complete
 - Cambridge Collection
 - Clarivate Analytics (con acceso a cinco bases de datos)
 - EBSCO
 - Elsevier B.V.
 - Emerald
 - IEEE/IET Electronic Library (IEL)
 - IOP Science Extra
 - JSTOR
 - Nature Journal
 - Lippincott Williams & Wilkins
 - National Academy of Sciences
 - The Royal Society Publishing (RSP)
 - SciFinder Chemical Abstract Services (CAS)
 - Scopus
 - Springer
 - Wiley (colección complete 2016 journals)

- VLEX
- **Libros electrónicos en línea**
 - Cengage
 - eBook Collection (EBSCOhost)
 - Science Direct Freedom Collection (colección complete)
 - Intech
 - Manual Moderno
 - Mc Graw-Hill
 - Médica Panamericana
 - Biblioteca virtual Miguel de Cervantes
 - OVID
 - PEARSON
 - Colección de libros electrónicos gratuitos, principalmente literatura general
 - Springer Link
- **Revistas UABC**
 - Revista UABC
 - Revista Culturales
 - Estudios Fronterizos
 - Revista Electrónica de Investigación Educativa
 - Ciencias Marinas
 - Gaceta Universitaria
- **Recursos abiertos**
 - Internet Archive (biblioteca digital sin fines de lucro)
 - REMERI (red federada de repositorios de acceso abierto de las IES mexicanas)
 - REDALYC (Red de revistas de América Latina y el Caribe, España y Portugal)
 - CLACSO (Red de Bibliotecas Virtuales de Ciencias Sociales de América y el Caribe)
 - SCIELO (Scientific Electronic Library Online)
 - DOAJ (Directory of Open Access Journals)
 - LATINDEX (Sistema Regional en línea para revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal)
 - REDIB (Red Iberoamericana de Innovación y Conocimiento Científico - revistas científicas electrónicas españolas y latinoamericanas)
 - Free Medical Journals (Revistas médicas de libre acceso)
 - Revistas electrónicas complutenses
 - PLOS - Biblioteca Pública de Ciencias (Información médica y de ciencia)
 - American Geophysical Union
 - Biblioteca Digital Mundial

- UNAM – Instituto de Investigaciones Históricas
- PubMed (citaciones y resúmenes de artículos de investigación biomédica)
- INEGI
- **Revistas especializadas**
 - Bases de Datos
 - Access Medicina
 - Association for computing machinery (ACM)
 - All Publications Package
 - Alliance of Crop, Soil and Environmental Science Societies (ACSESS)
 - AIP
 - MathSciNet
 - AMS Journals
 - APS
 - American Medical Association, Journal
 - Annual Reviews 2012 Sciences Collection
 - BioOne
 - Cambridge Collection
 - Chemical Abstract Service
 - Science Direct Freedom Collection (Colección completa)
 - EMERALD
 - GALE CENGAGE LEARNING
 - Harrison Medicina
 - IEEE/IET Electronic Library (IEL)
 - IOP Science Extra
 - LWW Total Access Collection
 - Revista multidisciplinaria en Ciencias
 - Colección Completa de Oxford Journals
 - Proceedings of the National Academy of Sciences (PNAS Journal)
 - PNAS Journal semanal (Ciencias biológicas, físicas y sociales)
 - Proquest
 - The Royal Society Publishing
 - Science Online.
 - SCOPUS
 - Society for industrial and applied mathematics (SIAM)
 - SpringerLink
 - Retrospectivos (OJA)
 - Web of Science - WoS (3 Ediciones)

- WOS Back files Web of Science (WOS)
- Journal Citation (JCR)
- WILEY
- EBSCO EJS (Electronic Journals Service)

Finalmente, cabe mencionar que además de las estrategias para el mantenimiento y actualización del acervo bibliográfico propios del sistema de bibliotecas de UABC, el DEPSE mantendrá actualizado su acervo al solicitar periódicamente el material bibliográfico que su planta docente considere pertinente.

7. Recursos financieros para la operación del programa

El DEPSE deberá ser autofinanciable, es decir, los recursos generados a partir de las cuotas de inscripción cubrirán los gastos y costos fijos: pago a docentes de asignatura y externos, becas internas, movilidad estudiantil y docente. Además de cubrir los gastos y costos variables como: consumibles, equipamiento y mantenimiento, eventos académicos, biblioteca, software, recursos electrónicos, pago de publicación, trámite de grado, colegiatura e inscripción, entre otros.

Adicionalmente, el programa tendrá el apoyo de la institución para cubrir ciertos conceptos destinados al pago de horas clase para el nivel posgrado por parte de los profesores de tiempo completo, así como el apoyo para invertir en infraestructura y proyectos específicos para incrementar la calidad de los programas de posgrado de la institución. Así como también aquellos recursos que se puedan generar u obtener a través de convocatorias internas y externas, como lo son:

- El ingreso del posgrado al PNP de CONACYT para obtener apoyo de becas de manutención y movilidad nacional e internacional para estudiantes,
- Participación en la Convocatoria Interna de Proyectos de Investigación de la UABC y convocatorias externas. El recurso puede beneficiar tanto a académicos, académicas y estudiantes del posgrado destinando el recurso para becas, movilidad y publicaciones,
- Y todas aquellas actividades en las que académicos, académicas y estudiantes puedan participar para obtener recurso económico que apoye a su formación.

Con el fin de facilitar los trámites administrativos, cada Unidad Académica tendrá el apoyo de un administrador (a), quien solicitará se otorgue un número de control y número programático para los ingresos del Programa Educativo, y además llevará el cálculo de ingresos y egresos del programa en conjunto con el Director y el Coordinador de Investigación y Posgrado de la UA. Así, la organización y gestión administrativa garantizará una gestión eficaz, transparente y ágil colegiada en la toma de decisiones y en la implementación de sus acciones, en un marco de respeto a la normatividad universitaria.

En general se cuenta con el recurso humano y financiero, así como con la infraestructura física, tecnológica y el equipamiento necesario para garantizar el cumplimiento de las funciones sustantivas y de gestión del programa educativo.

8. Referencias

- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2016). *Plan de Desarrollo Institucional. Visión 2030*. Disponible en http://crnanuies.uas.edu.mx/pdf/1_Plan_de_Developmental_Vision_2030_ANUIES.pdf
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. (2020). *Marcos de Referencia para la Evaluación y Seguimiento de Programas de Nuevo Ingreso Modalidad Escolarizada (versión 6.2)*. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología.
- Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social. (2018). Mapas y cifras de pobreza en Baja California. https://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/BajaCalifornia/Paginas/Pobreza_2018.aspx
- Echeita, G. (2020). La Pandemia del Covid-19. ¿Una Oportunidad para Pensar en Cómo Hacer más Inclusivos Nuestros Sistemas Educativos? *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 9(1), 7-16.
- García, R. (2011). Interdisciplinariedad y sistemas complejos. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Ciencias Sociales*, 1(1), 65- 101. <http://www.acuedi.org/ddata/2571.pdf>
- Gobierno de México. Sistema de Información Cultural. (2019). *Pueblos indígenas de Baja California*. https://sic.cultura.gob.mx/lista.php?table=grupo_etnico&estado_id=2&municipio_id=-1
- Gobierno del Estado de Baja California. (2020). *Plan Estatal de Desarrollo de Baja California 2020-2024*. <http://www.obserbc.com/documentos/plan-estatal-de-desarrollo-de-baja-california-2020-2024/>
- Hernández-Guzmán, L. y Nieto, J. (2010). La formación doctoral en México, historia y situación actual. *Revista Digital Universitaria*, 11(5). <http://www.revista.unam.mx/vol.11/num5/art46/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2020). Censos y conteos de población y vivienda. <https://www.inegi.org.mx/temas/educacion/>
- Lorente, M. (2019). Problemas y limitaciones de la educación en América Latina. Un estudio comparado. *Foro de Educación*, 17(27), 229-251. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.645>
- Naciones Unidas y CEPAL. (2020). *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19*. CEPAL, Unesco.
- Naciones Unidas. (2015). *La agenda para el Desarrollo Sostenible*. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *World Inequality Database on Education*. <https://www.education-inequalities.org/countries/mexico#?dimension=region&group=|Noroeste&year=latest>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2019a). *Liderar el ODS 4 - Educación 2030*. <https://es.unesco.org/themes/liderar-ods-4-educacion-2030>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2019b). *Qué hace la UNESCO en materia de Educación Superior*. <https://es.unesco.org/themes/educacion-superior/accion>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2017). *La educación transforma vidas. Objetivos de Desarrollo sostenible*. UNESCO. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002472/247234s.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015). *Declaración de Incheón y Marco de acción 2030*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2021a). *Population with tertiary education (indicator)*. doi: <https://doi.org/10.1787/025421e5-en>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2021b). *Tertiary graduates by field (indicator)*. doi: <https://doi.org/10.1787/8a8385cf-en>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2021c) *Youth not in employment, education or training (NEET) (indicator)*. doi: <https://doi.org/10.1787/7b765a3b-en>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2021d). *Adult education level (indicator)*. doi: <https://doi.org/10.1787/025421e5-en>
- Patiño, J. (2019). Análisis comparativo entre el doctorado profesional y de investigación en México. *Revista iberoamericana de educación superior*, 10(28), 25-41. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2019.28.427>
- Secretaría de Educación de Baja California. (2020). *Principales cifras estadísticas*. Anuario de datos e indicadores educativos. Ciclo escolar 2019-2020. <http://www.educacionbc.edu.mx/publicaciones/estadisticas/2020/>
- Secretaría de Educación Pública. (2021). Reconocimientos de validez oficial de estudios del tipo superior. <https://www.sirvoes.sep.gob.mx/sirvoes/mvc/consultas>
- Secretaría de Educación Pública. (2020). Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa. <https://www.planeacion.sep.gob.mx/principalescifras/>
- Tinajero, G. (2005). Una década de acreditación de programas de posgrado 1991-2001. *Revista de la Educación Superior*, 133(1), 111-124. <http://publicaciones.anuies.mx/acervo/revsup/133/03.html>
- Universidad Autónoma de Baja California (UABC). (2021). *Convenios de cooperación*. <http://internacional.uabc.mx/convenios/cooperacion/>
- Universidad Autónoma de Baja California. (2021). *Numeralia institucional*. <http://www.uabc.mx/planeacion/numeralia/>
- Universidad Autónoma de Baja California. (2020). *Sistema Interno de Aseguramiento de la calidad*.
- Universidad Autónoma de Baja California. (2018). *Estatuto Escolar de la Universidad Autónoma de Baja California*. *Gaceta Universitaria*, 408. [ESTATUTO ESCOLAR DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA](#)

- Universidad Autónoma de Baja California. (2003). Reglamento General de Estudios de Posgrado, *Gaceta Universitaria*, 110. <http://sriagral.uabc.mx/Externos/AbogadoGeneral/Reglamentos.html>
- Universidad Autónoma de Baja California. (1957). *Ley Orgánica de la Universidad Autónoma del Estado de Baja California*. <http://sriagral.uabc.mx/Externos/AbogadoGeneral/Reglamentos.html>
- Universidad Pedagógica Nacional. (2021). *Doctorado en Política de los Procesos Socioeducativos*. <https://www.upn.mx/index.php/18-estudiar-en-la-upn/116-doctorado-en-politica-de-los-procesos-socioeducativos>
- World Bank. (2020). The Human Capital Index 2020 Update : Human Capital in the Time of COVID-19. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/34432?show=full&locale-attribute=es>

9. Anexos

Anexo 1 Unidades de aprendizaje obligatorias

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA COORDINACIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO PROGRAMA DE UNIDAD DE APRENDIZAJE			
Datos de identificación			
Unidad académica: Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa y Facultad de Ciencias Humanas			
Programa: Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos		Plan de estudios:	
Nombre de la unidad de aprendizaje: Metodologías Para el Diseño de Proyectos de Intervención			
Clave de la unidad de aprendizaje:		Tipo de unidad de aprendizaje: <i>Obligatoria</i>	
Horas clase (HC):	3	Horas prácticas de campo (HPC):	
Horas taller (HT):		Horas clínicas (HCL):	
Horas laboratorio (HL):		Horas extra clase (HE):	3
Créditos (CR): 6			
Requisitos: <i>ninguno.</i>			
Perfil de egreso del programa			
<i>Un profesional competente, de alto nivel, que desarrolla proyectos de intervención para impactar el ámbito educativo, conocedor de las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación, con una visión amplia sobre la problemática educativa regional, nacional e internacional.</i>			
Definiciones generales de la unidad de aprendizaje			
Propósito general de esta unidad de aprendizaje:	<i>La Unidad de Aprendizaje “Metodologías para el diseño de proyectos de intervención” tiene como propósito que las y los estudiantes lleven a cabo la integración del protocolo de trabajo terminal, en apego al manual para el Desarrollo y la Elaboración de Trabajo Terminal del programa educativo. La finalidad es que apliquen la metodología básica para elaborar y desarrollar anteproyectos de intervención relacionados con la disciplina. La UA aporta al perfil de egreso las bases científicas y metodológicas para el diseño de proyectos de intervención socioeducativa de impacto en el campo educativo y de la profesión.</i>		
Competencia de la unidad de aprendizaje:	<i>Delimitar problemas y construir marcos de referencia, a través de la revisión de literatura de carácter teórico, empírico y normativo y en apego al manual para el Desarrollo y la Elaboración de Trabajo Terminal, para justificar propuestas de intervención socioeducativa, con actitud crítica y propositiva.</i>		
Evidencia de aprendizaje (desempeño o producto a evaluar) de la unidad de aprendizaje:	<i>Integrar y entregar el documento escrito de anteproyecto de trabajo terminal; planteamiento del problema y marco teórico. Presentar el protocolo de trabajo terminal de manera oral en el coloquio final del doctorado.</i>		

Temario (añadir y/o eliminar renglones según sea el caso)	
I. Nombre de la unidad: La investigación e intervención para la innovación educativa	Horas: 16
Competencia de la unidad: Integrar los antecedentes de la investigación-intervención a realizar, a través de la búsqueda de información y diálogo grupal, para construir el estado del arte, mostrando una actitud proactiva e innovadora, de respeto y responsabilidad social.	
Tema y subtemas:	

<p>1.1 La intervención educativa como proceso de investigación.</p> <p>1.1.2 La investigación-intervención en espacios escolares.</p> <p>1.1.3 Reflexión de la práctica docente y del gestor educativo a partir de la investigación e intervención educativa.</p> <p>1.2 El estado del arte.</p> <p>1.2.1 Antecedentes de los espacios educativos.</p> <p>1.2.2 Posicionamiento teórico-metodológico.</p>	
Prácticas (taller, laboratorio, clínicas, campo): N/A	Horas:0

II. Nombre de la unidad: La metodología de la intervención educativa	Horas: 16
Competencia de la unidad: Desarrollar un protocolo de investigación-intervención, a través de la metodología para la elaboración de proyectos de intervención educativa para la atención de las necesidades y oportunidades de aprendizaje y/o de gestión en espacios educativos formales o informales, mostrando una actitud proactiva e innovadora, de respeto y responsabilidad social.	
Tema y subtemas:	
<p>2.1 Diseño del programa de intervención educativa</p> <p>2.1.1 Aproximación y reconocimiento del contexto educativo</p> <p>2.1.2 Diagnóstico la intervención educativa</p> <p>2.1.2.1 Planteamiento del problema</p> <p>2.1.3 Alternativas de acción desde la perspectiva teórica</p> <p>2.1.4 Estrategias y técnicas para la intervención educativa</p> <p>2.1.5 Planeación y cronograma de trabajo</p> <p>2.2 Implementación del programa de intervención educativa</p> <p>2.2.1 Estrategias, métodos e instrumentos para el seguimiento de los objetivos de la intervención educativa</p> <p>2.2.2 La evaluación de la intervención educativa</p> <p>2.2.3 Diseño de propuestas y recomendaciones</p>	
Prácticas (taller, laboratorio, clínicas, campo): N/A	Horas:0

Temario (añadir y/o eliminar renglones según sea el caso)	
III. Nombre de la unidad: Responsabilidad social en las organizaciones educativas	Horas: 16
Competencia de la unidad: Proponer estrategias para la transferencia de conocimientos, a través de la revisión de la teoría principal sobre ética y responsabilidad para el uso social de los resultados de la investigación-intervención educativa, de manera colaborativa e innovadora.	
Tema y subtemas:	
<p>3.1 Principios éticos en la investigación con personas y comunidades</p> <p>3.1.1 De los actores que participan en la investigación</p> <p>3.1.2 De las instituciones que participan</p> <p>3.2 Los derechos de autor</p> <p>3.2.1 La legislación sobre propiedad intelectual</p> <p>3.2.2 Derechos de autor en la academia</p> <p>3.3 La transferencia de conocimientos generados con la investigación-intervención</p> <p>3.3.1 Uso social de los resultados de la investigación-intervención</p> <p>3.3.2 La transferencia formal e informal de conocimientos</p> <p>3.3.3 Vinculación de las instituciones con la comunidad</p>	
Prácticas (taller, laboratorio, clínicas, campo): N/A	Horas:0

Estrategias de enseñanza utilizadas:

El/la docente funge como guía, junto con el director o directora de trabajo terminal del/la estudiante, a través de la técnica de seminario para la explicación y seguimiento de las actividades, realizando asesorías individuales y grupales para asegurar el avance paulatino de los productos esperados.

Estrategias de aprendizaje utilizadas:

El/la estudiante participará de manera activa, colaborativa y autónoma durante los seminarios y asesorías para la redacción e integración de las presentaciones oral y escrita de su trabajo terminal, apegándose a la ruta crítica y los lineamientos del plan de estudios.

Criterios de evaluación:

Primera Unidad, marco teórico y antecedentes de la investigación-intervención a realizar: 20%

Segunda Unidad, planteamiento del problema: 20%

Tercera Unidad, descripción de los productos esperados: 15%

Presentación oral en coloquio: 20%

Presentación escrita del protocolo de investigación-intervención avalada por el director de trabajo terminal: 25%

Total: 100%

Criterios de acreditación:

- *El/la estudiante debe cumplir con lo estipulado en el Estatuto Escolar vigente u otra normatividad aplicable de la Universidad Autónoma de Baja California.*
- *Calificación en escala de 0 al 100, con un mínimo aprobatorio de 70.*

Bibliografía:

- American Psychological Association. (2020). *Publication manual of the American Psychological Association*. (7th ed.). Estados Unidos: American Psychological Association. Catálogo cimarrón BF76.7 P82 2020
- Barraza, A. (2010). *Propuestas de intervención educativa*. Universidad Pedagógica de Durango. Recuperado a partir de <http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/ElaboracionPropuestas.pdf>. (Clásico)
- Bokhari, A. (2017). Universities' Social Responsibility (USR) and Sustainable Development: A Conceptual Framework. En *International Journal of Economics and Management Studies (SSRG-IJEMS)*, 4 (12). Disponible en https://www.researchgate.net/profile/Abla_Bokhari/publication/321906143_Universities'_Social_Responsibility_USR_and_Sustainable_Development_A_Conceptual_Framework/links/5a38e9e10f7e9b7c48700de3/Universiti-es-Social-Responsibility-USR-and-Sustainable-Development-A-Conceptual-Framework.pdf
- Elías, J. A. (2017). Diseño y planificación de proyectos educativos. Una adaptación de la metodología de marco lógico al ámbito educativo. <https://elibros.uacj.mx/omp/index.php/publicaciones/catalog/view/175/157/973-1>
- Fals-Borda, O. (1990). *El problema de cómo investigar la realidad para transformarla por la praxis*. Colombia: Tercer mundo. Catálogo cimarrón HM136 F35 1990. (Clásico)
- Hernández, S. (2017). *Fundamentos de investigación*. México: McGraw-Hill. Catálogo cimarrón Q180.55.M4 H47 2017
- Islas, D., Santillán, E. y López, J. (2018). Del aula a la comunidad. Experiencias de intervención educativa y responsabilidad social. Ecuador: CIDE Editorial.
- Ngozwana, N. (2018). Ethical Dilemmas in Qualitative Research Methodology: Researcher's Reflections. En *International Journal of Educational Methodology*, 4 (1), pp. 19-28. Disponible en: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1170655>
- Piedad Bazantes, Z., Robledo Galeas, R., & Arana Cadenas, R. (2018). La vinculación con la comunidad y la responsabilidad social universitaria. En *Opuntia Brava*, 8 (4), pp. 196-203. Disponible en <https://doi.org/https://doi.org/10.35195/ob.v8i4.282>
- Zhipeng, Z. & Chuanmin, M. (2017). Social responsibility research within the context of megaproject management: Trends, gaps and opportunities. En *International Journal of Project Management*, 35 (7), pp. 1378-1390. <https://doi.org/10.1016/j.ijproman.2017.02.017>

Fecha de elaboración / actualización: septiembre del 2021.

Perfil del profesor: *El/la docente de la unidad de aprendizaje debe de contar con el grado de doctorado o superior, así como tener experiencia en la realización de proyectos de investigación e intervención educativa, ser flexible, cooperativo e innovador.*

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) diseñó(aron) el Programa de Unidad de Aprendizaje: *(normalmente el nombre del titular de la unidad de aprendizaje)*

Dra. Julieta López Zamora	Dra. Dennise Islas Cervantes
<p>Nombre y firma de quién autorizó el Programa de Unidad de Aprendizaje: <i>(Director de la Unidad Académica como responsable del programa)</i></p>	
<p><i>Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano</i> Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa</p>	<p><i>Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel</i> Director de la Facultad de Ciencias Humanas</p>
<p>Nombre(s) y firma(s) de quién(es) evaluó/revisó (evaluaron/ revisaron) de manera colegiada el Programa de Unidad de Aprendizaje: <i>(normalmente pueden ser Cuerpos Académicos de la unidad académica y responsables de la CPI)</i></p>	
<p>Dra. Julieta López Zamora Coordinadora de Investigación y Posgrado FPIE</p>	<p>Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez Coordinadora de Investigación y Posgrado FCH</p>

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
COORDINACIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
PROGRAMA DE UNIDAD DE APRENDIZAJE**

Datos de identificación			
Unidad académica: Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa y Facultad de Ciencias Humanas			
Programa: Doctorado en Estudios y Proyectos Socio Educativos		Plan de estudios:	
Nombre de la unidad de aprendizaje: Problemas Socioeducativos Contemporáneos			
Clave de la unidad de aprendizaje:		Tipo de unidad de aprendizaje: Obligatoria	
Horas clase (HC):	3	Horas prácticas de campo (HPC):	
Horas taller (HT):		Horas clínicas (HCL):	
Horas laboratorio (HL):		Horas extra clase (HE):	3
Créditos (CR): 6			
Requisitos: <i>ninguno</i> .			
Perfil de egreso del programa			
Un profesional competente, de alto nivel, que desarrolla proyectos de intervención para impactar el ámbito educativo, conocedor de las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación, con una visión amplia sobre la problemática educativa regional, nacional e internacional.			
Definiciones generales de la unidad de aprendizaje			
Propósito general de esta unidad de aprendizaje:	La unidad de aprendizaje Problemas Socioeducativos Contemporáneos forma parte del grupo de unidades de aprendizaje obligatorias del Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos. Su propósito radica en que los doctorandos identifiquen las problemáticas sociales que han surgido en los últimos años en el ámbito internacional, nacional y regional, a partir del cual puedan realizar propuestas de intervención educativa en el ámbito formal y no formal.		
Competencia de la unidad de aprendizaje:	Construir propuestas de intervención educativa, mediante el análisis pertinente del entorno social en general y el contexto escolar en particular, a fin de ayudar a resolver problemáticas de interés público, con ética y respeto a la diversidad.		
Evidencia de aprendizaje (desempeño o producto a evaluar) de la unidad de aprendizaje:	Reporte de estudio documental sobre una problemática social de interés educativo, que justifique la pertinencia del proyecto de intervención.		

Temario (<i>añadir y/o eliminar renglones según sea el caso</i>)	
I. Nombre de la unidad: conceptualización y bases teóricas de la intervención socioeducativa	Horas:15
Competencia de la unidad: Analizar las principales vertientes teórico-conceptuales de la intervención socioeducativa, mediante la revisión sistemática de la literatura y elaboración del estado del arte, con la finalidad de construir marcos de referencia para el análisis e interpretación de problemáticas educativas formales y no formales, con sentido crítico, objetividad y ética.	
Tema y subtemas:	
1.1. Continuidad educativa: escuela, familia y comunidad	
1.2. ¿Qué es la Intervención socioeducativa?	
1.3. Paradigmas socioeducativos	
1.3.1. Primer periodo: teorías tradicionales (estructural-funcionalista, capital humano, y empirismo metodológico)	
1.3.2. Segundo periodo: Teorías críticas (nueva sociología de la educación, reflexión crítica, conflicto, y educación para la libertad)	
1.3.3. Tercer periodo: Teorías analíticas (currículo oculto y resistencia)	

1.3.4. Cuarto periodo: Teoría de la complejidad	
Prácticas (taller, laboratorio, clínicas, campo): N/A	Horas: 0

Temario (añadir y/o eliminar renglones según sea el caso)	
II. Nombre de la unidad: Problemáticas sociales contemporáneas y ámbitos de intervención desde la educación no formal	Horas: 15
Competencia de la unidad: Identificar las necesidades formativas de las y los ciudadanos del mundo actual, a partir del análisis y la discusión de problemáticas regionales, nacionales e internacionales, para construir propuestas de intervención educativa desde el ámbito no formal, con creatividad y respeto a la diversidad.	
Tema y subtemas: 2.1. Problemas sociales en el contexto global: origen, causas y efectos 2.2. Los escenarios sociales en América Latina 2.3. ¿Cuáles son los principales problemas dentro de la sociedad mexicana? 2.4. Nuevas necesidades educativas en el siglo XXI 2.4.1. Proyectos educativos de ciudad 2.4.2. Educación, medio ambiente y sostenibilidad 2.4.3. Inclusión, tecnologías educativas y formación ciudadana 2.4.4. Políticas para la inclusión educativa 2.4.5. Gobernanza de redes socioeducativas 2.4.6. Educación para migrantes: desafíos multidimensionales 2.4.7. Reconocimiento, educación e inclusión para las minorías étnicas 2.4.8. Educación social y género 2.4.9. Acciones formativas para madres y padres 2.4.10. Educación no formal para jóvenes	
Prácticas (taller, laboratorio, clínicas, campo): N/A	Horas: 0

Temario (añadir y/o eliminar renglones según sea el caso)	
III. Nombre de la unidad: Educación escolar: proyectos para la convivencia y el bienestar social	Horas: 18
Competencia de la unidad: Construir propuestas de intervención educativa desde el ámbito escolar, a partir de la identificación y análisis de las problemáticas del entorno social, para favorecer al desarrollo de prácticas escolares inclusivas y crear canales de diálogo con agentes educativos externos, con apertura, reconocimiento y respeto a la diversidad de opiniones.	
Tema y subtemas: 3.1. Convivencia escolar en zonas de conflicto 3.2. Gestión y liderazgo para una escuela inclusiva 3.3. Aulas de acogida 3.4. Enseñanza diferenciada 3.5. Educar desde el trabajo colaborativo para crear comunidad 3.6. Proyectos escolares para promover la igualdad y equidad de género 3.7. Proyectos escolares para la educación ambiental 3.8. Estrategias de vinculación entre escuela y familia 3.9. Estrategias de vinculación entre escuela y comunidad	
Prácticas (taller, laboratorio, clínicas, campo): N/A	Horas: 0

Estrategias de enseñanza utilizadas:

La estrategia de enseñanza consiste en una sinergia de funciones que le permitirán al profesor ofrecer una atención sensible, pertinente, relevante y equitativa como guía, facilitador, mediador, acompañante, y asesor, mediante actividades como debates, aprendizaje basado en problemas, técnica expositiva, mesas redondas, ensayos y asesoramiento individualizado.

Estrategias de aprendizaje utilizadas:

La estrategia de aprendizaje se divide en dos grupos de actividades: (1) permanentes y (2) eventuales. En cuanto al primer grupo, por una parte, los estudiantes realizarán de manera periódica búsquedas, indagaciones y valoraciones de textos académicos en diferentes fuentes confiables y, por la otra, elaborarán reportes de lectura en distintos formatos a partir del análisis, interpretación y discusión de los argumentos plasmados en los textos. En lo que refiere a actividades eventuales, los estudiantes realizarán exposiciones, representaciones visuales, síntesis y ensayos.

Criterios de evaluación:

Reportes de lectura: 10%

Exposición: 10%

Resolución de casos: 10%

Participación o ejercicios en clase: 10%

Ensayos: 20%

Reporte de estudio documental sobre las necesidades sociales y justificación del escenario en que pretende desarrollar su proyecto de intervención educativa: 40%

Criterios de acreditación:

- *El estudiante debe cumplir con lo estipulado en el Estatuto Escolar vigente u otra normatividad aplicable.*
- *Calificación en escala de 0 al 100, con un mínimo aprobatorio de 70.*
- *El estudiante debe presentar el proyecto final de diagnóstico documental de necesidades sociales y posibilidades de intervención educativa.*

Bibliografía:

- Brown, E. J. (2018). Practitioner perspectives on learning for social change through non-formal global citizenship education. *Education, Citizenship and Social Justice*, 13(1), 81-97. <https://doi.org/10.1177/1746197917723629>
- Díaz, J., Cívís, M. & Longás, J. (2014). La gobernanza de redes socioeducativas: claves para una gestión exitosa. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 25(2), 213-230. <https://doi.org/10.14201/11584> [clásica].
- Febrianti, N. & Mahliah, E. (2020). Promoting Gender Equality through Citizenship Education in Elementary School. *International Conference on Elementary Education*, 2(1), 998-1010. <http://proceedings2.upi.edu/index.php/icee/article/view/711>
- Gallardo-López, J. & López-Noguero, F. (2020). A School in Crisis: Educational Challenges from a Social Education Perspective. *Hekademos*, 29, 12-22. <https://www.hekademos.com/index.php/hekademos/article/view/25>
- García, D. (2016). Ambientes de aprendizaje incluyentes. Reflexiones desde una educación para la vida. *Infancias Imágenes*, 15(2), 271-279. <https://revistas.udistrital.edu.co/index.php/infancias/article/view/9876/12048>
- Gómez, E. & Alatorre, F. (2014). La intervención socioeducativa. Cuando se juega en la cancha del otro. *Sinéctica*, 43, 1-17. <https://sinectica.iteso.mx/index.php/SINECTICA/article/view/12/6> [clásica].
- Kopnina, H. (2020). Education for the future? Critical evaluation of education for sustainable development goals. *The Journal of Environmental Education*, 51(4), 280-291. <https://doi.org/10.1080/00958964.2019.1710444>
- Lemus, J. (2020). Compromiso Docente en la Formación de la Ciudadanía desde el Movimiento Pedagógico Comunitario. *Praxis Investigativa REDIE*, 12(22), 103-121. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7378874>
- Martínez, B., Alonso, I., Martínez, I. & Alonso, M. (2018). Colaboración y redes socioeducativas para la inclusión de la infancia vulnerable. *Educatio Siglo XXI*, 36(2), 21-42. <https://doi.org/10.6018/j/332991>
- Martínez, F. & Fernández, A. (2017). Is there life beyond neoliberalism? Critical socio-educational alternatives for civic construction. *Globalisation, Societies and Education*, 15(2), 135-146. <https://doi.org/10.1080/14767724.2016.1195726>
- Morales, L. (2016). Los niveles de investigación socioeducativa: lógica y racionalidad investigativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 46(4), 65-96. <https://doi.org/10.48102/rlee.2016.46.4.164>
- Naraian, S. (2021). Making inclusion matter: critical disability studies and teacher education. *Journal of Curriculum Studies*, 53(3), 298-313. <https://doi.org/10.1080/00220272.2021.1882579>

<p>Ní Bhroin, O. & King, F. (2019). Teacher education for inclusive education: a framework for developing collaboration for the inclusion of students with support plans. <i>European Journal of Teacher Education</i>, 43(1), 38-63. https://doi.org/10.1080/02619768.2019.1691993</p> <p>Padilla, Y. Acosta, J. & Perozo, D. (2016). Paradigmas socio-educativos. Una síntesis referencial para un modelo educativo basado en la teoría de la complejidad. <i>Alteridad</i>, 11(1), 88-100. https://doi.org/10.17163/alt.v11n1.2016.07</p> <p>Petrus, A. (2004). <i>Educación social y educación escolar</i>, 11. 87-109. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1457956 [clásica].</p> <p>Rivas Flores, J. I., Marqués, M. & Leite, A. (2021). Una mirada política de la relación escuela y comunidad. <i>Temas De Educación</i>, 24(1), 35-52. https://revistas.userena.cl/index.php/teeducacion/article/view/1446</p> <p>Rogers, A. (2019). Second-generation non-formal education and the sustainable development goals: operationalising the SDGs through community learning centres. <i>International Journal of Lifelong Education</i>, 39(5), 115-526. https://doi.org/10.1080/02601370.2019.1636893</p> <p>Simón, C., Giné, C. & Echeita, G. (2016). Escuela, familia y comunidad: Construyendo alianzas para promover la inclusión. <i>Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva</i>, 10(1), 25-42. http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol10-num1/art1.pdf</p> <p>Vázquez Ramos, A., López González, G., & Torres Sandoval, I. (2021). La violencia de género en las instituciones de educación superior: elementos para el estado de conocimiento. <i>Revista Latinoamericana De Estudios Educativos</i>, 51(2), 299-326. https://doi.org/10.48102/rlee.2021.51.2.382</p>
<p>Fecha de elaboración / actualización: septiembre del 2021</p>
<p>Perfil del profesor: El docente que imparta la unidad de aprendizaje de Diagnóstico de Contextos Educativos debe contar con estudios de Doctorado en el campo de las ciencias sociales o ciencias de la conducta. Asimismo, debe tener experiencia docente en educación superior de cuatro años como mínimo, trabajo de investigación comprobable, y preferentemente experiencia profesional en el campo de la intervención socioeducativa. Además, debe poseer una actitud profesional crítica y sensibilidad hacia las necesidades de aprendizaje de las y los estudiantes.</p>
<p>Nombre(s) y firma(s) de quién(es) diseñó(aron) el Programa de Unidad de Aprendizaje:</p> <p><i>Dr. Juan Carlos Castellanos Ramírez</i> <i>Dr. Israel Moreno Salto</i> <i>Dra. Shamaly Alhelí Niño Carrasco</i></p>
<p>Nombre y firma de quién autorizó el Programa de Unidad de Aprendizaje:</p> <p><i>Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano</i> <i>Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel</i> Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa Director de la Facultad de Ciencias Humanas</p>
<p>Nombre(s) y firma(s) de quién(es) evaluó/revisó (evaluaron/ revisaron) de manera colegiada el Programa de Unidad de Aprendizaje: <i>(normalmente pueden ser Cuerpos Académicos de la unidad académica y responsables de la CPI)</i></p> <p><i>Dra. Julieta López Zamora</i> <i>Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez</i> Coordinadora de Investigación y Posgrado FPIE Coordinadora de Investigación y Posgrado FCH</p>

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
COORDINACIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
PROGRAMA DE UNIDAD DE APRENDIZAJE**

Datos de identificación			
Unidad académica: Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa y Facultad de Ciencias Humanas			
Programa: Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos		Plan de estudios:	
Nombre de la unidad de aprendizaje: Fundamentos Epistemológicos en Educación			
Clave de la unidad de aprendizaje:		Tipo de unidad de aprendizaje: <i>Obligatoria</i>	
Horas clase (HC):	3	Horas prácticas de campo (HPC):	
Horas taller (HT):		Horas clínicas (HCL):	
Horas laboratorio (HL):		Horas extra-clase (HE):	3
Créditos (CR): 6			
Requisitos: <i>ninguno</i> .			
Perfil de egreso del programa			
<i>Un profesional competente, de alto nivel, que desarrolla proyectos de intervención para impactar el ámbito educativo, conocedor de las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación, con una visión amplia sobre la problemática educativa regional, nacional e internacional.</i>			
Definiciones generales de la unidad de aprendizaje			
Propósito general de esta unidad de aprendizaje:	<i>La Unidad de Aprendizaje Fundamentos Epistemológicos en Educación pretende analizar con las y los participantes, las bases científicas de teorías y modelos educativos. A través de la lectura reflexiva y el diálogo grupal se propone un panorama de las principales escuelas de pensamiento en educación, con el fin de analizar críticamente cada una de ellas, y proveer a las y los estudiantes de herramientas epistemológicas para fundamentar su abordaje en el proyecto socioeducativo que llevará a cabo. La UA aporta al perfil de egreso las bases científicas y metodológicas del campo de conocimiento de su formación académica.</i>		
Competencia de la unidad de aprendizaje:	<i>Analizar las bases epistemológicas que sustentan los procesos de construcción de conocimiento, a través de la aproximación a diferentes posturas sobre la teoría del conocimiento, con el fin de fundamentar de una manera científica y argumentada, el diseño y la implementación de una intervención socioeducativa, desde una visión crítica y ética.</i>		
Evidencia de aprendizaje (desempeño o producto a evaluar) de la unidad de aprendizaje:	<i>Documento escrito que incluya el apartado epistémico donde la persona que curse el PUA delinee las bases teórico-epistemológicas del proyecto socioeducativo.</i>		

Temario <i>(añadir y/o eliminar renglones según sea el caso)</i>	
I. Nombre de la unidad: Epistemología y educación	Horas: 16
Competencia de la unidad: Describir las diferentes posturas sobre la teoría del conocimiento por medio de un acercamiento a los principios epistemológicos de la investigación socioeducativa con el fin de argumentar y sustentar teórica y metodológicamente la definición del objeto de estudio, desde una perspectiva crítica y éticamente acorde a la práctica investigativa.	
Tema y subtemas: 1.1 Epistemología y teoría del conocimiento. 1.2 Taxonomía de los niveles de conocimiento en la ciencia. 1.3 El pensamiento filosófico y científico para generar conocimiento. 1.4 El método científico y la filosofía de la ciencia.	

Prácticas (taller, laboratorio, clínicas, campo): (N/A)	Horas: 0
--	-----------------

II. Nombre de la unidad: Perspectivas epistemológicas en investigación educativa	Horas: 16
Competencia de la unidad: Identificar las perspectivas epistemológicas en la construcción del conocimiento a partir de analizar los referentes teóricos de investigaciones educativas a fin de sustentar de manera pertinente el objeto de intervención con una postura ética y crítica.	
Tema y subtemas: 2.1 Perspectivas epistemológicas 2.1.1 Neomarxismo 2.1.2 Pluralismo 2.1.3 Postestructuralismo 2.1.4 Postpositivismo	
Prácticas (taller, laboratorio, clínicas, campo): N/A	Horas: 0

III. Nombre de la unidad: Teoría crítica en educación	Horas: 16
Competencia de la unidad: Sustentar teórica y epistemológicamente el objeto de intervención a partir de analizar las principales teorías críticas en educación para comparar las diversas formas de explicar, pensar y cuestionar la producción y aplicación del conocimiento con una postura ética y crítica.	
Tema y subtemas: 3.1 Teoría crítica 3.1.1 Filosofía de la liberación 3.1.2 La colonialidad 3.1.3 La teología de la liberación 3.1.4 La sociología crítica 3.1.5 Las teorías de la dependencia 3.1.6 Las teorías de la reproducción 3.1.7 La investigación acción participativa 3.2 Educación y pedagogías críticas 3.2.1 Pedagogías y educación de la liberación 3.2.2 Pedagogías y educación popular 3.3.3 Alteridad y pedagogías feministas 3.1.4 Descolonización y educación intercultural	
Prácticas (taller, laboratorio, clínicas, campo): N/A	Horas: 0

Estrategias de aprendizaje utilizadas: Cada estudiante hará lecturas de textos académicos que posteriormente se analizarán en clase de manera grupal. Asimismo, sintetizará los contenidos teóricos y su análisis para posicionar su propia propuesta de intervención dentro de las posturas epistemológicas vistas en clase.
Estrategias de enseñanza utilizadas: La persona que imparte la materia tiene el rol de facilitador, promoviendo grupos de discusión sobre los textos académicos vistos en clase, y además dirigiendo las sesiones de evaluación de los proyectos para promover el diálogo constructivo. Adicionalmente, retroalimentará y asesorará los proyectos individuales de las personas participantes, en las mismas horas clase y en asesorías.
Criterios de evaluación: <i>Resúmenes analíticos: 60%</i>

Documento académico que integre la bibliografía recomendada enfocándose en la fundamentación epistemológica de la problemática abordada: 40%

Criterios de acreditación:

- Las y los estudiantes deben cumplir con lo estipulado en el Estatuto Escolar vigente u otra normatividad aplicable.
- Calificación en escala de 0 al 100, con un mínimo aprobatorio de 70.
- Entrega en tiempo y forma de los documentos parciales.
- Los documentos elaborados por las y los estudiantes deben regirse bajo el criterio de originalidad y apearse a criterios éticos en la elaboración de documentos científicos.

Bibliografía:

- Boyne, R., & Rattansi, A. (Eds.). (2017). *Postmodernism and society*. Macmillan International Higher Education.
- Castillo, D. (2019). Neo marxismo y revolución cultural. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 24(3), 149-166. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/279/27961483010/27961483010.pdf>
- Cerón, A. (2017). Cuatro niveles de conocimiento en relación a la ciencia. Una propuesta taxonómica. *Ciencia Ergo Sum*, 1(24), 83-94. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/104/10449880009/10449880009.pdf>
- Cifuentes Medina, J. E. (2016). El método científico y la nueva filosofía de la ciencia: aportes y perspectivas. *Rastros Rostros*, 18(33). <https://doi.org/10.16925/ra.v18i33.1681>
- Cifuentes, J. y Camargo, A (2018). La Importancia del Pensamiento Filosófico y Científico en la generación del Conocimiento. *Cultura, Educación y Sociedad*, 9(1), 69-82. <https://repositorio.cuc.edu.co/bitstream/handle/11323/2047/La%20Importancia%20del%20Pensamiento%20Filosofico%20y%20Cientifico%20en%20la%20Generacion%20de%20Conocimiento...pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Dillet, B. (2017). What is poststructuralism?. *Political Studies Review*, 15(4), 516-527.
- García, R. (2004). Epistemología y teoría del conocimiento. Universidad Nacional Autónoma de México [Clásica]. http://computo.ceiich.unam.mx/webceiich/docs/libro/Epistemologia_y_teor%C3%ADa_del_conocimiento.pdf
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (1992): *Comprender y transformar la enseñanza*. Barcelona: Ediciones Morata. [Clásica].
- Laplaine, L., Mantovani, P., Adolphs, R., Chang, H., Mantovani, A., McFall-Ngai, M., Rovelli, C.; Sober, E. & Pradeu, T. (2019). Opinion: Why science needs philosophy. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 116(10), 3948-3952. <https://www.pnas.org/content/pnas/116/10/3948.full.pdf>
- Matthews, M. R. (2019). The contribution of philosophy to science teacher education. In *The Importance of Philosophy in Teacher Education* (pp. 121-142). Routledge.
- Matthews, M. R. (2017). *History, philosophy and science teaching: New perspectives*. Springer.
- Moreno, M., y Molina, N. (2018). La Intervención Social como Objeto de Estudio: Discursos, prácticas, problematizaciones y propuestas. *Athenea digital*, 18(3). <https://atheneadigital.net/article/view/v18-n3-moreno-molina>
- Pinker, S. (2018). *Enlightenment now: The case for reason, science, humanism, and progress*. Penguin.
- Sotiropoulos, G. (2020). Between order and insurgency: Post-structuralism and the problem of justice. *Philosophy & Social Criticism*. <https://doi.org/10.1177/1478929917712931>
- Santos, B.S. (2018). Epistemología del Sur: un pensamiento alternativo de alternativas políticas. *Geograficando* 14 (1), e032. <https://doi.org/10.24215/2346898Xe032>
- Varpio, L., & MacLeod, A. (2020). Philosophy of science series: Harnessing the multidisciplinary edge effect by exploring paradigms, ontologies, epistemologies, axiologies, and methodologies. *Academic Medicine*, 95(5), 686-689.

Fecha de elaboración / actualización: Septiembre del 2021

Perfil del profesor:

El docente que imparta la unidad de aprendizaje de Fundamentos Epistemológicos en Educación debe contar con título de Doctor en Educación o en las áreas de Ciencias sociales y Humanidades, con conocimientos avanzados en epistemologías y escuelas de pensamiento dentro de la educación y las ciencias sociales, preferentemente con dos años de experiencia docente. Debe contar con una actitud crítica y analítica, promotora de la rigurosidad y la integridad ética en la investigación.

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) diseñó(aron) el Programa de Unidad de Aprendizaje: (normalmente el nombre del titular de la unidad de aprendizaje)

Dra. Kenya Herrera Borquez Dra. Emilia Cristina González Machado Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano

Nombre y firma de quién autorizó el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano

Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel

Director de la Facultad de Ciencias Humanas

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) evaluó/revisó (evaluaron/ revisaron) de manera colegiada el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dra. Julieta López Zamora

Coordinadora de Investigación y Posgrado FPIE

Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez

Coordinadora de Investigación y Posgrado FCH

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
COORDINACIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
PROGRAMA DE UNIDAD DE APRENDIZAJE**

Datos de identificación			
Unidad académica: Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa y Facultad de Ciencias Humanas			
Programa: Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos		Plan de estudios:	
Nombre de la unidad de aprendizaje: Métodos y Técnicas de Investigación			
Clave de la unidad de aprendizaje:		Tipo de unidad de aprendizaje: <i>Obligatoria</i>	
Horas clase (HC):	2	Horas prácticas de campo (HPC):	
Horas taller (HT):	2	Horas clínicas (HCL):	
Horas laboratorio (HL):		Horas extra-clase (HE):	2
Créditos (CR): 6			
Requisitos: <i>ninguno.</i>			
Perfil de egreso del programa			
<i>Un profesional competente, de alto nivel, que desarrolla proyectos de intervención para impactar el ámbito educativo, conocedor de las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación, con una visión amplia sobre la problemática educativa regional, nacional e internacional.</i>			
Definiciones generales de la unidad de aprendizaje			
Propósito general de esta unidad de aprendizaje:	<i>La Unidad de Aprendizaje Métodos y Técnicas de Investigación es parte de la ruta metodológica obligatoria encaminada a fortalecer los elementos empíricos y diagnósticos del proyecto de intervención socioeducativo. Los y las estudiantes adquirirán las herramientas para diseñar e implementar procedimientos, técnicas e instrumentos para la recolección de datos, atendiendo a la rigurosidad metodológica y a la observancia de la ética. A través de esta Unidad de Aprendizaje, se fortalece el perfil de egreso, particularmente, en conocer las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación académica y en generar propuestas educativas socialmente pertinentes que reconozcan los elementos a trabajar de cada contexto en el que deseen intervenir.</i>		
Competencia de la unidad de aprendizaje:	<i>Diseñar e implementar una ruta metodológica y los instrumentos de recolección de datos, a través de proceso sistemático, para su aplicación en el espacio socioeducativo donde se realizará la intervención, de manera creativa y ética.</i>		
Evidencia de aprendizaje (desempeño o producto a evaluar) de la unidad de aprendizaje:	<i>Presentación del diseño metodológico del diagnóstico, incluyendo</i> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Justificación de paradigma de investigación en la que se basa</i> - <i>Delimitación de objeto de estudio</i> - <i>Operacionalización de variables o conceptos</i> - <i>Muestra de participantes</i> - <i>técnicas, procedimientos e instrumentos para la recolección de datos</i> - <i>protocolos de ética.</i> 		

Temario	
I. Nombre de la unidad: El contexto de la investigación educativa y social	Horas: 10 horas
Competencia de la unidad: Reconocer la importancia y las implicaciones de estudiar fenómenos socioeducativos con un abordaje científico, a través de lecturas y discusiones grupales, para que la propuesta metodológica del trabajo terminal esté fundamentada de manera científica, argumentada y ética.	
Tema y subtemas:	

<p>1.1. Importancia de la Investigación Socioeducativa</p> <p>1.1.1.El rigor científico</p> <p>1.1.2.Protocolos de ética</p> <p>1.1.2.1. Anonimato confidencialidad</p> <p>1.1.2.2. Integridad científica</p> <p>1.1.3.El trabajo interdisciplinario</p> <p>1.1.4.La búsqueda de la participación y la horizontalidad</p> <p>1.2. Aplicaciones de la Investigación en la intervención Socioeducativa</p> <p>1.2.1.Estudios de caso</p>	
<p>Prácticas de taller:</p> <p>1. Análisis de casos de intervención socioeducativa respaldados por métodos y técnicas de investigación, y casos de intervención implementados sin los métodos y técnicas de investigación.</p> <p>2. Se dialogan en mesas de trabajo.</p> <p>3. Se exponen en plenario</p> <p>4. Se sacan conclusiones grupales</p>	<p>Horas: 10 horas</p>

<p>II. Nombre de la unidad: Los elementos básicos de un diseño de investigación</p>		<p>Horas: 10 horas</p>
<p>Competencia de la unidad: Identificar los componentes esenciales en un diseño de investigación, a través del análisis de estudios de caso de diferentes diseños, para que pueda incorporar estos componentes en una propuesta de diseño de investigación, de manera creativa, rigurosa y ética.</p>		
<p>Tema y subtemas:</p> <p>1. Delimitación de objeto de estudio y propósito de investigación</p> <p>2. Tipos de diseño de investigación</p> <p>2.1. Diseños cuantitativos</p> <p>2.1.1. Qué implica investigar cuantitativamente</p> <p>2.1.2. Planteamiento del problema e hipótesis</p> <p>2.1.3. Definición de variables</p> <p>2.1.4. Tipos de muestra</p> <p>2.2. Diseños cualitativos</p> <p>2.2.1. Qué implica investigar cualitativamente</p> <p>2.2.2. Planteamiento del problema y premisas de investigación</p> <p>2.2.3. Operacionalización de conceptos</p> <p>2.2.4. Relación con participantes e inmersión en el campo</p> <p>2.3. Diseños mixtos</p> <p>2.4. Diseño exploratorio secuencial</p> <p>2.5. Diseño explicativo secuencial</p> <p>2.6. Diseño transformativo secuencial</p> <p>2.7. Diseño de triangulación concurrente</p> <p>3. Diseño de protocolos de ética</p>		
<p>Prácticas de taller:</p> <p>1. Elaborará un marco metodológico, esto es, un esquema donde operacionalice conceptos y variables para el diagnóstico de su proyecto de intervención</p> <p>2. Elaborará una propuesta para un protocolo de ética</p> <p>3. Presentará una ruta metodológica para el diagnóstico tomando en cuenta todos los elementos de un diseño de investigación</p>	<p>Horas: 10 horas</p>	

<p>III. Nombre de la unidad: Técnicas e instrumentos de recolección de datos</p>		<p>Horas: 12 horas</p>
<p>Competencia de la unidad: Elegir y diseñar procedimientos e instrumentos, a través de analizar técnicas e instrumentos específicos, con el fin de que elabore los instrumentos de recolección de datos más pertinentes a su proyecto, con rigurosidad científica y ética profesional.</p>		
<p>Tema y subtemas:</p>		

<ol style="list-style-type: none"> 1. Bases de datos 2. Documentación 3. Pruebas estandarizadas y no estandarizadas 4. Encuestas y escalas 5. Cuestionarios <ol style="list-style-type: none"> 5.1. Cerrados 5.2. Abiertos 6. Observación <ol style="list-style-type: none"> 6.1. Sistematizada 6.2. Narrativa 6.3. Participante 7. Entrevistas 8. Técnicas grupales 9. Técnicas visuales 10. Técnicas para datos digitales 11. Técnicas colaborativas, participativas y horizontales 	
<p>Prácticas de taller:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Diseñará un instrumento para la recolección de datos para el diagnóstico de su proyecto 2. Hará una aplicación piloto del instrumento para someterlo a evaluación 3. Ajustará el instrumento de acuerdo a los resultados del pilotaje 	<p>Horas: 12 horas</p>

<p>Estrategias de aprendizaje utilizadas: Cada estudiante hará lecturas de textos académicos que posteriormente se analizarán en clase de manera grupal, adicionalmente discernirá estudios de caso, para distinguir en un ejemplo práctico los contenidos teóricos de la clase. Asimismo, sintetizará los contenidos teóricos y los análisis de caso para crear su propia propuesta de diseño metodológico, con el debido sustento teórico-metodológico y el diseño de intervenciones de acuerdo con los modelos aprendidos en clase. Finalmente, como grupo evaluarán de manera constructiva las propuestas de cada miembro, para sugerir cambios o mejoras pertinentes a los proyectos presentados en clase.</p> <p>Estrategias de enseñanza utilizadas: La persona que imparte la materia tiene el rol de facilitador, promoviendo grupos de discusión sobre los textos académicos vistos en clase, y además dirigiendo las sesiones de evaluación de los proyectos para promover el diálogo constructivo. Adicionalmente, retroalimentará y asesorará los proyectos individuales de las personas participantes, en las mismas horas clase y en asesorías.</p>
<p>Criterios de evaluación: <i>Marco metodológico: 20%</i> <i>Protocolo de ética: 20%</i> <i>Instrumento(s) de recolección de datos: 20%</i> <i>Diseño metodológico del diagnóstico, con los elementos especificados: 40%</i></p> <p>Criterios de acreditación: <i>El estudiante debe cumplir con lo estipulado en el Estatuto Escolar vigente u otra normatividad aplicable. La escala de calificación es de 0 al 100, con un mínimo aprobatorio de 70. Entrega en tiempo y forma de los documentos parciales. Los documentos elaborados por las y los estudiantes deben regirse bajo el criterio de originalidad y apearse a criterios éticos en la elaboración de documentos científicos.</i></p>
<p>Bibliografía: Atkins, L. y Duckworth, V. (2019). <i>Research Methods for Social Justice and Equity in Education</i>. Bloomsbury Academic. Ballester Brage, L., Nadal Cristóbal, A. y Amer i Fernández, J. (2017). <i>Métodos y técnicas de investigación educativa</i> (Segona edició revisada: octubre de 2017). <i>Col·lecció Materials didàctics / Universitat de les Illes Balears: Vol. 178</i>. Boarini, M. G. (2018). La investigación educativa hoy: en búsqueda de legitimación. <i>Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria</i>, 30(1), 133–155. https://doi.org/10.14201/teoredu301133155</p>

Ceballos López, N. y Saiz Linares, A. (2021). Metodologías cualitativas participativas en educación: Photovoice, viñetas y Ketso. *Psicoperspectivas*, 20(1). <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol20-issue1-fulltext-2003>

Cohen, L., Manion, L. y Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (eighth edition). Routledge.

Gil, R. (2018). Investigación y sistematización de experiencias educativas. En *La formación docente: Horizontes y rutas de innovación* (pp. 547-586). Argentina: CLACSO. Retrieved August 27, 2021, from <http://www.jstor.org/stable/j.ctvnp0k1g.22>

Jornitz, S., Engel, L., Veldkamp, B., Schildkamp, K., Keijsers, M., Visscher, A., & De Jong, T. (2021). Big Data Analytics in Education: Big Challenges and Big Opportunities. En *Jornitz S. & Wilmers A. (Eds.), International Perspectives on School Settings, Education Policy and Digital Strategies: A Transatlantic Discourse in Education Research* (pp. 266-282). Barbara Budrich Verlag. doi:10.2307/j.ctv1gbrzf4.19

Mannay, D. (2017). *Métodos visuales, narrativos y creativos en investigación cualitativa. Educación hoy estudios*. Narcea; Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica.

Navarro Asencio, E. (2017). *Fundamentos de la investigación y la innovación educativa* (1ª ed.). *Manuales*. UNIR Editorial.

Privitera, G. J. y Ahlgrim-Dezell, L. (2019). *Research methods for education*. SAGE.

Savin-Baden, M. (2017). *Bloomsbury research methods for education. Research methods for education in the digital age* (G. Tombs, Ed.). Bloomsbury Academic.

Úcar, X. (2018). Metáforas de la intervención socioeducativa: implicaciones pedagógicas para la práctica. *Revista Española de Pedagogía*, 76 (270), 209-224. doi: 10.22550/REP76-2-2018-01

Fecha de elaboración / actualización: septiembre del 2021

Perfil del profesor:

El docente que imparta la unidad de aprendizaje de Métodos y Técnicas de Investigación debe contar con título de Doctor en Educación o en las áreas de Ciencias sociales y Humanidades, con conocimientos avanzados en metodologías, métodos e instrumentos para la investigación educativa y social, preferentemente con dos años de experiencia docente. Debe contar con una actitud crítica y analítica, promotora de la rigurosidad y la integridad ética en la investigación.

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) diseñó(aron) el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dra. Kenya Herrera Bórquez

Dra. Estela Salome Solís Gutiérrez

Nombre y firma de quién autorizó el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano
Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel
Director de la Facultad de Ciencias Humanas

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) evaluó/revisó (evaluaron/ revisaron) de manera colegiada el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dra. Julieta López Zamora
Coordinadora de Investigación y Posgrado FPIE

Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez
Coordinadora de Investigación y Posgrado FCH

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
COORDINACIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
PROGRAMA DE UNIDAD DE APRENDIZAJE**

Datos de identificación

Unidad académica: Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa y Facultad de Ciencias Humanas

Programa: Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos

Plan de estudios:

Nombre de la unidad de aprendizaje: Seminario de Estudios y Proyectos Socioeducativos I

Clave de la unidad de aprendizaje:

Tipo de unidad de aprendizaje: Obligatoria

Horas clase (HC):

Horas prácticas de campo (HPC):

Horas taller (HT):

3

Horas clínicas (HCL):

Horas laboratorio (HL):

Horas extra clase (HE):

Créditos (CR): 3

Requisitos: *ninguno*.

Perfil de egreso del programa

Un profesional competente, de alto nivel, que desarrolla proyectos de intervención para impactar el ámbito educativo, conocedor de las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación, con una visión amplia sobre la problemática educativa regional, nacional e internacional.

Definiciones generales de la unidad de aprendizaje

Propósito general de esta unidad de aprendizaje:

La Unidad de Aprendizaje "Seminario de Estudios y Proyectos Socioeducativos I" tiene como eje central que los estudiantes dialoguen sobre el diseño de la ruta metodológica y su aplicación. La finalidad es generar un espacio donde se discutan los avances de sus proyectos, la propuesta del diagnóstico educativo y las técnicas de recogida de datos mediante un proceso de acompañamiento. La UA aporta al perfil de egreso la implementación y evaluación de proyectos de intervención socioeducativa buscando la mejora constante del campo educativo y de la profesión.

Competencia de la unidad de aprendizaje:

Analizar la metodología de investigación e intervención educativa, a través del diálogo sobre la literatura, para definir las técnicas de investigación y la aproximación al trabajo de campo, con ética y colaboración.

Evidencia de aprendizaje (desempeño o producto a evaluar) de la unidad de aprendizaje:

Organización de Seminario por parte los estudiantes donde presentarán las técnicas, procedimientos e instrumentos para la recolección de datos del diagnóstico educativo.

Temario

I. Nombre de la unidad: La investigación educativa y el seminario como una estrategia de aprendizaje activo.

Horas: 48

Tema y subtemas:

1. La investigación en contextos socioeducativos

- 1.1 La pedagogía y la educación como objetos de estudio científico
- 1.2 Competencias del investigador (conocimientos, habilidades y actitudes)
- 1.3 La ética en la investigación

2. El objeto de estudio en la investigación

- 2.1 Delimitación y propósito
- 2.2 Método y metodología
- 2.3 Formulación del problema de investigación
 - 2.3.1 Antecedentes

<p>2.4 Planificación de la investigación</p> <p>2.4.1 Revisión de fuentes bibliográficas</p> <p>2.4.2 Formulación de los objetivos</p> <p>2.4.3 Elección del método de investigación</p> <p>2.4.4 Elección y descripción de los participantes en el estudio</p> <p>2.4.5 Diseño de los instrumentos de recolección de datos</p> <p>2.5 Trabajo de campo</p> <p>2.5.1 Pilotaje</p> <p>3. El seminario</p> <p>3.1. Concepto, característica y finalidad</p> <p>3.2 Objetivos y preparación</p> <p>3.3 Desarrollo, evaluación y cierre</p>	
<p>Prácticas de Taller</p> <p>1. Organizar e implementar mesas de diálogo sobre el abordaje de las siguientes temáticas:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Mesa de diálogo 1: La pedagogía y la educación como objetos de estudio científico ● Mesa de diálogo 2: Ética y competencias del investigador (conocimientos, habilidades y actitudes) ● Mesa de diálogo 3: La delimitación del tema y su propósito ● Mesa de diálogo 4: Métodos y metodología de investigación ● Mesa de diálogo 5: Formulación del problema de investigación ● Mesa de diálogo 6: Planificación de la investigación ● Mesa de diálogo 7. El trabajo de campo ● Mesa de diálogo 8: El seminario como estrategia de aprendizaje activo 	<p>Horas: 48</p>

<p>Estrategias de aprendizaje utilizadas:</p> <p>Estrategia de enseñanza (docente): El docente funge como guía, a través de la técnica de seminario para la explicación y seguimiento de las actividades, realizando asesorías individuales y grupales para asegurar el avance paulatino de los productos esperados.</p> <p>Estrategia de aprendizaje (alumno): El estudiante participa de manera activa, colaborativa y autónoma durante los seminarios y asesorías para la redacción e integración de las presentaciones oral y escrita de su trabajo terminal, apegándose a la ruta crítica y los lineamientos del plan de estudios.</p>											
<p>Criterios de evaluación:</p> <table style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tr> <td style="width: 80%;">1. Diseño metodológico del diagnóstico</td> <td style="text-align: right;">30 %</td> </tr> <tr> <td>2. Participación en la organización del seminario</td> <td style="text-align: right;">20 %</td> </tr> <tr> <td>3. Participación en presentación oral en seminario</td> <td style="text-align: right;">30%</td> </tr> <tr> <td>4. Presentación escrita de los avances del proyecto de intervención socioeducativa, avalada por el director de trabajo terminal:</td> <td style="text-align: right;">20%</td> </tr> <tr> <td></td> <td style="text-align: right;">Total: 100%</td> </tr> </table>		1. Diseño metodológico del diagnóstico	30 %	2. Participación en la organización del seminario	20 %	3. Participación en presentación oral en seminario	30%	4. Presentación escrita de los avances del proyecto de intervención socioeducativa, avalada por el director de trabajo terminal:	20%		Total: 100%
1. Diseño metodológico del diagnóstico	30 %										
2. Participación en la organización del seminario	20 %										
3. Participación en presentación oral en seminario	30%										
4. Presentación escrita de los avances del proyecto de intervención socioeducativa, avalada por el director de trabajo terminal:	20%										
	Total: 100%										
<p>Criterios de acreditación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● El estudiante debe cumplir con lo estipulado en el Estatuto Escolar vigente u otra normatividad aplicable de la Universidad Autónoma de Baja California. ● Calificación en escala de 0 al 100, con un mínimo aprobatorio de 70. 											
<p>Bibliografía:</p> <p>American Psychological Association. (2020). <i>Publication manual of the American Psychological Association</i>. (7th ed.). Estados Unidos: American Psychological Association. Catálogo cimarrón BF76.7 P82 2020</p> <p>Bokhari, A. (2017). <i>Universities' Social Responsibility (USR) and Sustainable Development: A Conceptual Framework</i>. En <i>International Journal of Economics and Management Studies (SSRG-IJEMS)</i>, 4 (12). https://www.researchgate.net/profile/Abla_Bokhari/publication/321906143_Universities'_Social_Responsibility_and_USR_and_Sustainable_Development_A_Conceptual_Framework/links/5a38e9e10f7e9b7c48700de3/Universities-Social-Responsibility-USR-and-Sustainable-Development-A-Conceptual-Framework.pdf</p> <p>Navarrete, A. (23 de junio de 2021) <i>¿Cómo se elabora un proyecto de intervención?</i> Intervención educativa. http://uvprintervencioneducativa.blogspot.com/2011/09/como-se-elabora-un-proyecto-de.html</p>											

González, J. A. y Peruzzo, C. (2018). *Arte y Oficio de la Investigación Científica*. Ecuador: CIESPAL. <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/98752/1/ArteyOficiodelaInvestigacinCientifica-Final.pdf?sequence=1>

Atkins, L. y Duckworth, V. (2019). *Research Methods for Social Justice and Equity in Education*. Bloomsbury Academic.

Ballester Brage, L., Nadal Cristóbal, A. y Amer i Fernández, J. (2017). *Métodos y técnicas de investigación educativa (Segona edició revisada: octubre de 2017)*. Col·lecció Materials didàctics / Universitat de les Illes Balears: Vol. 178.

Boarini, M. G. (2018). *La investigación educativa hoy: en búsqueda de legitimación*. *Teoría De La Educación. Revista Interuniversitaria*, 30(1), 133–155. <https://doi.org/10.14201/teoredu301133155>

Ceballos López, N. y Saiz Linares, A. (2021). *Metodologías cualitativas participativas en educación: Photovoice, viñetas y Ketso*. *Psicoperspectivas*, 20(1). <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol20-issue1-fulltext-2003>

Cohen, L., Manion, L. y Morrison, K. (2018). *Research methods in education (eighth edition)*. Routledge.

Fàbregues, S. (2016). *Técnicas de investigación social y educativa (1ª ed. en lengua castellana)*. *Manuales Psicología: Vol. 425*. Editorial UOC.

Gil Pascual, J. A. (2016). *Técnicas e instrumentos para la recogida de información*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Mannay, D. (2017). *Métodos visuales, narrativos y creativos en investigación cualitativa*. Educación hoy estudios. Narcea; Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, Secretaría General Técnica.

Navarro Asencio, E. (2017). *Fundamentos de la investigación y la innovación educativa (1ª ed.)*. *Manuales*. UNIR Editorial.

Privitera, G. J. y Ahlgrim-Delzell, L. (2019). *Research methods for education*. SAGE.

Savin-Baden, M. (2017). *Research methods for education in the digital age (G. Tombs, Ed.)*. Bloomsbury Academic.

Schmelkes, C. y Elizondo, N. (2012). *Manual para la presentación de anteproyectos e informes de investigación (tesis)*, 3a. ed., Oxford.

Fecha de elaboración / actualización: septiembre del 2021

Perfil del profesor: *El docente de la unidad de aprendizaje debe de contar con el grado de maestría o superior, así como tener experiencia en la realización de proyectos de investigación e intervención educativa, ser flexible, cooperativo e innovador, promoviendo una conducta ética, de compromiso y responsabilidad social.*

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) diseñó(aron) el Programa de Unidad de Aprendizaje: *(normalmente el nombre del titular de la unidad de aprendizaje)*

Dra. Dennise Islas Cervantes

Dra. Julieta López Zamora

Nombre y firma de quién autorizó el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano
Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel
Director de la Facultad de Ciencias Humanas

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) evaluó/revisó (evaluaron/ revisaron) de manera colegiada el Programa de Unidad de Aprendizaje: *(normalmente pueden ser Cuerpos Académicos de la unidad académica y responsables de la CPI)*

Dra. Julieta López Zamora
Coordinadora de Investigación y Posgrado FPIE

Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez
Coordinadora de Investigación y Posgrado FCH

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
COORDINACIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
PROGRAMA DE UNIDAD DE APRENDIZAJE**

Datos de identificación

Unidad académica: Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa y Facultad de Ciencias Humanas

Programa: Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos Plan de estudios:

Nombre de la unidad de aprendizaje: Complejidad e Interdisciplina en Educación

Clave de la unidad de aprendizaje: Tipo de unidad de aprendizaje: *Obligatoria*

Horas clase (HC):	3	Horas prácticas de campo (HPC):	
-------------------	---	---------------------------------	--

Horas taller (HT):		Horas clínicas (HCL):	
--------------------	--	-----------------------	--

Horas laboratorio (HL):		Horas extra-clase (HE):	3
-------------------------	--	-------------------------	---

Créditos (CR): 6

Requisitos: *ninguno.*

Perfil de egreso del programa

Un profesional competente, de alto nivel, que desarrolla proyectos de intervención para impactar el ámbito educativo, conocedor de las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación, con una visión amplia sobre la problemática educativa regional, nacional e internacional.

Definiciones generales de la unidad de aprendizaje

Propósito general de esta unidad de aprendizaje:	<p><i>La Unidad de Aprendizaje Complejidad e Interdisciplina en la Educación provee a las y los estudiantes de herramientas analíticas para mirar a los fenómenos socioeducativos como problemas complejos, para así, crear propuestas de intervención comprensivas, que consideren dimensiones sociales, psicológicas, económicas, políticas, ambientales y culturales cuando se problematice el tema de intervención y se elaboren propuestas para su abordaje. A través de esta mirada compleja, los y las estudiantes pueden crear proyectos con pertinencia e impacto, que atiendan las necesidades en conjunto con las comunidades educativas implicadas en la propuesta.</i></p> <p><i>La UA aporta al perfil de egreso contar con una visión sobre la problemática social y educativa en la región, a nivel nacional e internacional y generar propuestas educativas socialmente pertinentes que reconozcan los elementos a trabajar de cada contexto en el que deseen intervenir.</i></p>
Competencia de la unidad de aprendizaje:	<i>Emplear el modelo de análisis de sistemas complejos, a través de sus herramientas teórico-metodológicas, con el fin de comprender sistémicamente las diferentes realidades socioeducativas, con una actitud crítica y ética.</i>
Evidencia de aprendizaje (desempeño o producto a evaluar) de la unidad de aprendizaje:	<i>Documento escrito que presente una contextualización del tema elegido para la intervención, tomando en cuenta los elementos teórico-metodológicos del análisis de sistemas complejos.</i>

Temario

I. Nombre de la unidad: Construcción del conocimiento desde la complejidad **Horas: 16 hrs.**

Competencia de la unidad: Describir el papel de la generación de conocimiento a partir de los principios constructivistas que permitan interpretar las complejidad de la realidad socioeducativa desde una perspectiva crítica y ética del quehacer científico.

Tema y subtemas:

1.1 Epistemología y teoría del conocimiento 1.1.1 La propuesta constructivista del conocimiento 1.1.2 El papel de las y los investigadores como instrumento de investigación 1.1.3 Fases y mecanismos en la construcción del conocimiento 1.1.4 Interdisciplinariedad y especialización en el campo de la ciencia	
Prácticas (taller, laboratorio, clínicas, campo): N/A	Horas: 0

II. Nombre de la unidad: Principios metodológicos de los sistemas complejos	Horas: 16 hrs.
Competencia de la unidad: Reconocer los principios y fundamentos que sustentan la construcción de los sistemas socioeducativos a partir de una perspectiva compleja de la ciencia, que posibiliten la generación de observables para la recolección, descripción y análisis de fenómenos de la realidad, desde una postura crítica y ética.	
Tema y subtemas: 2.1. El conocimiento como sistema complejo 2.1.1 La complejidad en la ciencia 2.1.2 Datos y observables 2.1.3 Complejidad y teoría de sistemas 2.1.4 Conceptos básicos para el estudio de los sistemas complejos 2.1.5 La estructuración de la realidad	
Prácticas (taller, laboratorio, clínicas, campo): N/A	Horas: 0

III. Nombre de la unidad: Propuesta metodológica desde los sistemas complejos	Horas: 16 hrs.
Competencia de la unidad: Aplicar la perspectiva interdisciplinaria para el análisis de los sistemas complejos por medio de la generación de datos/observables con la finalidad de describir y analizar la realidad socioeducativa con visión crítica y apegada a los estándares éticos de la práctica científica.	
Tema y subtemas: 3.1. Metodologías sistémicas 3.1.1 Etapa I: La problemáticas, conceptos, teoría y objetivos. 3.1.2 Etapa II: Análisis del sistema, análisis de relaciones y sus interacciones. 3.1.3 Etapa III: Propuesta metodológica	
Prácticas (taller, laboratorio, clínicas, campo): N/A	Horas: 0

Estrategias de aprendizaje utilizadas: Cada estudiante hará lecturas de textos académicos que posteriormente se analizarán en clase de manera grupal. Asimismo, sintetizará los contenidos teóricos y su análisis para posicionar su propia propuesta de intervención dentro de las posturas epistemológicas vistas en clase.
Estrategias de enseñanza utilizadas: La persona que imparte la materia tiene el rol de facilitador, promoviendo grupos de discusión sobre los textos académicos vistos en clase, y además dirigiendo las sesiones de evaluación de los proyectos para promover el diálogo constructivo. Adicionalmente, retroalimenta y asesora los proyectos individuales de las personas participantes, en las mismas horas clase y en asesorías.
Criterios de evaluación: <i>Resúmenes analíticos: 20%</i> <i>Documento académico que integre la bibliografía recomendada enfocándose en la descripción de la problemática abordada; además una propuesta de diseño y recolección de datos: 50%</i> <i>Participación en seminario: 30%</i>
Criterios de acreditación:

- Las y los estudiantes deben cumplir con lo estipulado en el Estatuto Escolar vigente u otra normatividad aplicable.
- Calificación en escala de 0 al 100, con un mínimo aprobatorio de 70.
- Entrega en tiempo y forma de los documentos parciales.
- Los documentos elaborados por las y los estudiantes deben regirse bajo el criterio de originalidad y apearse a criterios éticos en la elaboración de documentos científicos.

Bibliografía:

- Arce, R. (2019). Convergencias entre el pensamiento complejo y la transcomplejidad. *Praxis Pedagógica*, 19(24), 60-74. <http://dx.doi.org/10.26620/uniminuto.praxis.19.24.2019.60-74>
- Bertalanffy, L. V. (2021). *Teoría General de los Sistemas: fundamentos, desarrollo, aplicaciones*. Fondo de Cultura Económica.
- Devi, K. S. (2019). Constructivist Approach to Learning based on the Concepts of Jean Piaget and Lev Vygotsky. *the NCERT and no matter may be reproduced in any form without the prior permission of the NCERT.*, 44(4), 5.
- García, R. (2020). *Sistemas complejos: Conceptos, métodos y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. Gedisa.
- García, R. (2017). *El conocimiento en construcción: De las formulaciones de Jean Piaget a la teoría de los sistemas complejos*. Gedisa.
- Jacobson, M. J., Levin, J. A., & Kapur, M. (2019). Education as a complex system: Conceptual and methodological implications. *Educational Researcher*, 48(2), 112-119. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.3102/0013189X19826958>
- López, L. (2012). La importancia de la interdisciplinariedad en la construcción del conocimiento desde la filosofía de la educación. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, (13), 367-377. [clásico]
- Luengo, E. (2012). *Interdisciplina y transdisciplina: aportes desde la investigación y la intervención social universitaria*. ITESO. [clásico]
- Ohare, T. (2020). *Evidence-Based Practice for Social Workers: An Interdisciplinary Approach*. Oxford University Press.
- Ruben, B. D. (2018). General system theory. In *Interdisciplinary approaches to human communication*. 95-118. Routledge.
- Santos, C. M., Franco, R. A., Leon, D., Ovigli, D. B., & Donizete Colombo Jr, P. (2017). Interdisciplinarity in Education: Overcoming Fragmentation in the Teaching-Learning Process. *International Education Studies*, 10(10), 71-77. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1156284.pdf>
- Thurner, S.; Hanel, R.; & Klimek, P. (2018). *Introduction to the Theory of Complex Systems*. Oxford University Press.
- Tobi, H., & Kampen, J. K. (2018). Research design: the methodology for interdisciplinary research framework. *Quality & quantity*, 52(3), 1209-1225. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11135-017-0513-8>

Fecha de elaboración / actualización: septiembre del 2021

Perfil del profesor:

El docente que imparta la unidad de aprendizaje de Complejidad e Interdisciplina en la Educación debe contar con título de Doctor en Educación o en las áreas de Ciencias sociales y Humanidades, con conocimientos avanzados en epistemologías y escuelas de pensamiento dentro de la educación y las ciencias sociales, preferentemente con dos años de experiencia docente. Debe contar con una actitud crítica y analítica, promotora de la rigurosidad y la integridad ética en la investigación.

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) diseñó(arón) el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano Dra. Emilia Cristina González Machado Dra. Kenya Herrera Bórquez

Nombre y firma de quién autorizó el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano
Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel
Director de la Facultad de Ciencias Humanas

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) evaluó/revisó (evaluaron/ revisaron) de manera colegiada el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dra. Julieta López Zamora
Coordinadora de Investigación y Posgrado FPIE

Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez
Coordinadora de Investigación y Posgrado FCH

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
COORDINACIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
PROGRAMA DE UNIDAD DE APRENDIZAJE**

Datos de identificación			
Unidad académica: Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa y Facultad de Ciencias Humanas			
Programa: Doctorado en Estudios y Proyectos Socio Educativos		Plan de estudios:	
Nombre de la unidad de aprendizaje: Diagnóstico de Contextos Educativos			
Clave de la unidad de aprendizaje:		Tipo de unidad de aprendizaje: Obligatoria	
Horas clase (HC):	3	Horas prácticas de campo (HPC):	
Horas taller (HT):		Horas clínicas (HCL):	
Horas laboratorio (HL):		Horas extra clase (HE):	3
Créditos (CR): 6			
Requisitos: <i>ninguno</i> .			
Perfil de egreso del programa			
Un profesional competente, de alto nivel, que desarrolla proyectos de intervención para impactar el ámbito educativo, conocedor de las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación, con una visión amplia sobre la problemática educativa regional, nacional e internacional.			
Definiciones generales de la unidad de aprendizaje			
Propósito general de esta unidad de aprendizaje:	<i>La unidad de aprendizaje Diagnóstico de Contextos Educativos forma parte del grupo de unidades de aprendizaje obligatorias del Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos. Su propósito es que los doctorandos conozcan los fundamentos teóricos y metodológicos para el análisis de problemáticas socioeducativas, aportando al egresado habilidades para la elaboración de diagnósticos profundos para la justificación, diseño y operación de propuestas de intervención.</i>		
Competencia de la unidad de aprendizaje:	<i>Elaborar diagnósticos sobre problemáticas socioeducativas, a través de la aplicación de instrumentos para el análisis e interpretación de datos recabados, desde una actitud creativa, ética y de compromiso social.</i>		
Evidencia de aprendizaje (desempeño o producto a evaluar) de la unidad de aprendizaje:	<i>Diseño de propuesta metodológica para la preparación de datos, análisis de la información y elaboración de diagnóstico sobre problemáticas socioeducativas, a partir de la información preliminar recabada por los estudiantes en el marco de cada proyecto, y con base en las estrategias metodológicas para la investigación cualitativa, cuantitativa o mixta.</i>		

Temario	
I. Nombre de la unidad: Estrategias para el análisis de datos cualitativos	Horas: 12
Competencia de la unidad: Aplicar recursos y procedimientos de análisis cualitativo, a través de ejercicios de codificación sistemática de unidades textuales, gráficas y audiovisuales, para la comprensión de fenómenos educativos complejos, con creatividad, ética y objetividad.	
Tema y subtemas:	
1.1. Técnicas de análisis cualitativo	
1.1.1. Análisis temático	
1.1.2. Análisis de contenido	
1.1.3. Análisis crítico del discurso	
1.2. Elaboración de protocolos para la codificación de datos cualitativos	
1.2.1. Identificación de unidades de significado y asignación de etiquetas	
1.2.2. Definición operacional de códigos y criterios de aplicación	

<ul style="list-style-type: none"> 1.2.3. Síntesis y agrupación de categorías 1.3. Herramientas informáticas básicas y avanzadas para la codificación <ul style="list-style-type: none"> 1.3.1. Codificación en procesadores de texto 1.3.2. Codificación en planillas de cálculo 1.3.3. Softwares especializados para codificación (Atlas ti, Nvivo, NUDIST) 	
Prácticas (taller, laboratorio, clínicas, campo): N/A	Horas: 0

Temario	
II. Nombre de la unidad: Estrategias para el análisis de datos cuantitativos	Horas: 12
Competencia de la unidad: Aplicar recursos y procedimientos de análisis cuantitativo, mediante la realización de pruebas estadísticas y uso de software especializado para medir el comportamiento de variables, con objetividad y rigor metodológico.	
Tema y subtemas:	
<ul style="list-style-type: none"> 2.1. Tabulación, limpieza y consideraciones éticas para el manejo de datos cuantitativos 2.2. Elección de software para análisis de datos cuantitativos (SPSS, Statistica, otros) 2.3. Análisis descriptivo 2.4. Análisis Inferencial 2.5. Análisis de correlación 2.6. Pruebas no paramétricas <ul style="list-style-type: none"> 2.6.1. Chi-cuadrada: independencia, homogeneidad, bondad de ajuste 2.6.2. Wilcoxon 2.6.3. Friedman 2.6.4. U-de Mann-Whitney 2.6.5. Kruskal-Wallis 2.7. Pruebas paramétricas <ul style="list-style-type: none"> 2.7.1. t-student: una o dos muestras 2.7.2. ANOVA 	
Prácticas (taller, laboratorio, clínicas, campo): N/A	Horas:

Temario	
III. Nombre de la unidad: Diseños de método mixto	Horas: 12
Competencia de la unidad: Implementar metodologías mixtas en el estudio de problemáticas educativas, mediante la combinación de técnicas de análisis cuantitativas y cualitativas, para la explicación sistemática y objetiva de fenómenos educativos, con actitud ética y responsable.	
Tema y subtemas:	
<ul style="list-style-type: none"> 3.1. Fundamentación de análisis de métodos mixtos 3.2. Estrategia secuencial explicatoria 3.3. Estrategia secuencial exploratoria 3.4. Estrategia secuencial transformativa 3.5. Estrategia concurrente de triangulación 3.6. Estrategia concurrente de nido 3.7. Estrategia concurrente transformativa 	
Prácticas (taller, laboratorio, clínicas, campo): N/A	Horas: 0

IV. Nombre de la unidad: Elaboración de diagnósticos	Horas: 12
Competencia de la unidad: Elaborar diagnósticos sobre problemas educativos contemporáneos, a partir de los resultados derivados del análisis de datos, con el fin de justificar y orientar el diseño de un plan de intervención, con sentido crítico y compromiso social.	

Tema y subtemas:	
4.1. Conocer para actuar: principio básico en la intervención educativa	
4.2. Finalidades del diagnóstico social	
4.3. El diagnóstico como mecanismo puente entre el dato y la intervención	
4.4. Proceso para la elaboración de diagnósticos	
4.4.1. Identificación de necesidades y oportunidades de mejora	
4.4.2. Identificación de factores de riesgo o condicionantes	
4.4.3. Pronóstico de la situación en el futuro inmediato	
4.4.4. Determinación de prioridades según las necesidades	
4.4.5. Proyección de estrategias de acción	
Prácticas (taller, laboratorio, clínicas, campo): N/A	Horas: 0

Estrategias de enseñanza utilizadas:
La estrategia de enseñanza consiste en una sinergia de funciones que le permitirán al profesor ofrecer una atención sensible, pertinente, relevante y equitativa como guía, facilitador, mediador, acompañante, y asesor, mediante actividades como debates, aprendizaje basado en problemas, técnica expositiva, mesas redondas, ensayos y asesoramiento individualizado.
Estrategias de aprendizaje utilizadas:
La estrategia de aprendizaje se divide en dos grupos de actividades: (1) permanentes y (2) eventuales. En cuanto al primer grupo, por una parte, los estudiantes realizarán de manera periódica búsquedas, indagaciones y valoraciones de textos académicos en diferentes fuentes confiables y, por la otra, elaborarán reportes de lectura en distintos formatos a partir del análisis, interpretación y discusión de los argumentos plasmados en los textos. En lo que refiere a actividades eventuales, los estudiantes realizarán organizadores gráficos, síntesis, ensayos y exposiciones.
Criterios de evaluación:
Reportes de lectura: 10%
Exposición: 10%
Resolución de casos: 10%
Participación o ejercicios en clase: 10%
Ensayos: 20%
Proyecto de análisis de datos y diagnóstico preliminar: 40%
Criterios de acreditación:
<ul style="list-style-type: none"> ● <i>El estudiante debe cumplir con lo estipulado en el Estatuto Escolar vigente u otra normatividad aplicable.</i> ● <i>Calificación en escala de 0 al 100, con un mínimo aprobatorio de 70.</i> ● <i>El estudiante debe presentar el proyecto final de análisis de datos y diagnóstico preliminar</i>
Bibliografía:
Aguilar, M. y Ander, E. (2001.). <i>Diagnóstico social. Conceptos y metodología</i> . Lumen. https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/24373 [clásica].
Babbie, E., Wagner, W. E., y Zaino, J. (2019). <i>Adventures in social research: Data analysis using IBM SPSS statistics</i> . SAGE.
Bryman, A. (2016). <i>Social research methods</i> . Oxford University Press.
Cárdenas, L. M., y González, V. P. (2017). La Herramienta informática Atlas. Ti en el análisis de fuentes históricas de las prácticas educativas del siglo XIX. <i>Revista de Sistemas, Cibernética e Informática</i> , 14(1), 82–86. https://doaj.org/article/8cd7e1af15bd40ada4f108ad84926ee8
Cichosz, M. (2018). Social diagnosis in educational work. Development, transformations – modern challenges. Social pedagogy context. <i>Journal of Modern Science</i> , 39(4), 11-23. https://doi.org/10.13166/jms/103106
Cleophas, T. J., y Zwinderman, A. H. (2016). <i>SPSS for Starters and 2nd Levelers</i> . Springer.
Cohen, N., y Gómez, G. (2019). <i>Metodología de la investigación ¿para qué?: La producción de los datos y los diseños</i> . Editorial Teseo.
Dangeti, P. (2017). <i>Statistics for Machine Learning</i> . Packt Publishing.
De la Rosa, P., Lucas, J., y Prieto, J. (2019). El método científico: Investigación, diagnóstico y evaluación. En M. Del Fresno y A. Hernández (Eds.), <i>Técnicas de diagnóstico, intervención y evaluación social</i> (81-101). Universidad Nacional de Educación a Distancia -UNED-.
Flick, U. (2018). <i>The sage handbook of qualitative data collection</i> . SAGE. https://www.doi.org/10.4135/9781526416070

Lamus-García, T. y Lamus-García, R. (2021). El diagnóstico comunitario en la investigación acción. *Dominio de las Ciencias*, 7(2), 219-233. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i2.1792>

Renz, S., Carrington, J., & Badger, T. (2018). Two Strategies for Qualitative Content Analysis: An Intramethod Approach to Triangulation. *Qualitative Health Research*, 28(5), 824–831. <https://doi.org/10.1177/1049732317753586>

Véliz, C. (2017). *Análisis multivariante: Métodos estadísticos multivariantes para la investigación*. Cengage Learning. <https://libcon.rec.uabc.mx:6012/es/lc/uabc/titulos/77375>

Fecha de elaboración / actualización: septiembre del 2021

Perfil del profesor: El docente que imparta la unidad de aprendizaje de Diagnóstico de Contextos Educativos debe contar con estudios de Doctorado en el campo de las ciencias sociales o ciencias de la conducta. Asimismo, debe tener experiencia docente en educación superior de cuatro años como mínimo, trabajo de investigación comprobable, y preferentemente experiencia profesional en el campo de la intervención socioeducativa. Además, debe poseer una actitud profesional crítica y sensibilidad hacia las necesidades de aprendizaje de las y los estudiantes.

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) diseñó(aron) el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dr. Juan Carlos Castellanos Ramírez

Dr. Israel Moreno Salto

Dra. Claudia Salinas Boldo

Nombre y firma de quién autorizó el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano

Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel

Director de la Facultad de Ciencias Humanas

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) evaluó/revisó (evaluaron/ revisaron) de manera colegiada el Programa de Unidad de Aprendizaje: *(normalmente pueden ser Cuerpos Académicos de la unidad académica y responsables de la CPI)*

Dra. Julieta López Zamora

Coordinadora de Investigación y Posgrado FPIE

Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez

Coordinadora de Investigación y Posgrado FCH

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
COORDINACIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
PROGRAMA DE UNIDAD DE APRENDIZAJE**

Datos de identificación			
Unidad académica: Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa y Facultad de Ciencias Humanas			
Programa: Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos		Plan de estudios:	
Nombre de la unidad de aprendizaje: Seminario de Estudios y Proyectos Socioeducativos II			
Clave de la unidad de aprendizaje:		Tipo de unidad de aprendizaje: <i>Obligatoria</i>	
Horas clase (HC):		Horas prácticas de campo (HPC):	
Horas taller (HT):	3	Horas clínicas (HCL):	
Horas laboratorio (HL):		Horas extra clase (HE):	
Créditos (CR): 3			
Requisitos: <i>ninguno.</i>			
Perfil de egreso del programa			
<i>Un profesional competente, de alto nivel, que desarrolla proyectos de intervención para impactar el ámbito educativo, conocedor de las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación, con una visión amplia sobre la problemática educativa regional, nacional e internacional.</i>			
Definiciones generales de la unidad de aprendizaje			
Propósito general de esta unidad de aprendizaje:	<i>La Unidad de Aprendizaje "Seminario de Estudios y Proyectos Socioeducativos II" tiene como propósito que las y los estudiantes dialoguen sobre los fundamentos teóricos y metodológicos para el análisis de problemáticas socioeducativas. La finalidad es que afinen el diagnóstico socioeducativo en un proceso de acompañamiento. La UA aporta al perfil de egreso la implementación y evaluación de proyectos de intervención socioeducativa buscando la mejora constante del campo educativo y de la profesión.</i>		
Competencia de la unidad de aprendizaje:	<i>Diseñar la metodología para la elaboración del diagnóstico educativo, a través de la construcción de categorías y/o variables de análisis de datos, con ética y colaboración.</i>		
Evidencia de aprendizaje (desempeño o producto a evaluar) de la unidad de aprendizaje:	<i>Integrar y entregar el documento escrito de anteproyecto de trabajo terminal; informe de diagnóstico socioeducativo. Organizar los seminarios para el diálogo grupal.</i>		

Temario	
I. Nombre de la unidad: Estrategias para el análisis de datos cualitativos, cuantitativos y mixtos	Horas:
Tema y subtemas:	
1.1 Técnicas de análisis cualitativo	
1.1.1 Tipos de análisis	
1.2. Elaboración de protocolos para la codificación de datos cualitativos	
1.2.1 Etiquetas, códigos, familias y categorías. Estilos de abordaje	
1.3. Herramientas informáticas básicas y avanzadas para la codificación	
1.3.1 Softwares Atlas ti, Nvivo, NUDIST. Exploración de apoyos informáticos para la sistematización de datos	
1.3.2 Experiencias de codificación con herramientas informáticas	
1.4. Técnicas de análisis cuantitativo	
1.4.1. Tipos de análisis	
1.5. Confiabilidad y aspectos éticos	
1.6. Software para análisis de datos cuantitativos	

<p>1.6.1. Mapeo de Software para análisis de datos cuantitativos</p> <p>1.6.2. Experiencias de codificación con herramientas informáticas</p> <p>1.7. Estrategias de los métodos mixtos para el análisis de datos</p> <p>1.7.1 Tipos</p> <p>1.8 Experiencias de aplicación de metodologías mixtas para el estudio de problemáticas socioeducativas.</p> <p>1.9. Proceso para la elaboración de diagnósticos</p> <p>1.9.1 Identificación de necesidades y oportunidades de mejora</p> <p>1.9.2 Identificación de factores de riesgo o condicionantes</p> <p>1.9.3 Pronóstico de la situación en el futuro inmediato</p> <p>1.9.4 Determinación de prioridades según las necesidades</p> <p>1.9.5 Proyección de estrategias de acción</p> <p>1.10. Experiencias de elaboración de diagnósticos socioeducativos</p>	
<p>Prácticas de taller:</p> <p>Organizar e implementar un seminario donde los y las participantes dialoguen sobre las temáticas de la unidad.</p> <p>Mesa de diálogo 1. Técnicas de análisis cualitativo y elaboración de protocolos para la codificación de datos cualitativos</p> <p>Mesa de diálogo 2. Herramientas informáticas básicas y avanzadas para la codificación</p> <p>Mesa de diálogo 3. Técnicas de análisis cuantitativo y software para análisis de datos cuantitativos</p> <p>Mesa de diálogo 4. Estrategias de los métodos mixtos para el análisis de datos</p> <p>Mesa de diálogo 5. Experiencias de aplicación de metodologías mixtas para el estudio de problemáticas socioeducativas.</p> <p>Mesa de diálogo 6. Proceso para la elaboración de diagnósticos</p> <p>Mesa de diálogo 7. Experiencias de elaboración de diagnósticos socioeducativos</p> <p>Coloquio interno. Presentación de avances del trabajo terminal.</p>	<p>Horas: 48</p>

<p>Estrategias de enseñanza utilizadas:</p> <p>El/la docente funge como guía, junto con el director o directora de trabajo terminal del/la estudiante, a través de la técnica de seminario para la explicación y seguimiento de las actividades, realizando asesorías individuales y grupales para asegurar el avance paulatino de los productos esperados.</p> <p>Estrategias de aprendizaje utilizadas:</p> <p>El/la estudiante participará de manera activa, colaborativa y autónoma durante los seminarios y asesorías para la redacción e integración de las presentaciones oral y escrita de su trabajo terminal, apegándose a la ruta crítica y los lineamientos del plan de estudios.</p>
<p>Criterios de evaluación:</p> <p>Organización de seminarios: 30%</p> <p>Presentación en los seminarios del diseño de categorías y/o variables de análisis: 40%</p> <p>Presentación oral del trabajo terminal en coloquio: 30%</p> <p>Total: 100%</p> <p>Criterios de acreditación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● <i>El/la estudiante debe cumplir con lo estipulado en el Estatuto Escolar vigente u otra normatividad aplicable de la Universidad Autónoma de Baja California.</i> ● <i>Calificación en escala de 0 al 100, con un mínimo aprobatorio de 70.</i>
<p>Bibliografía:</p> <p>Aguilar, M. y Ander, E. (2001.). Diagnóstico social. Conceptos y metodología. Lumen. https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/handle/20.500.12008/24373 [clásica].</p> <p>Babbie, E., Wagner, W. E., y Zaino, J. (2019). Adventures in social research: Data analysis using IBM SPSS statistics. SAGE.</p>

Cárdenas, L. M., y González, V. P. (2017). La Herramienta informática Atlas.Ti en el análisis de fuentes históricas de las prácticas educativas del siglo XIX. *Revista de Sistemas, Cibernética e Informática*, 14(1), 82–86. <https://doaj.org/article/8cd7e1af15bd40ada4f108ad84926ee8>

Cichosz, M. (2018). Social diagnosis in educational work. Development, transformations – modern challenges. *Social pedagogy context. Journal of Modern Science*, 39(4), 11-23. <https://doi.org/10.13166/jms/103106>

Cohen, N., y Gómez, G. (2019). *Metodología de la investigación ¿para qué?: La producción de los datos y los diseños*. Editorial Teseo.

Dangeti, P. (2017). *Statistics for Machine Learning*. Packt Publishing.

De la Rosa, P., Lucas, J., y Prieto, J. (2019). El método científico: Investigación, diagnóstico y evaluación. En M. Del Fresno y A. Hernández (Eds.), *Técnicas de diagnóstico, intervención y evaluación social (81-101)*. Universidad Nacional de Educación a Distancia -UNED-.

Flick, U. (2018). *The sage handbook of qualitative data collection*. SAGE. <https://www.doi.org/10.4135/9781526416070>

Lamus-García, T. y Lamus-García, R. (2021). El diagnóstico comunitario en la investigación acción. *Dominio de las Ciencias*, 7(2), 219-233. <http://dx.doi.org/10.23857/dc.v7i2.1792>

Renz, S., Carrington, J., & Badger, T. (2018). Two Strategies for Qualitative Content Analysis: An Intramethod Approach to Triangulation. *Qualitative Health Research*, 28(5), 824–831. <https://doi.org/10.1177/1049732317753586>

Véliz, C. (2017). *Análisis multivariante: Métodos estadísticos multivariantes para la investigación*. Cengage Learning. <https://libcon.rec.uabc.mx:6012/es/lc/uabc/titulos/77375>

Fecha de elaboración / actualización: septiembre del 2021

Perfil del profesor: *El/la docente de la unidad de aprendizaje debe de contar con el grado de doctorado o superior, así como tener experiencia en la realización de proyectos de investigación e intervención educativa, ser flexible, cooperativo e innovador.*

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) diseñó(aron) el Programa de Unidad de Aprendizaje: *(normalmente el nombre del titular de la unidad de aprendizaje)*

Dra. Julieta López Zamora

Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez

Nombre y firma de quién autorizó el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano
Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel
Director de la Facultad de Ciencias Humanas

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) evaluó/revisó (evaluaron/ revisaron) de manera colegiada el Programa de Unidad de Aprendizaje: *(normalmente pueden ser Cuerpos Académicos de la unidad académica y responsables de la CPI)*

Dra. Julieta López Zamora
Coordinadora de Investigación y Posgrado FPIE

Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez
Coordinadora de Investigación y Posgrado FCH

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
COORDINACIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
PROGRAMA DE UNIDAD DE APRENDIZAJE**

Datos de identificación			
Unidad académica: Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa y Facultad de Ciencias Humanas			
Programa: Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos		Plan de estudios:	
Nombre de la unidad de aprendizaje: Trabajo de campo e intervención			
Clave de la unidad de aprendizaje: <i>(Asignado por el Departamento de Apoyo a la Docencia y a la investigación)</i>		Tipo de unidad de aprendizaje: <i>Obligatoria</i>	
Horas clase (HC):	1	Horas prácticas de campo (HPC):	
Horas taller (HT):	4	Horas clínicas (HCL):	
Horas laboratorio (HL):		Horas extra clase (HE):	1
Créditos (CR): 6			
Requisitos: <i>ninguno.</i>			
Perfil de egreso del programa			
Un profesional competente, de alto nivel, que desarrolla proyectos de intervención para impactar el ámbito educativo, conocedor de las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación, con una visión amplia sobre la problemática educativa regional, nacional e internacional.			
Definiciones generales de la unidad de aprendizaje			
Propósito general de esta unidad de aprendizaje:	<i>La Unidad de Aprendizaje Trabajo de Campo e Intervención, forma parte de la ruta metodológica obligatoria del posgrado que tiene como propósito analizar el registro del trabajo empírico en las fases diagnósticas con la finalidad de diseñar e implementar el proyecto de intervención socioeducativa en conjunto con actores sociales de la comunidad. La UA aporta al perfil de egreso un acercamiento al trabajo de campo, que le permitirá a las y los estudiantes del posgrado analizar los resultados del diagnóstico para diseñar e implementar proyectos de intervención socioeducativa.</i>		
Competencia de la unidad de aprendizaje:	<i>Diseñar estrategias de ingreso, observación y participación en el contexto de trabajo a fin de recolectar y sistematizar la información necesaria, mediante un proyecto de intervención socioeducativo para desarrollar estrategias de acción conjunta con los actores sociales de la comunidad desde un abordaje crítico, ético y con rigurosidad académica y científica.</i>		
Evidencia de aprendizaje (desempeño o producto a evaluar) de la unidad de aprendizaje:	<i>Documento que integre los siguientes apartados:</i> <ul style="list-style-type: none"> ● <i>Diseño del proyecto con base en los resultados del diagnóstico.</i> ● <i>Análisis y reflexiones de los registros en la bitácora en la fase de implementación y evaluación del proyecto.</i> ● <i>Apéndice 1 Cuaderno de trabajo</i> 		

Temario <i>(añadir y/o eliminar renglones según sea el caso)</i>	
I. Nombre de la unidad: Gestión del proyecto con la comunidad educativa/espacio educativo.	Horas: 8
Competencia de la unidad: Gestionar la entrada al espacio educativo a partir de elaborar los trámites y documentos necesarios para socializar y co-construir el plan de acción del proyecto socioeducativo con respeto y ética.	
Tema y subtemas: 1.1.1. Introducción al trabajo de campo en educación. 1.1.2 Ingreso al contexto de una comunidad educativa. 1.1.3 Las consideraciones éticas del trabajo investigativo	
Prácticas de Taller: 1. Carpeta con la documentación necesaria para ingresar al trabajo de campo	Horas: 32

<ol style="list-style-type: none"> 2. Carta de vinculación y colaboración con la comunidad educativa. 3. Presentación del contexto de la comunidad educativa. 4. Protocolo de intervención. 5. Entrega del protocolo ético. 	
---	--

II. Nombre de la unidad: Socialización del proyecto con la comunidad educativa/espacio educativo.	Horas: 8
Competencia de la unidad: Construir la matriz de planificación del proyecto a partir del diálogo y participación con la comunidad educativa, a fin de implementar y evaluar las acciones de intervención, con respeto y ética en el proceso de interacción.	
Tema y subtemas: 2.1. La Planificación como construcción 2.2 El papel de las acciones de intervención socioeducativa 2.3 El uso del diario de campo en contextos socioeducativos	
Prácticas de Taller: 1. Construir el Plan de intervención acorde a las necesidades o demandas de la comunidad educativa. Tomando en cuenta: Metas, objetivos, actividades, alcance, resultados esperados, recursos, medios de verificación. 2. Gestionar el cronograma mediante plan de seguimiento, monitoreo y evaluación. 3. Diario de campo que dé cuenta de las acciones individuales y colectivas en el proceso de implementación del proyecto y la formulación de las acciones de intervención. 4. Mecanismos de seguimiento, monitoreo y evaluación 5. Estrategia de devolución de resultados a la comunidad educativa. 5. Proceso de divulgación y preparación de la presentación en evento académico. 6. Cierre del proyecto de intervención	Horas: 32

<p>Estrategias de aprendizaje utilizadas: Las y los estudiantes del programa doctoral, participarán de forma activa en gestionar la vinculación con la comunidad educativa o espacio educativo, para ingresar al lugar donde se construirá e implementará el proyecto de intervención socioeducativa. La primera fase consiste en organizar una carpeta con los documentos necesarios para ingresar al espacio educativo. La segunda fase consiste en construir en conjunto con la comunidad, la estrategia de diseño, implementación y evaluación del proyecto socioeducativo. La tercera fase consiste en presentar un informe a la comunidad educativa y presentar los avances en un evento académico.</p> <p>Estrategias de enseñanza utilizadas: El docente genera estrategias de acompañamiento y participación que involucren las acciones de los estudiantes en los proyectos de intervención, con fuerte sentido ético hacia la comunidad y promoviendo una revisión colectiva de los avances del proyecto.</p> <p>Criterios de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● <i>Planificación del proyecto con base en los resultados del diagnóstico: 30%</i> ● <i>Análisis y reflexiones de los registros en la bitácora en la fase de implementación y evaluación del proyecto: 30%</i> ● <i>Apéndice 1 Cuaderno de trabajo: 20%</i> ● <i>Presentación de avance en Coloquio: 20%</i> <p>Criterios de acreditación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● <i>El estudiante debe cumplir con lo estipulado en el Estatuto Escolar vigente u otra normatividad aplicable.</i> ● <i>Calificación en escala de 0 al 100, con un mínimo aprobatorio de 70.</i> <p>Bibliografía: Arensberg, C. M., & Niehoff, A. H. (2017). <i>Introducing social change: A manual for community development</i>. Routledge. Aubert, A.; Flecha, A.; García, C.; Flecha, R.; y Racionero, S. (2008). <i>Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información</i>. Barcelona: Hipatia. [Clásica]</p>

- Bergman, P., & McFarlin Jr, I. (2018). *Education for all? A nationwide audit study of school choice*. National Bureau of Economic Research. https://www.nber.org/system/files/working_papers/w25396/w25396.pdf
- Blaikie, N. (1991). *A critique of the use of triangulation in social research*. *Quality and Quantity*, 25, 115-136. [Clásica]
- Coccia, M. (2018). An introduction to the methods of inquiry in social sciences. *Journal of Social and Administrative Sciences*, 5(2), 116-126. <http://kspjournals.org/index.php/JSAS/article/viewFile/1651/1678>
- Fals Borda, O. (2014). *Ciencia, compromiso y cambio social*. El Colectivo. https://www.extension.udelar.edu.uy/wp-content/uploads/2016/12/08_Ciencia_Compromiso_y_Cambio_Social-Fals_Borda.pdf [Clásica]
- Firebaugh, G. (2018). *Seven rules for social research*. Princeton University Press.
- Fusch, P., Fusch, G. E., & Ness, L. R. (2018). Denzin's paradigm shift: Revisiting triangulation in qualitative research. *Journal of social change*, 10(1), 2. DOI: 10.5590/JOSC.2018.10.1.02
- García, R. (2006). *Sistemas complejos. Conceptos, método y fundamentación epistemológica de la investigación interdisciplinaria*. Gedisa. [Clásica]
- Gómez Torres, J. R., y Mora Alvarado, M. A. (2019). Educación, ética de la liberación y comunidad: Comentarios a partir del pensamiento de Lev Vygotsky y Paulo Freire. *Actualidades Investigativas en Educación*, 19(1), 825-849. https://www.scielo.sa.cr/scielo.php?pid=S1409-47032019000100825&script=sci_arttext
- Grant, A. (2018). *Doing EXCELLENT social research with documents: Practical examples and guidance for qualitative researchers*. Routledge.
- Grondona, A. (2019). *¿Qué es el contexto? Reflexiones a partir del análisis materialista de los discursos* En P. Marinis (Coord.). *Exploraciones en teoría social: ensayos de imaginación metodológica*. Universidad de Buenos Aires. Instituto de Investigaciones Gino Germani, 227-268.
- Haidar, V. (2019). *Entre la formulación de problematizaciones y la organización de corpus. Herramientas para escribir las historias del presente*. En P. Marinis (Coord.). *Exploraciones en teoría social: ensayos de imaginación metodológica*. Universidad de Buenos Aires. Instituto de Investigaciones Gino Germani, 269-304.
- Lemieux, C. (2019). *Gramáticas de la acción social: Refundar las ciencias sociales para profundizar su dimensión crítica*. Siglo XXI Editores.
- Malamatidou, S. (2017). *Corpus triangulation: Combining data and methods in corpus-based translation studies*. Routledge.
- Nichols, A. S. (2016). Research ethics committees (RECS)/institutional review boards (IRBS) and the globalization of clinical research: Can ethical oversight of human subjects research be standardized. *Wash. U. Global Stud. L. Rev.*, 15, 351. [Clásica]
- Nielsen, B. B., Welch, C., Chidlow, A., Miller, S. R., Aguzzoli, R., Gardner, E., ... & Pegoraro, D. (2020). Fifty years of methodological trends in JIBS: Why future IB research needs more triangulation. *Journal of International Business Studies*, 51(9), 1478-1499.
- Planella-Ribera, J. y Jimenez-Jimenez, J. (2018). Espacios reales y simbólicos de la pedagogía social: a praxis de la redención, entre el control y la emancipación. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (86), 547-576.
- Renz, S. M., Carrington, J. M., & Badger, T. A. (2018). Two strategies for qualitative content analysis: An intramethod approach to triangulation. *Qualitative health research*, 28(5), 824-831. <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1049732317753586>
- Valls, R. & Munté, A. (2010). *Las claves del aprendizaje dialógico en las Comunidades de Aprendizaje*. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 14(64,1), 11-15. [Clásica]

Fecha de elaboración / actualización: septiembre del 2021

Perfil del profesor: Doctorado en Ciencias de la Educación, en Ciencias Sociales, en Ciencias Humanas o área afín. Con experiencia en docencia de la investigación y dirección de tesis de posgrado, con fuerte sentido crítico de la realidad socioeducativa y con compromiso hacia la participación activa de las y los estudiantes.

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) diseñó(aron) el Programa de Unidad de Aprendizaje: (normalmente el nombre del titular de la unidad de aprendizaje)

Dra. Emilia Cristina González Machado Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano Dra. Claudia Salinas Boldo

Nombre y firma de quién autorizó el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano

Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel

Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Director de la Facultad de Ciencias Humanas

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) evaluó/revisó (evaluaron/ revisaron) de manera colegiada el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dra. Julieta López Zamora
Coordinadora de Investigación y Posgrado FPIE

Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez
Coordinadora de Investigación y Posgrado FCH

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
COORDINACIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
PROGRAMA DE UNIDAD DE APRENDIZAJE**

Datos de identificación			
Unidad académica: Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa y Facultad de Ciencias Humanas			
Programa: Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos		Plan de estudios:	
Nombre de la unidad de aprendizaje: Taller de Trabajo Terminal I			
Clave de la unidad de aprendizaje:		Tipo de unidad de aprendizaje: <i>Obligatoria</i>	
Horas clase (HC):		Horas prácticas de campo (HPC):	
Horas taller (HT):	6	Horas clínicas (HCL):	
Horas laboratorio (HL):		Horas extra clase (HE):	
Créditos (CR): 6			
Requisitos: <i>ninguno</i> .			
Perfil de egreso del programa			
Un profesional competente, de alto nivel, que desarrolla proyectos de intervención para impactar el ámbito educativo, conocedor de las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación, con una visión amplia sobre la problemática educativa regional, nacional e internacional.			
Definiciones generales de la unidad de aprendizaje			
Propósito general de esta unidad de aprendizaje:	<p><i>La unidad de aprendizaje: Taller de Trabajo Terminal I, es parte de la ruta metodológica obligatoria del programa doctoral de Estudios y Proyectos Socioeducativos para concretar el documento de informe final de trabajo terminal en una primera versión. Las y los estudiantes, analizarán y estructurarán la información recopilada previamente bajo criterios metodológicos estrictos y apegados a la ética investigativa.</i></p> <p><i>Por medio de esta unidad de aprendizaje, se prevé que el perfil de egreso fortalezca las áreas de redacción académica, particularmente en lo referente al análisis y síntesis de la información y la adecuada comunicación de los principales hallazgos desde una perspectiva académica y con responsabilidad de su ejercicio profesional.</i></p>		
Competencia de la unidad de aprendizaje:	<p><i>Redactar el informe de avance del trabajo terminal a partir de analizar la información recabada en las fases de: diagnóstico, diseño, implementación y evaluación del proyecto socioeducativo a fin de integrar en el documento los principales hallazgos a la luz de las categorías desarrolladas en el marco teórico epistémico con responsabilidad profesional.</i></p>		
Evidencia de aprendizaje (desempeño o producto a evaluar) de la unidad de aprendizaje:	<p>Documento del avance de trabajo terminal de acuerdo con la estructura señalada en el manual de <i>Trabajo Terminal</i>.</p>		

Temario (añadir y/o eliminar renglones según sea el caso)	
I. Nombre de la unidad: Estructura del informe de la intervención socioeducativa	Horas:
Competencia de la unidad:	
Tema y subtemas:	
1.1 Estructura y organización del documento de intervención socioeducativa	
Prácticas de Taller:	Horas: 48
1.1.1 Descripción del problema práctico y el marco contextual	
1.1.2 Preguntas, objetivos y justificación	
1.1.3 Antecedentes y estado del arte	

1.1.4 Marco teórico y conceptual 1.1.5 Diseño metodológico 1.1.6 Diagnóstico 1.1.7 Plan de intervención 1.1.8 Plan de evaluación 1.1.9 Resultados de la intervención 1.1.10 Conclusiones y recomendaciones	
--	--

II. Nombre de la unidad: Organización argumentativa del discurso académico.	Horas:
Competencia de la unidad:	
Tema y subtemas: 2.1 Presentación de los resultados: Aspectos teórico prácticos	
Prácticas (taller, laboratorio, clínicas, campo): 2.1.1 Estructura argumentativa de los resultados de la intervención socioeducativa 2.1.2 Estructura argumentativa de las conclusiones 2.1.3 Presentación de las recomendaciones	Horas: 48

<p>Estrategias de aprendizaje utilizadas: Las y los estudiantes del programa doctoral, participarán de forma activa desarrollando el primer borrador del documento de intervención socioeducativa, apegándose a los criterios de redacción académica que se encuentren establecidos en el manual de <i>Trabajo Terminal</i>. Las y los estudiantes se apoyarán en las observaciones emitidas por el docente de la asignatura y su directora/director de <i>trabajo terminal</i> quien revisará y validará el trabajo realizado.</p> <p>Estrategias de enseñanza utilizadas: La estrategia de aprendizaje se basa en la presentación de avances de redacción del documento. Las y los estudiantes redactarán el documento con base en criterios académicos. Eventualmente podrán realizar presentaciones en colectivo para retroalimentar su trabajo.</p> <p>Criterios de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estructura y organización del documento de intervención socioeducativa: 40% • Presentación de los resultados en Coloquio: Aspectos teórico prácticos: 20% • Presentación escrita del documento de trabajo terminal con el Visto Bueno de la directora/director de TT: 40% <p>Total: 100%</p> <p>Criterios de acreditación:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Las y los estudiantes deben cumplir con lo estipulado en el Estatuto Escolar vigente u otra normatividad aplicable de la Universidad Autónoma de Baja California. • Calificación en escala de 0 al 100, con un mínimo aprobatorio de 70. • <p>Bibliografía: Agosto Riera, S., Ortiz Aguirre, E., y Hilario Silva, P. (2021). El miniensayo y su didáctica: escribir en las distintas disciplinas. <i>Lenguaje y Textos</i>, 0(53), 19-29. doi:https://doi.org/10.4995/lyt.2021.15547 Allan, G., & Skinner, C. (Eds.). (2020). <i>Handbook for research students in the social sciences</i>. Routledge. Arancibia Gutiérrez, B., Tapia-Ladino, M., & Correa Pérez, R. (2019). La retroalimentación durante el proceso de escritura de la tesis en carreras de pedagogía: Descripción de los comentarios escritos de los profesores guías. <i>Revista signos</i>, 52(100), 242-264. https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?pid=S0718-09342019000200242&script=sci_arttext Bolívar, A., Cruz Martínez, A. G., & López Franco, S. (2018). El compromiso autoral explícito, implícito y oculto en introducciones y conclusiones de tesis doctorales. <i>Boletín de Lingüística</i>, 30(49/50), 8-28. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7021534</p>

- Cahusac de Caux, B. K. C. D., Lam, C. K. C., Lau, R., Hoang, C. H., & Pretorius, L. (2017). Reflection for learning in doctoral training: Writing groups, academic writing proficiency and reflective practice. *Reflective Practice*, 18(4), 463-473. (clásica)
- Colombo, L. (2018). Los lectores intermedios: un recurso fundamental para la escritura de la tesis. Cuaderno de pedagogía universitaria, 15(30), 3-11. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6855118>
- Honan, E. (2016). Writing a thesis differently. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 29 (5), 731-743 <https://doi.org/10.1080/09518398.2016.1145280>
- Jegede, F. (2021). *Doing a PhD in the Social Sciences: A Student's Guide to Post-Graduate Research and Writing*. Routledge.
- Joyner, R. L., Rouse, W. A., & Glatthorn, A. A. (2018). *Writing the winning thesis or dissertation: A step-by-step guide*. Corwin press.
- Mason, S., & Merga, M. K. (2018). A current view of the thesis by publication in the humanities and social sciences. *International Journal of Doctoral Studies*, 13, 139-154.
- Odena, O., & Burgess, H. (2017). How doctoral students and graduates describe facilitating experiences and strategies for their thesis writing learning process: A qualitative approach. *Studies in higher education*, 42(3), 572-590.(clásica) <https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/03075079.2015.1063598>
- O'Donoghue, T. (2018). *Planning your qualitative research thesis and project: An introduction to interpretivist research in education and the social sciences*. Routledge.
- Ortiz-Ocaña, A. (2018). La configuración de la tesis doctoral. Su estructura, redacción, defensa y publicación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 14(2), 102-131. <https://repositorio.ucaldas.edu.co/handle/ucaldas/16397>
- Pereyra, D., y Cardoso, M. (2017). Reflexiones sobre el dictado de talleres de escritura en el posgrado. El contexto de producción de una tesis. *Docência do Ensino Superior*, 7 (1); 57-73. (clásica) <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/76851>
- Weatherall, R. (2019). Writing the doctoral thesis differently. *Management Learning*, 50(1), 100-113. <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/1350507618799867>

Fecha de elaboración / actualización: septiembre del 2021

Perfil del profesor: *Doctorado en Ciencias de la Educación, en Ciencias Sociales, en Ciencias Humanas o área afín. Con experiencia en docencia de la investigación y dirección de tesis de posgrado y con actitud analítica y crítica ante la realidad socioeducativa.*

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) diseñó(aron) el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano Dra. Emilia Cristina González Machado Dra. Claudia Salinas Boldo

Nombre y firma de quién autorizó el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano
Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel
Director de la Facultad de Ciencias Humanas

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) evaluó/revisó (evaluaron/ revisaron) de manera colegiada el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dra. Julieta López Zamora
Coordinadora de Investigación y Posgrado FPIE

Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez
Coordinadora de Investigación y Posgrado FCH

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
COORDINACIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
PROGRAMA DE UNIDAD DE APRENDIZAJE**

Datos de identificación			
Unidad académica: Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa y Facultad de Ciencias Humanas			
Programa: Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos		Plan de estudios:	
Nombre de la unidad de aprendizaje: Taller de Trabajo Terminal II			
Clave de la unidad de aprendizaje:		Tipo de unidad de aprendizaje: <i>Obligatoria</i>	
Horas clase (HC):		Horas prácticas de campo (HPC):	
Horas taller (HT):	6	Horas clínicas (HCL):	
Horas laboratorio (HL):		Horas extra clase (HE):	
Créditos (CR): 6			
Requisitos: <i>ninguno</i> .			
Perfil de egreso del programa			
Un profesional competente, de alto nivel, que desarrolla proyectos de intervención para impactar el ámbito educativo, conocedor de las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación, con una visión amplia sobre la problemática educativa regional, nacional e internacional.			
Definiciones generales de la unidad de aprendizaje			
Propósito general de esta unidad de aprendizaje:	<p><i>Con la unidad de aprendizaje: Taller de Trabajo terminal II, las y los estudiantes adquirirán las competencias para sistematizar el conocimiento adquirido durante el programa en un documento de alta calidad académica, que refleje en su perfil profesional a la contribución al estado del conocimiento de problemáticas socioeducativas, y que contenga una propuesta original de intervención que impacte al ámbito educativo bajo criterios metodológicos estrictos y apegados a la ética investigativa.</i></p> <p><i>La presente unidad de aprendizaje, sintetiza las habilidades y conocimientos de las y los estudiantes durante su formación doctoral. De manera específica, en el ámbito de la adecuada redacción académica de los resultados, conclusiones y propuestas de cambio de problemáticas socioeducativas desde una perspectiva de responsabilidad de su ejercicio profesional.</i></p>		
Competencia de la unidad de aprendizaje:	<p><i>Integrar el documento de trabajo terminal a partir de redactar los hallazgos, limitaciones, conclusiones y recomendaciones del proyecto implementado, para comunicar de manera argumentativa el proceso de construcción y aplicación del conocimiento en la solución de problemas socioeducativos con autonomía y compromiso social.</i></p>		
Evidencia de aprendizaje (desempeño o producto a evaluar) de la unidad de aprendizaje:	Documento final de trabajo terminal de acuerdo con la estructura señalada en el Manual de Trabajo Terminal.		

Temario	
I. Nombre de la unidad: Estructura del documento y su redacción avanzada.	Horas: 0
Competencia de la unidad:	
Tema y subtemas:	
Práctica de Taller:	Horas: 48

<ol style="list-style-type: none"> 1. Redacción y revisión del problema práctico y el marco contextual, atendiendo lo estipulado en el Manual de Trabajo Terminal y las recomendaciones del tutor-director. 2. Redacción y revisión de las preguntas, objetivos y justificación, atendiendo lo estipulado en el Manual de Trabajo Terminal y las recomendaciones del tutor-director. 3. Redacción y revisión del estado de la cuestión, antecedentes y marco conceptual, atendiendo lo estipulado en el Manual de Trabajo Terminal y las recomendaciones del tutor-director. 4. Redacción y revisión del diseño metodológico: diagnóstico, atendiendo lo estipulado en el Manual de Trabajo Terminal y las recomendaciones del tutor-director. 5. Redacción y revisión del diseño metodológico: plan de intervención, atendiendo lo estipulado en el Manual de Trabajo Terminal y las recomendaciones del tutor-director. 6. Redacción y revisión del diseño metodológico: plan de evaluación, atendiendo lo estipulado en el Manual de Trabajo Terminal y las recomendaciones del tutor-director. 7. Redacción y revisión del diseño metodológico: resultados de la intervención, atendiendo lo estipulado en el Manual de Trabajo Terminal y las recomendaciones del tutor-director. 8. Redacción y revisión de las conclusiones y recomendaciones, atendiendo lo estipulado en el Manual de Trabajo Terminal y las recomendaciones del tutor-director. 	
---	--

II. Nombre de la unidad: Estructura final del documento y recomendaciones del trabajo terminal.	Horas: 0
Competencia de la unidad:	
Tema y subtemas:	
Práctica de Taller: <ol style="list-style-type: none"> 1. Incorporación de las recomendaciones y observaciones realizadas al documento. 2. Revisión y redacción de la versión final de cada uno de los apartados del trabajo terminal, mencionados en la unidad I. 3. Presentación escrita del trabajo terminal, para la obtención de votos aprobatorios del comité de TT. 	Horas: 48

<p>Estrategias de aprendizaje utilizadas: Las y los estudiantes del programa doctoral, participarán de forma activa desarrollando el documento final de su trabajo terminal, apegándose a los criterios de redacción y ética académica que se encuentren establecidos en el manual de TT. Las y los estudiantes se apoyarán en las observaciones emitidas por el docente de la asignatura; su director/ra de trabajo terminal quien revisará y validará el trabajo realizado, y dos lectores (al menos uno externo al programa doctoral).</p> <p>Estrategias de enseñanza utilizadas: El o la docente de esta unidad de aprendizaje facilitará y acompañará a los estudiantes en la elaboración de cada etapa del documento, revisando los avances y emitiendo observaciones a los trabajos de los estudiantes, de acuerdo a lo estipulado en el manual de trabajo terminal.</p> <p>Criterios de evaluación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Presentación escrita del documento de TT: 30% ● Visto Bueno de la directora/director de TT: 20% ● Visto Bueno de la lectora/lector 1: 10% ● Visto Bueno de la lectora/lector 2: 10% ● Presentación del trabajo terminal: 30% <p>Total: 100%</p> <p>Criterios de acreditación:</p>
--

- Las y los estudiantes deben cumplir con lo estipulado en el Estatuto Escolar vigente u otra normatividad aplicable de la Universidad Autónoma de Baja California.
- Calificación en escala de 0 al 100, con un mínimo aprobatorio de 70.

Bibliografía:

- Allan, G., & Skinner, C. (2020). *Handbook for research students in the social sciences*. Routledge.
- Barba-Martín, R. A. (2020). Construcción de una tesis doctoral a través de las experiencias personales y profesionales. *Revista Educación, política y sociedad*. <http://hdl.handle.net/10486/689686>
- Binangbang, J. (2020). The Effect of Substitution, Augmentation, Modification and Redefinition Model on Students' Writing Skills. *Middle Eastern Journal of Research in Education and Social Sciences*, 1(2), 29-51. <http://www.bcsdjournals.com/index.php/mejrhss/article/view/131>
- Faryadi, Q. (2018). PhD Thesis Writing Process: A Systematic Approach—How to Write Your Literature Review. *Creative Education*, 9(16), 2912-2919. <https://www.scirp.org/journal/paperinformation.aspx?paperid=89516>
- López-Padrón, A., Leyva, A. L., Zambrano-Acosta, J. M., y Quiroz-Fernández, L. S. (2019). Principales problemas identificados en tesis de doctorado en Ciencias de la Educación: una sistematización de experiencias. *Revista Cubana de Educación Superior*, 38(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142019000200004
- Ortiz-Ocaña, A. (2018). La configuración de la tesis doctoral. Su estructura, redacción, defensa y publicación. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 14(2), 102-131. <https://doi.org/10.17151/rlee.2018.14.2.6>
- Pereyra, D.; Cardoso, María N. (2017). Reflexiones sobre el dictado de talleres de escritura en el posgrado. El contexto de producción de una tesis; *Rev. Docência Ens. Sup.*, 7(1), 57-73. <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/76851>
- Quiles-Fernández, E., Hizmeri-Fernández, J. & Hormazábal-Fajardo, R. (2018). Formarse en la investigación educativa: una comunidad de pensamiento en torno a la escritura de la tesis doctoral. *Qualitative Research in Education*, 7(3), 242.
- Weaver-Hightower, M. B. (2018). *How to write qualitative research*. Routledge.
- Weatherall, R. (2019). *Writing the doctoral thesis differently*. *Management Learning*, 50(1), 100-113. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/135050761879986>

Fecha de elaboración / actualización: septiembre del 2021

Perfil del profesor: Doctorado en Educación, en Ciencias Sociales o área afín. Debe ser un académico con habilidades para el diálogo y para la redacción, que promueva el trabajo en equipo, que sea claro, asertivo, y que cuente con experiencia en docencia de la investigación y dirección de tesis de posgrado.

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) diseñó(aron) el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dra. Emilia Cristina González Machado Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez

Nombre y firma de quién autorizó el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano
Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel
Director de la Facultad de Ciencias Humanas

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) evaluó/revisó (evaluaron/ revisaron) de manera colegiada el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dra. Julieta López Zamora
Coordinadora de Investigación y Posgrado FPIE

Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez
Coordinadora de Investigación y Posgrado FCH

Anexos 2 Unidades de aprendizaje optativas

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA COORDINACIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO PROGRAMA DE UNIDAD DE APRENDIZAJE			
Datos de identificación			
Unidad académica: Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa y Facultad de Ciencias Humanas			
Programa: Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos		Plan de estudios:	
Nombre de la unidad de aprendizaje: Diversidad y Educación Intercultural			
Clave de la unidad de aprendizaje:		Tipo de unidad de aprendizaje: <i>Optativo</i>	
Horas clase (HC):	2	Horas prácticas de campo (HPC):	
Horas taller (HT):	1	Horas clínicas (HCL):	
Horas laboratorio (HL):		Horas extra-clase (HE):	2
Créditos (CR): 5			
Requisitos: <i>ninguno</i> .			
Perfil de egreso del programa			
<i>Un profesional competente, de alto nivel, que desarrolla proyectos de intervención para impactar el ámbito educativo, conocedor de las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación, con una visión amplia sobre la problemática educativa regional, nacional e internacional.</i>			
Definiciones generales de la unidad de aprendizaje			
Propósito general de esta unidad de aprendizaje:	<p><i>La Unidad de Aprendizaje de Diversidad y educación intercultural provee a las y los estudiantes de herramientas para aplicar los fundamentos epistemológicos y teóricos de la interculturalidad crítica en el diseño de proyectos socioeducativos en comunidades educativas diversas. A través de ella, se analizan cómo se producen y reproducen diferencias y desigualdades sociales como el racismo, el clasismo y la inequidad de géneros en la sociedad, y cómo se escenifican en diferentes contextos educativos. La Unidad de Aprendizaje presenta recursos metodológicos para detectar esas desigualdades y en función de esto, diseñar estrategias de intervención participativas y horizontales que ayuden a abordarlas.</i></p> <p><i>De esta manera, esta Unidad de Aprendizaje contribuye al perfil de egreso que tiene como uno de sus ejes articuladores la promoción de la equidad social dentro de ambientes educativos.</i></p>		
Competencia de la unidad de aprendizaje:	<p><i>Diseñar e implementar estrategias de intervención horizontales y colaborativas, aplicando los fundamentos epistemológicos y teóricos de la interculturalidad crítica, con el fin de atender las necesidades socioeducativas relacionadas con la diversidad y equidad dentro de contextos educativos, con una actitud de compromiso hacia la justicia social y el respeto a las diferencias sociales.</i></p>		
Evidencia de aprendizaje (desempeño o producto a evaluar) de la unidad de aprendizaje:	<p><i>Carpeta de planificación de intervención, que incluya:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - <i>Introducción</i> - <i>Apartado de sustento teórico y metodológico</i> - <i>Diseño de actividades que atiendan alguna temática intercultural, observando los principios de horizontalidad y colaboración.</i> 		
Temario			
I. Nombre de la unidad: Discursos sobre exclusión y discriminación en la educación mexicana		Horas: 10 horas	
Competencia de la unidad: Analizar las formas en las que se reproduce la discriminación y la exclusión en México, a través del análisis de discursos, para entender cómo afecta las prácticas y relaciones en comunidades educativas, con una actitud crítica y de respeto a la diversidad.			

Tema y subtemas: <ol style="list-style-type: none"> 1. Exclusión y desigualdades en México <ol style="list-style-type: none"> 1.1 Comunidades indígenas 1.2 Migración 1.3 Géneros y sexualidades 2. La interculturalidad en la educación en México <ol style="list-style-type: none"> 2.1 Interculturalidad y lineamientos internacionales en educación 2.2 Modelo educativo mexicano actual 2.3 Educación intercultural 	
Prácticas de taller: <ol style="list-style-type: none"> 1. A través de una búsqueda en internet, las y los estudiantes traerán a clase notas periodísticas, imágenes publicitarias, videos y capturas de redes sociales que a su criterio presenten discursos de discriminación, para en grupos analizar cómo se reproducen y diseminan estas ideas de exclusión en la sociedad. 2. Los y las estudiantes harán una búsqueda de documentos del sistema educativo que presenten estrategias para atender la exclusión y discriminación en los diferentes niveles escolares, para hacer un análisis crítico de los mismos. 	Horas: 5 horas

II. Nombre de la unidad: Fundamentos teóricos y epistemológicos de los estudios interculturales		Horas: 10 horas
Competencia de la unidad: Distinguir las características de los estudios interculturales, a través de estudiar los preceptos epistemológicos y bases teóricas que los sostienen, con el fin de incorporar la perspectiva intercultural a sus proyectos de intervención, con respeto a la diversidad y equidad social.		
Tema y subtemas: <ol style="list-style-type: none"> 2. Perspectivas teórico-epistemológicas de los estudios interculturales <ol style="list-style-type: none"> 2.1 Epistemologías del sur 2.2 Perspectivas decoloniales 2.3 Interculturalidad Crítica 		
Prácticas de taller: <ol style="list-style-type: none"> 1. A partir de las discusiones sobre los fundamentos teóricos y epistemológicos de la interculturalidad, cada estudiante hará un análisis transversal de la estructuración del proyecto de intervención, con el fin de ubicar áreas de oportunidad para enriquecer el marco teórico y el diseño metodológico, incorporando la perspectiva intercultural. 2. De manera grupal y colaborativa, los y las estudiantes evaluarán los proyectos de intervención de sus compañero/as, para asistirlos en integrar elementos teóricos de la interculturalidad a ellos. 	Horas: 5 horas	

III. Nombre de la unidad: Abordajes metodológicos para una intervención intercultural		Horas: 12 horas
Competencia de la unidad: Comparar diferentes perspectivas metodológicas interculturales, a través de estudios de caso, con el fin de aplicar estas metodologías al diseño de estrategias de intervención socioeducativas, con creatividad y una actitud de colaboración ética.		
Tema y subtemas: <ol style="list-style-type: none"> 3. Metodologías para la intervención intercultural <ol style="list-style-type: none"> 3.1 Metodologías interseccionales 3.2 Estrategias de investigación acción participativa 3.3 Abordajes metodológicos horizontales y colaborativos 		
Prácticas de taller:	Horas: 6 horas	

<p>1. Cada estudiante trabajará en elaborar una propuesta de intervenciones socioeducativas, diseñando actividades y estableciendo metas que utilicen metodologías participativas, horizontales y colaborativas, con los principios de la interculturalidad crítica.</p> <p>2. De manera grupal y colaborativa, los y las estudiantes evaluarán las propuestas de intervención de sus compañero/as, para asistirlos en integrar estrategias metodológicas participativas, horizontales y colaborativas a sus trabajos.</p>	
--	--

<p>Estrategias de aprendizaje utilizadas: <i>Estrategias de Aprendizaje:</i> Cada estudiante hará lecturas de textos académicos que posteriormente se analizarán en clase de manera grupal, adicionalmente discernirá estudios de caso, para distinguir en un ejemplo práctico los contenidos teóricos de la clase. Asimismo, sintetizará los contenidos teóricos y los análisis de caso para crear su propia propuesta de intervención, con el debido sustento teórico-metodológico y el diseño de intervenciones de acuerdo con los modelos aprendidos en clase. Finalmente, como grupo evaluarán de manera constructiva las propuestas de cada miembro, para sugerir cambios o mejoras pertinentes a los proyectos presentados en clase.</p> <p>Estrategias de enseñanza utilizadas: <i>Estrategias de Enseñanza:</i> La persona que imparte la materia tiene el rol de facilitador, promoviendo grupos de discusión sobre los textos académicos vistos en clase, y además dirigiendo las sesiones de evaluación de los proyectos para promover el diálogo constructivo. Adicionalmente, retroalimentará y asesorará los proyectos individuales de las personas participantes, en las mismas horas clase y en asesorías.</p> <p>Criterios de evaluación: <i>Fichas bibliográficas:</i> 20% <i>Presentación de proyecto:</i> 20% <i>Comentario constructivo para proyecto de pares:</i> 20% <i>Carpeta de planificación de intervención:</i> 40%</p> <p>Criterios de acreditación: <i>El estudiante debe cumplir con lo estipulado en el Estatuto Escolar vigente u otra normatividad aplicable. La escala de calificación es de 0 al 100, con un mínimo aprobatorio de 70.</i></p>
--

<p>Bibliografía: Aman, R. (2018). <i>Decolonising intercultural education: Colonial differences, the geopolitics of knowledge, and inter-epistemic dialogue</i>. Routledge. Anthias, F. (2013). Intersectional what? Social divisions, intersectionality, and levels of analysis. <i>Ethnicities</i>, 13(1), 3–19. https://doi.org/10.1177/1468796812463547 [Clásico] Bayón, M. C. y Saraví, G. A. (2019). La experiencia escolar como experiencia de clase: fronteras morales, estigmas y resistencias. <i>Desacatos. Revista De Ciencias Sociales</i> (59), 68. https://doi.org/10.29340/59.2050 Corona Berkin, S. (2019). <i>La producción horizontal del conocimiento</i>. Bielefeld University Press. Dietz, G. y Mateos Cortés, L. S. (2011). <i>Interculturalidad y educación intercultural en México: Un análisis de los discursos nacionales e internacionales en su impacto en los modelos educativos mexicanos</i>. Secretaría de Educación Pública. [Clásico] Mignolo, W. y Walsh, C. E. (2018). <i>On decoloniality: Concepts, analytics, praxis</i>. Duke University Press. Navarrete Linares, F. (2017). <i>Alfabeto del racismo mexicano</i>. Malpaso Ediciones. Ortiz Ocaña, A. (febrero de 2018). <i>Decolonialidad de la educación: Emergencia/urgencia de una pedagogía decolonial</i>. Editorial Unimagdalena. Rincón Bonilla, L. H. (2017). <i>La investigación acción participativa: Un camino para construir el cambio y la transformación social</i>. Ediciones desde abajo. Santamaría, Á. (2018). <i>Narrativas y experiencias interculturales: Pedagogías y metodologías alternativas</i>. Editorial Universidad del Rosario. Santos, B. d. S. (2017). <i>Justicia entre saberes: Epistemologías del Sur contra el epistemicidio</i>. Morata. UNESCO. (2006). <i>Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural</i>. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878_spa [Clásico] Viveros Vigoya, M. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. <i>Debate Feminista</i>, 52, 1–17. https://doi.org/10.1016/j.df.2016.09.005 [Clásico]</p>
--

<p>Wane, N. N. y Todd, K. L. (2018). <i>Decolonial pedagogy: Examining sites of resistance, resurgence, and renewal</i>. Editado por Njoki Nathani Wane, Kimberly L. Todd. Palgrave Macmillan.</p>	
<p>Fecha de elaboración / actualización: septiembre del 2021</p>	
<p>Perfil del profesor: <i>El docente que imparta la unidad de aprendizaje de Diversidad y educación intercultural debe contar con título de Doctor en Educación o en las áreas de Ciencias sociales y Humanidades, con conocimientos avanzados en educación intercultural y elaboración de proyectos sociales y comunitarios, preferentemente con dos años de experiencia docente. Debe contar con una actitud crítica y analítica, promotora de la equidad y la inclusión de la diversidad social, en cualquiera de sus manifestaciones.</i></p>	
<p><i>Nombre(s) y firma(s) de quién(es) diseñó(aron) el Programa de Unidad de Aprendizaje:</i></p>	
<p><i>Dra. Kenya Herrera Bórquez Dra. Emilia Cristina González Machado Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano</i></p>	
<p><i>Nombre y firma de quién autorizó el Programa de Unidad de Aprendizaje:</i></p>	
<p><i>Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel</i> <small>Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa Director de la Facultad de Ciencias Humanas</small></p>	
<p><i>Nombre(s) y firma(s) de quién(es) evaluó/revisó (evaluaron/ revisaron) de manera colegiada el Programa de Unidad de Aprendizaje:</i></p>	
<p><i>Dra. Julieta López Zamora Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez</i> <small>Coordinadora de Investigación y Posgrado FPIE Coordinadora de Investigación y Posgrado FCH</small></p>	

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
COORDINACIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
PROGRAMA DE UNIDAD DE APRENDIZAJE**

Datos de identificación			
Unidad académica: Facultad de Pedagogía y Facultad de Ciencias Humanas			
Programa: Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos		Plan de estudios:	
Nombre de la unidad de aprendizaje: Equidad e Inclusión en Educación			
Clave de la unidad de aprendizaje:		Tipo de unidad de aprendizaje: Optativa	
Horas clase (HC):	2	Horas prácticas de campo (HPC):	
Horas taller (HT):	1	Horas clínicas (HCL):	
Horas laboratorio (HL):		Horas extra clase (HE):	2
Créditos (CR): 5			
Requisitos: <i>ninguno</i> .			
Perfil de egreso del programa			
Un profesional competente, de alto nivel, que desarrolla proyectos de intervención para impactar el ámbito educativo, conocedor de las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación, con una visión amplia sobre la problemática educativa regional, nacional e internacional.			
Definiciones generales de la unidad de aprendizaje			
Propósito general de esta unidad de aprendizaje:	La unidad de aprendizaje equidad e inclusión en educación, permitirá al alumno identificar y analizar los elementos que componen los principios de equidad e inclusión y la forma en la que estos se vinculan con procesos, marcos normativos e intervenciones educativas. Los conocimientos adquiridos y habilidades desarrolladas, aportan al perfil de egreso, el desarrollo de una visión amplia de la forma en la que la inequidad y la exclusión afectan el panorama educativo a nivel local, nacional y global, para gestionar intervenciones educativas orientadas hacia la justicia y la igualdad.		
Competencia de la unidad de aprendizaje:	Diseñar estrategias transversales a través de la identificación y el análisis de los elementos que componen los principios de equidad e inclusión y la forma en la que estos se vinculan con procesos, marcos normativos e intervenciones educativas, para la aplicación de acciones de intervención socioeducativas, orientadas hacia la igualdad y la justicia, con actitud ética, responsabilidad social y compromiso.		
Evidencia de aprendizaje (desempeño o producto a evaluar) de la unidad de aprendizaje:	Diseño digital de una estrategia orientada a la promoción de la equidad e inclusión, que sea adecuada y pertinente, a un contexto educativo específico. Esta estrategia deberá ser susceptible de incorporarse al proyecto de trabajo terminal.		

Temario	
I. Nombre de la unidad: Aproximaciones teóricas a los conceptos de equidad e inclusión en educación	Horas: 8
Competencia de la unidad: Comprender las principales aproximaciones teóricas a los conceptos de equidad e inclusión en educación, a través de la inclusión y aplicación de dichos elementos conceptuales, para el desarrollo de un proyecto de intervención socioeducativa, con actitud crítica, colaborativa y reflexiva.	
Temas y subtemas:	
1.1 Justicia social. John Rawls	
1.2 Educación y libertad. Paulo Freire	
1.3 Enfoque de las capacidades. Amartya Sen	
1.4 Principios de equidad. Marc Demeuse	
1.5 Calidad educativa. Silvia Schmelkes	

Prácticas de taller: 1. Identificar y describir los elementos conceptuales que servirán para delimitar su objeto de estudio. 2. Elaborar la dimensión conceptual del marco teórico, aplicando los elementos conceptuales elegidos, a la problematización y contextualización del objeto de estudio.	Horas: 4
--	-----------------

II. Nombre de la unidad: Marcos normativos en materia de equidad e inclusión en educación	Horas: 8
Competencia de la unidad: Identificar los marcos normativos y reportes internacionales y nacionales desde los cuales se define, se promueve y se evalúa, la equidad e inclusión en los contextos educativos, para diseñar estrategias de intervención socioeducativa, acordes con dichos lineamientos, con actitud crítica y responsabilidad social.	
Tema y subtemas: 2.1. Organización de las Naciones Unidas 2.1.1. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) 2.1.2. Objetivos de Desarrollo Sostenible 2.1.3. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC) 2.2. Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) 2.3. Banco Mundial 2.4. Secretaría de Educación Pública 2.5. Ley general de educación 2.6.- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación	
Prácticas de taller: 1. Identificar y describir los elementos normativos que servirán para delimitar su objeto de estudio 2. Elaborar la dimensión normativa del marco teórico, aplicando los elementos normativos elegidos, a la problematización y contextualización del objeto de estudio	Horas: 4

III. Nombre de la unidad: Equidad e inclusión en educación en México y América Latina	Horas: 8
Competencia de la unidad: Analizar los indicadores de inequidad y exclusión en educación, así como las cifras alcanzadas por dichas problemáticas a nivel nacional e internacional y la forma en la que éstas atraviesan las trayectorias educativas de diversos grupos vulnerables del país, a través de la inclusión y aplicación de dichos elementos, para el diseño de intervenciones socioeducativas pertinentes, con ética, solidaridad y responsabilidad.	
Tema y subtemas: 1.1. Desigualdades educativas en México y América Latina 1.1.1.- Abandono escolar 1.1.2.- Rezago educativo y nivel de escolaridad 1.1.3.- Resultados del aprendizaje 2.1.- Desigualdades educativas y exclusión 2.1.1.- Etnia 2.1.2.- Género y diversidad sexual 2.1.3.- Discapacidad 2.1.4.- Privación de la libertad 2.1.5.- Pobreza y ruralidad 2.1.6.- Migración	
Prácticas de taller: 1. Identificar y describir las desigualdades educativas que se vinculan con su objeto de estudio 2. Integrar el análisis de las desigualdades educativas identificadas, a la problematización y contextualización del objeto de estudio.	Horas: 4

IV. Nombre de la unidad: Estrategias de promoción de la equidad e inclusión en educación	Horas: 8
Competencia de la unidad: Aplicar los elementos teóricos y normativos adquiridos, en el diseño de estrategias de intervención, en casos prácticos, a través de metodologías horizontales y participativas orientadas al análisis de las	

principales dimensiones que conforman un contexto educativo, para diseñar intervenciones socioeducativas orientadas a promover la equidad y la inclusión, con ética, solidaridad y responsabilidad.	
Tema y subtemas: 4.1. Conceptos 4.1.1. Equidad e inclusión como principios generales 4.1.2. El currículo 4.1.3. Actores educativos y comunidad educativa 4.1.4. Evaluación y supervisión 4.2. Política educativa 4.2.1. Documentos normativos 4.2.2. Líderes 4.3. Estructuras y sistemas 4.3.1. Apoyos a estudiantes de grupos vulnerables 4.3.2. Recursos 4.4. Prácticas 4.4.1. Presencia, participación y logros educativos 4.4.2. Actualización docente	
Prácticas de taller: 1. Identificar y describir las estrategias de promoción de la equidad y la inclusión, que son oportunas y pertinentes a su contexto de estudio 2. Diseñar estrategias de promoción de la equidad y la inclusión, adecuadas y pertinentes al contexto de estudio y a los objetivos de la intervención socioeducativa	Horas: 4

Estrategias de aprendizaje utilizadas: El estudiante realizará una evaluación escrita; participaciones en clase, con base en las lecturas realizadas; una exposición de avances basada en el trabajo llevado a cabo en las sesiones de taller y la entrega de un producto final, vinculado a su trabajo terminal, con una actitud crítica, reflexiva y de compromiso social.	
Estrategias de enseñanza utilizadas: El profesor será facilitador y será responsable de orientar los aprendizajes y motivar la participación activa, reflexiva y colaborativa, a través de actividades expositivas, dinámicas de grupo y sesiones de taller, con empatía, compromiso y ética profesional.	
Criterios de evaluación: Examen escrito.....20% Participación en clase.....20% Exposición.....20% Producto final.....40%	
Criterios de acreditación: El estudiante debe cumplir con lo estipulado en el estatuto escolar vigente y cumplir con una calificación mínima aprobatoria de 70	
Bibliografía: Booth, T. Ainscow, M. (2011). Guía para la educación inclusiva: Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares. OEI/FUHEM [Clásica] Brock, C. & Lawlor, H. (2019). Education in Latin America. Routledge Casas, J., Mayers, O. & Zoul, J. (2021). 10 perspectives on equity in education. Routledge Chapman, C. & Ainscow, M. (2021). Educational equity. Routledge Diem, S. & Welton, A. (2020). Anti-racist educational leadership and policy. Addressing racism in public education Froschl, M. & Sprung, B. (2018). Resources for educational equity. Routledge Galindo, A., Aldana, G., García, L. Arévalo, R.A. (2017). Temas selectos de grupos vulnerables, derechos fundamentales y educación. Plaza y Valdés Hope, M. (2020) Reclaiming freedom in education. Theories and practices of radical free school education. Routledge Kyoung, H., Fernández, F. & Ramon, E. (2021). Gender equity in STEM in higher education. International perspectives on policy, institutional culture, and individual choice. Routledge	

Kyriakides, L., Creemers, B., Panayiotou, A. & Charalambous, E. (2021). Quality and equity in education. Revisiting theory and research on educational effectiveness and improvement. Routledge

Lovett, T., Clarke, C. & Kilmurray, A. (2020). Adult education and community action. Adult education and popular social movements. Routledge

Martínez, J.S. (2017). La equidad y la educación. Catarata

Martínez, M. (Coord.) (2018). Educación inclusiva en México. Avances, estudios, retos y dilemas. Universidad Intercultural de Chiapas

Meyer, K. (2017). Education, justice and the human good. Routledge

Nichols, H. (2021). Understanding the educational experiences of imprisoned men. Routledge

Ozolins, J. (2019). Education and the pursuit of wisdom. Routledge

Ramírez, O.A. (2020). Reflexión respecto a la equidad educativa en México, durante el Covid. Editorial Académica Española

Rawls, J. (2002). Teoría de la justicia. Fondo de Cultura Económica [Clásica]

Sarid, A. (2021). A dilemmatic approach to education. Exploring a new model of educational theory. Routledge

Sen, A. (1987). "Equality of what?", en McMurrin, S.M. (Ed.) Liberty, equality and law. Selected tanner lectures on moral philosophy. University of Utah Press [Clásica]

SEP (2017). Modelo educativo. Equidad e inclusión
<http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/12302/1/images/equidad-e-inclusion.pdf>

Stein, Z. (2017). Social Justice and educational measurement. Routledge

Torres, C.A. (2020). Latin American Education. Comparative perspectives. Routledge

UNESCO. (2017). Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación.
https://down21-chile.cl/cont/cont/2017/336_2_guia_para_asegurar_la_inclusion_y_la_equidad_en_la_educacion.pdf

UNESCO. (2020). Informe de seguimiento de la educación en el mundo. América Latina y el Caribe. Inclusión y educación: todos y todas sin excepción.
<https://gem-report-2020.unesco.org/es/america-latina-y-el-caribe/>

Wiseman, A., Damaschke-Deitrick, L., Galegher, E. & Park, M. (2020). Comparative perspectives on refugee youth education. Dreams and realities in educational systems worldwide. Routledge

Fecha de elaboración / actualización: septiembre del 2021

Perfil del profesor: El docente que imparta la unidad de aprendizaje de Equidad e Inclusión en Educación, deberá contar con título de doctorado en educación, ciencias sociales o afines, preferentemente con dos años de experiencia docente, responsabilidad, actitud ética y compromiso social.

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) diseñó(aron) el Programa de Unidad de Aprendizaje: *(normalmente el nombre del titular de la unidad de aprendizaje)*

Dra. Claudia Salinas Boldo

Dr. Mario García Salazar

Dra. Dennise Islas Cervantes

Nombre y firma de quién autorizó el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano
 Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel
 Director de la Facultad de Ciencias Humanas

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) evaluó/revisó (evaluaron/ revisaron) de manera colegiada el Programa de Unidad de Aprendizaje: *(normalmente pueden ser Cuerpos Académicos de la unidad académica y responsables de la CPI)*

Dra. Julieta López Zamora
 Coordinadora de Investigación y Posgrado FPIE

Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez
 Coordinadora de Investigación y Posgrado FCH

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
COORDINACIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
PROGRAMA DE UNIDAD DE APRENDIZAJE**

Datos de identificación			
Unidad académica: Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa y Facultad de Ciencias Humanas			
Programa: Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos		Plan de estudios:	
Nombre de la unidad de aprendizaje: Educación para la Paz y Resolución de Conflictos			
Clave de la unidad de aprendizaje:		Tipo de unidad de aprendizaje: Optativa	
Horas clase (HC):	2	Horas prácticas de campo (HPC):	
Horas taller (HT):	1	Horas clínicas (HCL):	
Horas laboratorio (HL):		Horas extra clase (HE):	2
Créditos (CR): 5			
Requisitos: <i>ninguno</i> .			
Perfil de egreso del programa			
Un profesional competente, de alto nivel, que desarrolla proyectos de intervención para impactar el ámbito educativo, conocedor de las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación, con una visión amplia sobre la problemática educativa regional, nacional e internacional.			
Definiciones generales de la unidad de aprendizaje			
Propósito general de esta unidad de aprendizaje:	La unidad de aprendizaje <i>Educación para la Paz y resolución de conflictos</i> , ubicada formalmente como parte del grupo de unidades de aprendizaje optativas del Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos. La unidad de aprendizaje aporta al perfil de egreso las herramientas para la promoción de ambientes armónicos y la prevención de la violencia en espacios educativos buscando así la mediación de conflictos que los lleva a diseñar ambientes donde se desarrolla la convivencia social y los fundamentos teóricos metodológicos que darán sustento al desarrollo de competencias para impactar positivamente en el contexto social.		
Competencia de la unidad de aprendizaje:	Diseñar una propuesta de intervención escolar en los diversos niveles educativos centrada en los principios de la educación para la paz, para prevenir la violencia escolar, enfatizando actividades de convivencia social, comunicación afectiva y concientización en cuanto al desarrollo social propio de su entorno desde una mirada hacia el diálogo constante e igualdad, con responsabilidad, tolerancia y actitud crítica.		
Evidencia de aprendizaje (desempeño o producto a evaluar) de la unidad de aprendizaje:	Presentación oral y documento con la descripción de la estrategia de intervención educativa para la paz aplicada a un contexto educativo y los resultados obtenidos los cuales se retoman del producto de la unidad de aprendizaje III.		

Temario	
I. Nombre de la unidad: Principios rectores de la Paz y la justicia.	Horas: 10
Competencia de la unidad: Analizar los principios filosóficos de la educación para la paz, con el propósito de contar con el fundamento teórico que permita desarrollar una postura personal y profesional referente a la resolución pacífica de los conflictos, a través del estudio de textos actualizados mediando una actitud crítica y de compromiso con su formación.	
Tema y subtemas:	
1.1. Principios rectores de la Paz y la justicia.	
1.2. La igualdad, justicia y dignidad.	
1.3. El bienestar y el concepto de bien vivir.	

1.4. La no violencia como principio socioeducativo.	
Prácticas: 1.1 Elaborar un escrito tipo ensayo sobre los principios rectores de la Paz y la justicia vistos en la unidad de aprendizaje. 1.2 Elaborar una infografía donde se perciban los principios rectores de la Paz y la justicia vistos en la unidad de aprendizaje.	Horas: 5

II. Nombre de la unidad: Acercamiento teórico hacia la paz y la no violencia.	
Horas: 10	
Competencia de la unidad: Explicar la paz y la no violencia como valores universales que deben fortalecerse y enseñarse en la escuela, a partir de la identificación de las propuestas que autores e instituciones internacionales promueven, mediante reflexiones individuales y grupales con un compromiso hacia el aprendizaje, actitud crítica, responsable y tolerancia.	
Tema y subtemas:	
2.1 El principio de no violencia activa. 2.2 La acción no violenta. 2.3 La paz y no violencia. 2.4 El pensamiento pacifista, el concepto de paz en la sociedad y la educación. 2.5 El concepto de Paz en el pensamiento latinoamericano de Martí, Freire y Zemelman.	
Prácticas: 2.1 Diseñar una situación didáctica donde se deje ver aspectos que fomenten la no violencia.	Horas: 5

III. Nombre de la unidad: Proyecto de intervención educativa integral para la paz y la resolución de conflictos.	
Horas: 12	
Competencia de la unidad: Aplicar un proyecto de intervención educativa integral en un espacio escolar, para la promoción de la educación para la paz, a través de estrategias educativas que permitan el desarrollo de acciones de prevención de la violencia en espacios escolares, mediando una actitud de compromiso, responsable y de tolerancia.	
Tema y subtemas:	
3.1 Construcción de un proyecto socioeducativo para la paz. 3.2 Fundamentos teórico-epistémicos de la paz y los derechos humanos. 3.3 Objetivos centrales del proyecto. 3.4 Definiendo a los actores educativos y la comunidad. 3.5 Criterios metodológicos y éticos 3.6 Evaluación y resultados 3.7 Conclusiones y propuestas hacia la comunidad educativa.	
Prácticas: 3. Diseñar y aplicar una estrategia de intervención educativa para la paz en un contexto educativo, con la finalidad de resolver conflictos y fomentar el respeto y la igualdad, donde prevalezca la ética, una actitud crítica, de responsabilidad y trabajo en equipo.	Horas: 6

Estrategias de aprendizaje utilizadas:	
Estrategia de enseñanza (docente): El/la docente funge como guía dentro de la clase logrando con ello la construcción de los saberes en cada educando y así asegurar el avance paulatino de los productos esperados.	
Estrategia de aprendizaje (alumno/a): El/la estudiante participará de manera activa, colaborativa y autónoma durante las sesiones de clases para poder sintetizar y plasmar los contenidos teóricos metodológicos vistos en el producto de cada unidad de aprendizaje.	
Criterios de evaluación:	
Práctica 1: 20%	
Elaborar un ensayo sobre los principios rectores de la Paz y la justicia vistos en la unidad de aprendizaje ----- 10%	
Presentación y debate de Infografía sobre los principios rectores de la Paz y la justicia ----- 10%	

Práctica 2: 20%

Diseño y presentación de una situación didáctica donde se deje ver aspectos que fomenten la no violencia-----20%

Práctica 3: 50%

Diseño y aplicación de una estrategia de intervención educativa para la paz-----40%

Presentación oral y escrita del diseño y los resultados de la aplicación-----10%

Participación en clase ----- 10%

Criterios de acreditación:

- El estudiante debe cumplir con lo estipulado en el Estatuto Escolar vigente u otra normatividad aplicable.
- Calificación en escala de 0 al 100, con un mínimo aprobatorio de 70.
- Presentación del modelo didáctico diseñado.

Bibliografía:

- Álvarez Maestre, A. J., & Pérez Fuentes, C. A. (2019). Educación para la paz: aproximación teórica desde los imaginarios de paz. *Educación Y Educadores*, 22(2). <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.2.6>
- Bajaj, M. (2019). Conceptualising critical peace education for conflict settings. *Education and Conflict Review*, 2, 65-69. https://discovery.ucl.ac.uk/id/eprint/10081588/1/Bajaj_Article_11_Bajaj.pdf
- Esquivel-Marín, C., y García-Barrera, M. (2017). La educación para la paz y los derechos humanos en la creación de valores para la solución de conflictos escolares. *Justicia*, 23(33), 256-270. <https://doi.org/10.17081/just.23.33.2892>
- Hajir, B., & Kester, K. (2020). Toward a Decolonial Praxis in Critical Peace Education: Postcolonial Insights and Pedagogic Possibilities. *Studies in Philosophy & Education*, 39(5). <https://web.a.ebscohost.com/abstract?direct=true&profile=ehost&scope=site&authtype=crawler&jrnl=00393746&AN=145273198&h=2xEE5VOSghndlrboJPZ5p4AC7kriensYp%2bZv9aS1OsRxQZyYQY%2bkEYU%2bzIZoUYQK9VB%2bjXqsmmwUGJTvfFM3Q%3d%3d&cri=c&resultNs=AdminWebAuth&resultLocal=ErrCrlNotAuth&crllhashurl=login.aspx%3fdirect%3dtrue%26profile%3dehost%26scope%3dsite%26authtype%3dcrawler%26jrnl%3d00393746%26AN%3d145273198>
- Jiménez, L. (2018). *Arte para la convivencia y educación para la paz*. Fondo de Cultura Económica.
- Kester, K., & Cremin, H. (2017). Peace education and peace education research: Toward a concept of poststructural violence and second-order reflexivity. *Educational Philosophy and Theory*, 49(14), 1415-1427. <https://www.repository.cam.ac.uk/bitstream/handle/1810/264374/Kester.pdf?sequence=3>
- McConnell, J. M., Liu, T., Brown, E. M., Fort, C. J., Azcuna, D. R., Tabiolo, C. A. M., Kibble, C. D. M., & Winslow, A. B. (2021). The Multicultural Peace and Justice Collaborative: Critical peace education in a research training environment. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 27(2), 191–202. <https://doi.org/10.1037/pac0000539>
- Ramírez-Hurtado, C. (2017). Aportaciones de la educación musical a la educación para la paz: buscando la transversalidad en la era de la posverdad, en *Revista Electrónica Complutense de Investigación en Educación Musical*, 14, 129-151. https://medyart.es/wp-content/uploads/2020/01/articulo_carmen.pdf
- Santamaría-Cárdaba, Noelia. (2019). ¿Cuál es el estatus de la educación para la paz en el ámbito científico actual? *MODULEMA*, 3, 63-77. <https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/55895/9249-27671-2-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Seedat, M., Suffla, S., & Christie, D. (2017). *Emancipatory and participatory methodologies in peace, critical, and community psychology*. Springer.
- Telles-Almeida, J. (2021). José Martí, Paulo Freire y Hugo Zemelman: la tecnología desde una educación emancipadora. *Revista Colombiana de Educación*, 1(81), 249-268. <https://doi.org/10.17227/rce.num81-10924>
- Varona Domínguez, F. (2016). José Martí: conocimiento, educación y ser humano. UH. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0253-92762016000100016
- Zembylas, M. (2018). Con-/divergences between postcolonial and critical peace education: Towards pedagogies of decolonization in peace education. *Journal of Peace Education*, 15(1), 1-23. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/17400201.2017.1412299>

Fecha de elaboración / actualización: septiembre del 2021

Perfil del profesor:

El docente que imparta la unidad de aprendizaje de *Educación para la Paz y resolución de conflictos* debe contar con estudios de doctorado en educación, ciencias sociales o área afín. Asimismo, debe tener experiencia docente en trabajo de investigación y preferentemente experiencia profesional en el campo de la intervención socioeducativa o comunitaria. Además, debe poseer una actitud profesional crítica y sensibilidad hacia las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) diseñó(aron) el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dra. Leidy Hernández Mesa

Dra. Dennise Islas Cervantes

Dr. Ernesto I. Santillán Anguiano

Dr. Mario García Salazar

Nombre y firma de quién autorizó el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano
Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel
Director de la Facultad de Ciencias Humanas

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) evaluó/revisó (evaluaron/ revisaron) de manera colegiada el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dra. Julieta López Zamora
Coordinadora de Investigación y Posgrado FPIE

Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez
Coordinadora de Investigación y Posgrado FCH

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
COORDINACIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
PROGRAMA DE UNIDAD DE APRENDIZAJE**

Datos de identificación			
Unidad académica: Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa y Facultad de Ciencias Humanas			
Programa: Maestría en Educación		Plan de estudios:	
Nombre de la unidad de aprendizaje: Taller de Actividades de Divulgación Científica			
Clave de la unidad de aprendizaje:		Tipo de unidad de aprendizaje: <i>Optativa</i>	
Horas clase (HC):	2	Horas prácticas de campo (HPC):	
Horas taller (HT):	1	Horas clínicas (HCL):	
Horas laboratorio (HL):		Horas extra clase (HE):	2
Créditos (CR): 5			
Requisitos: <i>ninguno.</i>			
Perfil de egreso del programa			
<i>Un profesional competente, de alto nivel, que desarrolla proyectos de intervención para impactar el ámbito educativo, conocedor de las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación, con una visión amplia sobre la problemática educativa regional, nacional e internacional.</i>			
Definiciones generales de la unidad de aprendizaje			
Propósito general de esta unidad de aprendizaje:	<i>La Unidad de Aprendizaje "Taller de Divulgación Científica" tiene como propósito que el/la estudiante estructure estrategias de divulgación con la finalidad de transferir los conocimientos generados con el trabajo terminal. La UA aporta al perfil de egreso el diseño de estrategias de divulgación de proyectos de intervención socioeducativa para generar y fortalecer la vinculación social, con el campo educativo y de la profesión. Se sugiere trabajar a la par de la unidad de aprendizaje Seminario de Estudios y Proyectos Socioeducativos II.</i>		
Competencia de la unidad de aprendizaje:	<i>Diseñar e implementar actividades de divulgación científica a través de la revisión de estrategias de comunicación para compartir el conocimiento con distintos públicos. Con ética, colaboración y responsabilidad social.</i>		
Evidencia de aprendizaje (desempeño o producto a evaluar) de la unidad de aprendizaje:	<i>Propuesta de publicación de los avances del proyecto de intervención socioeducativa a través de cualquiera de los formatos (tesis, cartel, ponencia, artículo, etc.) en algún medio de difusión y/o divulgación académica (revista científica, congreso, feria de ciencias, etc.).</i>		

Temario	
I. Nombre de la unidad: Formatos para la comunicación científica	Horas: 9
Competencia de la unidad: Identificar los formatos de divulgación científica, a través de la revisión de estrategias para la transferencia y difusión del conocimiento y definir los productos académicos que resultarán del trabajo terminal de acuerdo al público meta, con actitud propositiva, ética y responsabilidad social.	
Tema y subtemas:	
1.1. Importancia de la difusión y divulgación del conocimiento científico.	
1.2. Ética de la difusión y divulgación	
1.2.1 Licencia de patentes u otros títulos de propiedad industrial e intelectual.	
1.2.2 Plagio académico y tipos de plagio académico.	
1.2.3 Registro de autoría.	
1.3 Formatos para la comunicación científica	

1.3.1 Ponencia 1.3.2 Video Documental 1.3.3 Artículo para revista académica 1.3.4 Tesis 1.3.5 Guión museográfico 1.3.6 Libro de texto 1.3.7 Cartel	
Prácticas de taller: 1. El/la estudiante diseñará y entregará la propuesta escrita del formato de comunicación científica para divulgar los avances de su trabajo terminal.	Horas: 5

II. Nombre de la unidad: Encuentros académicos para la difusión del conocimiento científico		Horas: 10
Competencia de la unidad: Diseñar un evento de difusión, a través de la revisión de protocolos para la organización de eventos académicos y la presentación de avances del trabajo terminal, con ética y responsabilidad social.		
Tema y subtemas: 1.4.1 Seminario 1.4.2 Webinar 1.4.3 Simposio 1.4.4 Coloquio 1.4.5 Foro		
Prácticas de taller: 1. El/la estudiante diseñará y entregará la propuesta escrita del formato de comunicación científica para divulgar los avances de su trabajo terminal. 2. El/la estudiante realizará un tipo de encuentro académico para la presentación de avances de su trabajo terminal.	Horas: 5	

Temario		
III. Nombre de la unidad: Medios para la divulgación del conocimiento científico.		Horas: 13
Competencia de la unidad: Aplicar una estrategia de divulgación, a través de la revisión de productos y experiencias de divulgación en el contexto educativo y de comunidad, para la transferencias del conocimiento generado con el trabajo terminal, con ética, responsabilidad social y colaboración.		
Tema y subtemas: 1.5.1 Programas de radio y televisión 1.5.2 Prensa escrita 1.5.3 Prensa electrónica: Blogs, podcasts, etc. 1.5.4 Libro de divulgación 1.5.5 Exposición museográfica 1.5.6 Feria de ciencias		
Prácticas de taller: 1. El/la estudiante diseñará y entregará la propuesta escrita del medio para divulgar los avances de su trabajo terminal con comunidades diversas. 2. Los y las estudiantes elegirán un medio para divulgar los avances de su trabajo terminal. Se realizarán en equipo.	Horas: 6	

Estrategias de enseñanza utilizadas: El/la docente funge como guía, junto con el director de trabajo terminal del estudiante, a través de la técnica de seminario para la explicación y seguimiento de las actividades, realizando asesorías individuales y grupales para asegurar el avance paulatino de los productos esperados.
Estrategias de aprendizaje utilizadas:

<p>El/la estudiante participará de manera activa, colaborativa y autónoma durante los seminarios y asesorías para la redacción e integración de las presentaciones oral y escrita de su trabajo terminal, apegándose a la ruta crítica y los lineamientos del plan de estudios.</p>	
<p>Criterios de evaluación: Primera Unidad, propuesta formato de comunicación científica: 30% Segunda Unidad, diseño e implementación de encuentro académico: 30% Tercera Unidad, Divulgación científica con comunidades diversas: 40%</p> <p>Total: 100%</p> <p>Criterios de acreditación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● <i>El/la estudiante debe cumplir con lo estipulado en el Estatuto Escolar vigente u otra normatividad aplicable de la Universidad Autónoma de Baja California.</i> ● <i>Calificación en escala de 0 al 100, con un mínimo aprobatorio de 70.</i> 	
<p>Bibliografía: American Psychological Association. (2020). Publication manual of the American Psychological Association. (7th ed.). Estados Unidos: American Psychological Association. Catálogo cimarrón BF76.7 P82 2020 Bokhari, A. (2017). Universities' Social Responsibility (USR) and Sustainable Development: A Conceptual Framework. En International Journal of Economics and Management Studies (SSRG-IJEMS), 4 (12). Disponible en https://www.researchgate.net/profile/Abla_Bokhari/publication/321906143_Universities'_Social_Responsibility_and_USR_and_Sustainable_Development_A_Conceptual_Framework/links/5a38e9e10f7e9b7c48700de3/Universities-Social-Responsibility-USR-and-Sustainable-Development-A-Conceptual-Framework.pdf Cassany, D. (2016). La cocina de la escritura. México: Anagrama. [clásica]. Day, R. & Castel, B. (2008). Cómo escribir y publicar trabajos científicos. Organización Panamericana de la Salud. [clásica]. García-Peñalvo, F. J. (2020). Reputación científica digital. Salamanca, España: Grupo GRIAL. Disponible en https://youtu.be/LXmFap3BApE. doi:10.5281/zenodo.3841774 Hamburger, A. (2017). Escribir para objetivar el saber: cómo producir artículos, libros, reseñas, textos y ensayos: orientaciones para profesores universitarios. Colombia: Universidad de la Salle. López-Goñi, I. (9 de enero de 2017) The #microMOOCSEM initiative: Twitter as a tool for teaching and communicating science. Mapping Ignorance. https://mappingignorance.org/2017/01/09/micromoocsem-initiative-twitter-tool-teaching-communicating-science/ Romero, L.M. (3 de mayo de 2021) Divulgación científica de la investigación: Comunicaciones en congresos y conferencias. Escuela de Autores. https://www.revistacomunicar.com/wp/escuela-de-autores/divulgacion-cientifica-de-la-investigacion-comunicaciones-en-congresos-y-conferencias/ Turabian, Kate L. (2018). A manual for writers of research papers, theses, and dissertations: Chicago style for students and researchers. Chicago: University of Chicago Pres. Van't Hooft, A. (2013). Cómo elaborar un cartel científico. Revista de El Colegio de San Luis, 3(5), 134-145. Recuperado en 24 de junio de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-899X2013000100006&lng=es&tlng=es. Vizcaíno-Verdú, A.; de-Casas-Moreno, P. & Contreras-Pulido, P. (2020). Scientific dissemination on YouTube and its reliability for university professors. Educación XX1, 23(2), 283-306, doi: 10.5944/educXX1.25750</p>	
<p>Fecha de elaboración / actualización: septiembre del 2021</p>	
<p>Perfil del profesor: <i>El docente de la unidad de aprendizaje debe de contar con el grado de doctorado o superior, así como tener experiencia en la divulgación científica, ser flexible, cooperativo e innovador.</i></p>	
<p>Nombre(s) y firma(s) de quién(es) diseñó(aron) el Programa de Unidad de Aprendizaje:</p>	
<p><i>Dra. Julieta López Zamora</i></p>	<p><i>Dra. Dennise Islas Cervantes</i></p>
<p>Nombre y firma de quién autorizó el Programa de Unidad de Aprendizaje:</p>	
<p><i>Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano</i></p>	<p><i>Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel</i></p>

Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Director de la Facultad de Ciencias Humanas

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) evaluó/revisó (evaluaron/ revisaron) de manera colegiada el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dra. Julieta López Zamora
Coordinadora de Investigación y Posgrado FPIE

Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez
Coordinadora de Investigación y Posgrado FCH

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
COORDINACIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
PROGRAMA DE UNIDAD DE APRENDIZAJE**

Datos de identificación			
Unidad académica: Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa y Facultad de Ciencias Humanas			
Programa: Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos		Plan de estudios:	
Nombre de la unidad de aprendizaje: Bienestar Escolar y Calidad de Vida			
Clave de la unidad de aprendizaje:		Tipo de unidad de aprendizaje: Optativa	
Horas clase (HC):	2	Horas prácticas de campo (HPC):	
Horas taller (HT):	1	Horas clínicas (HCL):	
Horas laboratorio (HL):		Horas extra clase (HE):	2
Créditos (CR): 5			
Requisitos: <i>ninguno</i> .			
Perfil de egreso del programa			
<i>Un profesional competente, de alto nivel, que desarrolla proyectos de intervención para impactar el ámbito educativo, conocedor de las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación, con una visión amplia sobre la problemática educativa regional, nacional e internacional.</i>			
Definiciones generales de la unidad de aprendizaje			
Propósito general de esta unidad de aprendizaje:	<i>La Unidad de Aprendizaje “Bienestar escolar y calidad de vida” tiene como propósito analizar la calidad de vida de los estudiantes en contextos escolares, considerando la influencia de los factores físicos, psicológicos y sociales, y su impacto en su aprendizaje. La finalidad es valorar el grado de satisfacción y bienestar que experimentan en la escuela e instrumentar programas de intervención socioeducativos en pro de la calidad de la vida. La UA aporta al perfil de egreso el diseño e implementación de actividades educativas dirigidas a grupos vulnerables.</i>		
Competencia de la unidad de aprendizaje:	<i>Analizar la calidad de vida en contextos escolares asociados al bienestar estudiantil, mediante la comprensión de sus dimensiones, factores y su medición, para valorar el grado de satisfacción que experimentan los estudiantes en relación a la escuela y la convivencia que en ella se desarrolla, mostrando una actitud proactiva, de sensibilidad y respeto.</i>		
Evidencia de aprendizaje (desempeño o producto a evaluar) de la unidad de aprendizaje:	<ul style="list-style-type: none"> - Diagnóstico educativo que aborde el grado de satisfacción que experimentan los estudiantes en su contexto escolar, conteniendo los siguientes elementos: <ul style="list-style-type: none"> a. Descripción del escenario b. Definición de la problemática nodal (causas, efectos, posibilidades, áreas o focos de intervención) c. Objetivos (general y específicos) d. Preguntas e. Justificación de la importancia de su atención en el contexto educativo y académico - Diseño y aplicación de un proyecto de intervención que contenga iniciativas o estrategias en atención en pro de la calidad de vida de los estudiantes en su escuela. 		

Temario	
I. Nombre de la unidad: Enfoques y concepciones de la calidad de vida	Horas: 9

Competencia de la unidad	
Comprender el concepto de calidad de vida, a través de la revisión de los antecedentes, los factores y la perspectiva teórica, para explicar los componentes personales y contextuales que favorecen o afectan la calidad de vida de los estudiantes en contextos escolares, mostrando actitud crítica y de respeto.	
Tema y subtemas:	
1.1 La calidad de vida (CV)	
1.1.1 Organización Mundial de la Salud	
1.1.2 La calidad de vida desde los principios de la complejidad	
1.2 Antecedentes de la calidad de vida.	
1.2 .1 Bases conceptuales de la educación para la salud y la calidad de vida	
1.3 Enfoques de abordaje de la calidad de vida	
1.3.1 Enfoque médico/ psicológico (salud mental)	
1.2.2 Enfoque Social	
1.2.3 Enfoque Económico	
1.2.4 Enfoque Político	
1.2.5 Enfoque Educativo	
1.4 Factores que intervienen en la calidad de vida	
Prácticas (taller, laboratorio, clínicas, campo): N/A	Horas:0

II. Nombre de la unidad: El bienestar en la escuela como sustento para el aprendizaje	Horas: 9
Competencia de la unidad:	
Analizar la importancia de la educación para el bienestar, a través del análisis de las propuestas de organismos nacionales e internacionales, para valorar la sensación de bienestar que experimentan los estudiantes dentro de su contexto escolar, mostrando una actitud empática, proactiva y de compromiso social.	
Tema y subtemas:	
2.1. Educación para el bienestar	
2.2.1 Educación para las competencias socioemocionales	
2.2.2 Factores de la calidad de vida y aprendizaje	
2.2.3 Bienestar escolar y rendimiento académico	
2.2.4 Convivencia armónica. Convivir y aprender	
2.2.5 Clima escolar	
2.2.5 Entornos de aprendizaje sanos, seguros y atentos	
2.2 Los pilares de la educación	
2.3 Los pilares del bienestar social	
2.4 Organismos e instituciones que promueven el bienestar escolar	
2.4.1 ONU. Objetivos y metas de desarrollo sostenible	
2.4.2 Unesco	
2.4.3 Organización Panamericana de la salud	
2.4.4 Secretaría de Educación Pública	
2.4.5 Global Education Park Finland	
2.5 Evaluación de la calidad de vida en contextos escolares	
2.5.1 Escalas para su medición	
Prácticas de Taller:	Horas:8
1. Revisión de escalas de medición y su aplicación en contextos escolares.	
2. Pilotaje de la escala de medición seleccionada.	
3. Aplicación de la escala para la obtención de datos y análisis de resultados	

III. Nombre de la unidad:	Horas: 14
Competencia de la unidad:	
Instrumentar un programa de intervención educativa, mediante la información obtenida a través de las entrevistas, la integración de resultados del cuestionario de calidad de vida, para desarrollar estrategias que enriquezcan la calidad de vida de los estudiantes en contextos educativos, mostrando actitud ética, de respeto y compromiso.	

Tema y subtemas: 3.1 Fases de la metodología de intervención educativa 3.1.1. Obtención de la información 3.1.2. Planteamiento de la situación a atender 3.1.3. Marco teórico <ul style="list-style-type: none"> • Normatividad • Principios fundamentales de la teoría o enfoques que explican la situación • Alternativas de acción desde la perspectiva teórica 3.1.4 Diseño del programa de intervención <ul style="list-style-type: none"> • Título • Justificación • Objetivos • Acciones educativas • Métodos y técnicas • Recursos • Tiempo • Evaluación 3.1.5. Reporte de resultados <ul style="list-style-type: none"> • Logro de los objetivos • Alcances y límites • Recomendaciones • Aprendizajes personales 	
Prácticas de Taller: 1. Diseño de programa(s) que promueva(n) el bienestar escolar y enriquezcan la calidad de vida de los estudiantes.	Horas: 8

Estrategias de aprendizaje utilizadas: E/la estudiante lee los textos académicos previo a la clase, en ésta se discutirá sobre los contenidos y se expondrán las propias ideas y posturas, de tal forma que los elementos teóricos estudiados se puedan sintetizar y plasmar en documentos individuales con el fin de ser integrados en el producto final de la unidad de aprendizaje.	
Criterios de evaluación: 1. Diagnóstico educativo 30% 2. Diseño y aplicación de un proyecto de intervención 50% 3. Presentación oral de los resultados del programa 20% Total: 100%	
Criterios de acreditación: <ul style="list-style-type: none"> • El estudiante debe cumplir con lo estipulado en el Estatuto Escolar vigente u otra normatividad aplicable de la Universidad Autónoma de Baja California. • Calificación en escala de 0 al 100, con un mínimo aprobatorio de 70. 	
Bibliografía: Crespo, M. T. (2016). Resiliencia, bienestar y aprendizaje a lo largo de la vida. <i>International Journal of Developmental and Educational Psychology. INFAD Revista de Psicología</i> , 1(2), 117-128. Barragan, J. y Fuentes, M. Educación: detonante para alcanzar bienestar social y calidad de vida. <i>Daena: International Journal of Good Conscience</i> . 14(2)382-399. Noviembre 2019. ISSN 1870-557X. http://www.spentamexico.org/v14-n2/A25.14(2)382-399.pdf EDEX, <i>Habilidades para la Vida</i> 2017, disponibles en http://habilidadesparalavida.net Ghotra, S., Mclsaac, J., Kirk, S. and Kuhle, S. (2016). Validation of the "Quality of Life in School" instrument in Canadian elementary school students. <i>PeerJ</i> . DOI 10.7717/peerj.1567 Ramírez-Casas, L. Y Alfaro-Inzunza, J. Discursos de los niños y las niñas acerca de su bienestar en la escuela. <i>Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad</i> , Vol. 17, No. 2 (2018). https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/1164/862 Rodríguez, P., Matud, M. y Álvarez, J. Género y calidad de vida en la adolescencia. <i>Journal of Behavior, Health and Social Issues</i> Vol. 9, Issue 2, November 2017, Pages 89-98.	

<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S2007078018300099>

Lake, A. (2013). *El desarrollo sostenible empieza con unos niños seguros, sanos y bien instruidos*. UNICEF. (clásica)

Lima-Serrano, M., Martínez-Montilla, J. M., Guerra-Martín, M. D., & Vargas-Martínez, A. M. (2016). Factores relacionados con la calidad de vida en la adolescencia. *Gac Sanit*, 32(1), 1-4.

Oblitas, L. (2010). *Psicología de la salud y calidad de vida*. Cengage Learning. (clásica)

Perea, R. (2011). *Educación para la salud y calidad de vida*. Ediciones Díaz De Santos. (clásica)

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral. Plan y programas de estudio para la educación básica*. SEP.

Secretaría de Educación Pública. (2017). *Modelo Educativo Salud en tu escuela*. SEP.

Secretaría de Gobernación. *Diario Oficial de la Federación*. Programa Sectorial de Educación 2020-2024. DOF: 06/07/2020. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5596202&fecha=06/07/2020

Urzúa, A. (2012). Calidad de vida: Una revisión teórica del concepto. *Terapia psicológica*, 30(2), 61-71 (clásica)

Velarde-Jurado, E., y Ávila-Figueroa, C. (2002). Evaluación de la calidad de vida. *Salud Pública de México*, 44(4), 349-361. Recuperado en 27 de agosto de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0036-36342002000400009&lng=es&tlng=es.

Fecha de elaboración / actualización: septiembre del 2021

Perfil del profesor: *El docente de la unidad de aprendizaje debe de contar con el grado de maestría o superior, así como tener experiencia en la realización de proyectos de investigación e intervención educativa y diseño de programas socioeducativos, ser innovador, propositivo, mostrando ética, compromiso y responsabilidad social.*

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) diseñó(aron) el Programa de Unidad de Aprendizaje: *(normalmente el nombre del titular de la unidad de aprendizaje)*

Dra. Dennise Islas Cervantes

Dra. Julieta López Zamora

Nombre y firma de quién autorizó el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano
Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel
Director de la Facultad de Ciencias Humanas

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) evaluó/revisó (evaluaron/ revisaron) de manera colegiada el Programa de Unidad de Aprendizaje: *(normalmente pueden ser Cuerpos Académicos de la unidad académica y responsables de la CPI)*

Dra. Julieta López Zamora
Coordinadora de Investigación y Posgrado FPIE

Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez
Coordinadora de Investigación y Posgrado FCH

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
COORDINACIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
PROGRAMA DE UNIDAD DE APRENDIZAJE**

Datos de identificación			
Unidad académica: Facultad de Ciencias Humanas y Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa			
Programa: Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos		Plan de estudios:	
Nombre de la unidad de aprendizaje: Estrategias de Intervención Comunitaria			
Clave de la unidad de aprendizaje:		Tipo de unidad de aprendizaje: <i>Optativa</i>	
Horas clase (HC):	2	Horas prácticas de campo (HPC):	
Horas taller (HT):	1	Horas clínicas (HCL):	
Horas laboratorio (HL):		Horas extra clase (HE):	2
Créditos (CR): 5			
Requisitos: <i>ninguno</i> .			
Perfil de egreso del programa			
Un profesional competente, de alto nivel, que desarrolla proyectos de intervención para impactar el ámbito educativo, conocedor de las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación, con una visión amplia sobre la problemática educativa regional, nacional e internacional.			
Definiciones generales de la unidad de aprendizaje			
Propósito general de esta unidad de aprendizaje:	La unidad de aprendizaje <i>Estrategias de intervención comunitaria</i> , permitirá a los y las estudiantes, identificar, analizar, gestionar y evaluar, estrategias de intervención comunitaria orientadas a fines educativos, que sean horizontales, participativas e inclusivas. Los conocimientos adquiridos y habilidades desarrolladas en esta unidad de aprendizaje, aportan al perfil de egreso, la capacidad de diseñar, aplicar y evaluar estrategias de intervención desde las comunidades educativas, basadas en necesidades identificadas en colectivo, adaptadas a las características del contexto y promotoras de agencia en los actores y actoras educativas que integran la comunidad que se interviene.		
Competencia de la unidad de aprendizaje:	Gestionar estrategias de intervención comunitaria orientadas a fines educativos, que sean horizontales, participativas e inclusivas, para la aplicación de intervenciones educativas horizontales, participativas e inclusivas, que estén basadas en necesidades identificadas en colectivo, adaptadas a las características del contexto y que promuevan agencia en los actores y actoras educativas que integran la comunidad en la que se interviene, con ética, compromiso social y responsabilidad.		
Evidencia de aprendizaje (desempeño o producto a evaluar) de la unidad de aprendizaje:	Diseño, aplicación y evaluación de estrategias de intervención comunitaria con fines educativos, gestionadas desde las necesidades de algún escenario educativo real y en las cuales se promueva tanto la participación como la autogestión de los actores y actoras sociales involucradas.		

Temario	
I. Nombre de la unidad: Fundamentos teóricos y metodológicos	Horas: 10
Competencia de la unidad: Identificar las bases teóricas y metodológicas de las estrategias de intervención comunitaria horizontales, participativas e inclusivas, a través de lecturas y discusiones críticas, para fundamentar sus intervenciones, con actitud crítica y compromiso social.	
Tema y subtemas:	
1.1. El qué y para qué de las estrategias de intervención comunitaria	
1.1.1. Concepto	

<ul style="list-style-type: none"> 1.1.2. Fundamentos teóricos 1.1.3. Fundamentos metodológicos 1.1.4. Justificación <p>1.2. Diseño de estrategias de intervención comunitaria. Elementos básicos</p> <ul style="list-style-type: none"> 1.2.1. Contexto. Características de la comunidad y perfil de participantes 1.2.2. Objetivos y metas 1.2.3. Cronograma de trabajo 	
<p>Prácticas de taller:</p> <ul style="list-style-type: none"> 1. Diario de campo con información acerca del contexto de la comunidad educativa y descripción del perfil de los y las participantes. 2. Construcción de objetivos y metas cuantificables, elaborados con base en los resultados del diagnóstico. 3. Elaboración de cronograma de trabajo, en el que se incluya la entrada al campo, intervención y evaluación. 	Horas: 5

II. Nombre de la unidad: Tipos de estrategias de intervención comunitaria	Horas: 11
<p>Competencia de la unidad: Identificar las características, objetivos e implicaciones, de distintas estrategias de intervención comunitaria, basadas en metodologías participativas, horizontales e inclusivas, a través de lecturas, análisis de casos y discusiones críticas, para aplicarlas de manera pertinente y oportuna en el campo, con ética, responsabilidad y compromiso social</p>	
<p>Tema y subtemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> 2.1. Estrategias de intervención comunitaria <ul style="list-style-type: none"> 2.1.1. Investigación Acción Participativa 2.1.2. Matriz de marco lógico 2.1.3. Cartografía social. Mapas comunitarios 2.1.4. Líneas del tiempo comunitarias 2.1.5. Matriz FODA 2.1.6. Sociogramas y sociodramas 2.1.7. Agendas comunitarias 	
<p>Prácticas de taller:</p> <ul style="list-style-type: none"> 1. Descripción de una estrategia de intervención comunitaria, pertinente y adaptada al contexto de trabajo, basándose en alguno de los modelos presentados. 2. Diario de campo, con información acerca del proceso de aplicación de la estrategia y sus resultados 	Horas: 5

III. Nombre de la unidad: Evaluación de estrategias de intervención comunitaria	Horas: 11
<p>Competencia de la unidad: Evaluar estrategias de intervención comunitaria, basadas en metodologías participativas, horizontales e inclusivas, a través de la aplicación de metodología pertinente, para analizar el alcance e impacto de dichas estrategias, con ética, responsabilidad y compromiso social</p>	
<p>Tema y subtemas:</p> <ul style="list-style-type: none"> 3.1. Qué se evalúa <ul style="list-style-type: none"> 3.1.1. Indicadores cualitativos 3.1.2. Indicadores cuantitativos 3.2. Cómo se evalúa <ul style="list-style-type: none"> 3.2.1 Instrumentos 3.2.2. Evaluación y devolución de resultados, desde la comunidad 	
<p>Prácticas de taller:</p> <ul style="list-style-type: none"> 1. Diario de campo, con información acerca del proceso de evaluación de la estrategia de intervención comunitaria aplicada, tomando en cuenta los objetivos y las metas e incluyendo la descripción de la participación de la comunidad en el proceso. 	Horas: 6
Estrategias de aprendizaje utilizadas:	

El o la estudiante realizará una evaluación escrita; participaciones en clase, con base en las lecturas realizadas; una exposición de avances basada en el trabajo llevado a cabo en las sesiones de taller y la entrega de un producto final, vinculado a su trabajo terminal, con una actitud crítica, reflexiva y de compromiso social.

El profesor o profesora será facilitador/a y será responsable de orientar los aprendizajes y motivar la participación activa, reflexiva y colaborativa, a través de actividades expositivas, dinámicas de grupo y sesiones de taller, con empatía, compromiso y ética profesional

Criterios de evaluación:

Avances de proyecto.....20%
Participación en clase.....20%
Exposición.....20%
Producto final.....40%

Criterios de acreditación:

El estudiante debe cumplir con lo estipulado en el estatuto escolar vigente y cumplir con una calificación mínima aprobatoria de 70

- *(El estudiante debe cumplir con lo estipulado en el Estatuto Escolar vigente u otra normatividad aplicable.*
- *Calificación en escala de 0 al 100, con un mínimo aprobatorio de 70.)*

Bibliografía:

- Hernández, E. (2016). Manual. Contextos sociales de intervención comunitaria. CEP.
- Hombrados, M.I. (2006). Intervención social y comunitaria. Aljibe [Clásica]
- Howard, A. & Rawsthorne, M. (2019). Everyday community practice. Principles and practice. Routledge
- Berman, J. & Graham, L. (2018). Learning intervention. Educational casework and responsive teaching for sustainable learning. Routledge.
- Bojesen, E. (2020). Forms of education. Routledge.
- Chen, W., Li, X., St. John, E. & Hannon, C. (2018). Actionable research for educational equity and social justice. Routledge.
- Cleveland, M. (2019). Aprendizaje servicio desde el enfoque comunitario en la universidad: Un modelo de intervención social en la educación superior. Editorial académica española.
- Flores, J.A. (2017). La intervención comunitaria en el contexto universitario: El contexto de la asignatura Protección Civil I en UNEFA. Una visión etnográfica. Editorial académica española.
- Lloyd, V. (2014). Community services intervention. An introduction to direct practice. Routledge [Clásica]
- Meseci, F., Arslan, A. & Campbell, C. (2019). Culture and education. Looking back to culture through education. Routledge.
- Ponce-de-León-Elizondo, A., Sanz-Arazuri, E., Sáenz-de-Jubera-Ocón, M. y Alonso-Ruiz, R.A. (2019). La jornada lectiva a debate para (re) convertir los centros educativos en espacio de ocio. Revista de Investigación Educativa, 37(2), 395-411. <https://revistas.um.es/rie/article/view/322751/266131>
- Ramos, M., Mirabal Y. y Águila, Y. (2019). Estrategia de intervención comunitaria.
- Rebollo, O., Morales, E. y González, S. (2016). Guía operativa de evaluación de la acción comunitaria. UAB.
- Reeb, R. (2006). Community action research. Benefits to community members and service providers. Routledge. [Clásica]
- Sadeghi, L. & Callahan, K. (2017). Educational leadership in action. Routledge.
- Salazar, L. (2019). Informe de práctica de intervención en educación social-comunitario. Editorial académica española.
- Sarmiento, T., Serrano, F.J. y Martínez, M. (2021). Influencia de la implicación familiar en los deberes escolares en educación primaria. Percepción de la comunidad educativa en centros de la Región de Murcia. Revista de Investigación Educativa, 39 (2), 335-350. <https://revistas.um.es/rie/article/view/363891/307461>
- Santizo, C. (2012). Guía para promover la participación social. En el proceso de toma de decisiones de las escuelas. Plaza y Valdés. [Clásica]
- Shevellar, L. & Westoby, P. (2016). Learning and mobilizing for community development. A radical tradition of community-based education and training. Routledge.

<p>Suárez-Balcazar, Y. & Harper, G. (2004). Empowerment and participatory evaluation of community interventions. Routledge [Clásica]</p> <p>Vihalemm, T., Keller, M. & Kiisel, M. (2020). From intervention to social change. Routledge.</p> <p>Westoby, P. (2020). Soul, community and social change. Theorising a soul perspective on community practice. Routledge.</p> <p>Wilson, P. (2019). The hearth of community engagement. Practitioner stories from across the globe. Routledge.</p> <p>Yamazumi, K. (2021). Activity theory and collaborative intervention in education. Expanding learning in Japanese schools and communities. Routledge.</p> <p>Zárate-Rueda, R., Murallas Sánchez, D. y Ortega-Zambrano, C. (2021). Inclusive education and labour insertion from a capabilities approach: a phenomenological and functional diversity perspective. Revista de Investigación Educativa, 39 (1), 265-282 https://revistas.um.es/rie/article/view/427881/298921</p>
<p>Fecha de elaboración / actualización: septiembre del 2021</p>
<p>Perfil del profesor: El docente que imparta la unidad de aprendizaje de Estrategias de intervención comunitaria, deberá contar con título de doctorado en educación, ciencias sociales o afines, preferentemente con dos años de experiencia docente, responsabilidad, actitud ética y compromiso social.</p>
<p>Nombre(s) y firma(s) de quién(es) diseñó(aron) el Programa de Unidad de Aprendizaje:</p> <p><i>Dra. Claudia Salinas Boldo Dra. Emilia Cristina González Machado Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez</i></p>
<p>Nombre y firma de quién autorizó el Programa de Unidad de Aprendizaje:</p> <p><i>Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano</i> Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa</p> <p><i>Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel</i> Director de la Facultad de Ciencias Humanas</p>
<p>Nombre(s) y firma(s) de quién(es) evaluó/revisó (evaluaron/ revisaron) de manera colegiada el Programa de Unidad de Aprendizaje:</p> <p><i>Dra. Julieta López Zamora</i> Coordinadora de Investigación y Posgrado FPIE</p> <p><i>Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez</i> Coordinadora de Investigación y Posgrado FCH</p>

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
COORDINACIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
PROGRAMA DE UNIDAD DE APRENDIZAJE**

Datos de identificación			
Unidad académica: Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa y Facultad de Ciencias Humanas			
Programa: Doctorado en Estudios y Proyectos Socio Educativos		Plan de estudios:	
Nombre de la unidad de aprendizaje: Proyectos Políticos y Políticas Educativas en un Mundo Globalizado			
Clave de la unidad de aprendizaje:		Tipo de unidad de aprendizaje: optativa	
Horas clase (HC):	2	Horas prácticas de campo (HPC):	
Horas taller (HT):	1	Horas clínicas (HCL):	
Horas laboratorio (HL):		Horas extra clase (HE):	2
Créditos (CR): 5			
Requisitos: <i>ninguno</i> .			
Perfil de egreso del programa			
Un profesional competente, de alto nivel, que desarrolla proyectos de intervención para impactar el ámbito educativo, conocedor de las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación, con una visión amplia sobre la problemática educativa regional, nacional e internacional.			
Definiciones generales de la unidad de aprendizaje			
Propósito general de esta unidad de aprendizaje:	La unidad de aprendizaje Proyectos Políticos y Políticas Educativas en un Mundo Globalizado forma parte del grupo de optativas del Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos. Esta unidad brinda a los doctorandos los fundamentos teóricos, metodológicos y empíricos a fin de generar marcos para el adecuado estudio, implementación y reflexión de políticas educativas. Su aportación al perfil de egreso radica en el desarrollo de los fundamentos teóricos y metodológicos para problematizar en el ámbito de las políticas educativas y participar en la toma de decisiones.		
Competencia de la unidad de aprendizaje:	Problematizar el campo de la política educativa internacional, regional, nacional y local, mediante la aplicación de sus principales conceptos, teorías, enfoques y procesos clave, para generar e implementar políticas en diferentes espacios educativos, con actitud de respeto a la pluralidad de pensamientos y en un marco de justicia social.		
Evidencia de aprendizaje (desempeño o producto a evaluar) de la unidad de aprendizaje:	Entrega de ensayo que integre el análisis crítico de una iniciativa, política o conjunto de políticas educativas.		

Temario	
I. Nombre de la unidad: Aproximación al campo de políticas educativas	Horas: 8
Competencia de la unidad: Analizar los fundamentos y antecedentes del campo de las políticas educativas en un mundo globalizado, a través del estudio de sus principales conceptos, fenómenos y proyectos, con la finalidad de comprender sus características en el contexto actual mediante una actitud crítica y reflexiva.	
Tema y subtemas:	
1.1 Conceptos clave: Políticas -Politics, Policy y Polity-, políticas públicas en educación	
1.2 De gobierno a gobernanza	
1.3 De gobernanza educativa a gobernanza educativa global	
1.3.1 Organizaciones internacionales en educación: UNESCO; OECD; BM; FMI; y BID	
1.4 Proyectos políticos y educación	

1.4.1 Globalización 1.4.2 Neoliberalismo 1.4.3 Economías basadas en conocimientos 1.4.4 Derechos humanos 1.4.5 Movilidad y justicia social	
Prácticas de taller: <i>Nombre de la práctica:</i> Mapa conceptual sobre política educativa <i>Procedimiento:</i> 1- De manera individual los estudiantes realizan una búsqueda documental respecto al campo de las políticas educativas. 2- Identifican los conceptos clave que sustentan el campo de lo política educativa y los principales autores de referencia 3- Los estudiantes se reúnen en equipos para intercambiar opiniones sobre los fundamentos de la política educativa 4- A partir de los conceptos clave, de manera conjunta construyen un mapa conceptual y realizan caracterizaciones biográficas de los autores de referencia 5. Exponen el mapa conceptual ante el resto de sus compañeros y comparten la biografía de los autores de referencia. <i>Recursos de apoyo:</i> <ul style="list-style-type: none"> ● Material bibliográfico de referencia ● Mesas de trabajo grupal ● Rotafolios ● Marcadores 	Horas: 4

II. Nombre de la unidad: Fundamentos para el estudio de políticas educativas		Horas: 8
Competencia de la unidad: Contrastar los principales enfoques empleados para el estudio de políticas educativas, a partir de sus principales cualidades, características y lógicas, a fin de desarrollar marcos inquiridores complejos para la problematización multidimensional y multifactorial de políticas educativas, con una actitud crítica y reflexiva.		
Tema y subtemas: 2.1 Teorías y enfoques para el estudio de políticas: 2.1.1 Teoría de sistemas 2.1.2 Enfoque de Kingdom 2.1.3 Enfoque de difusión-transferencia 2.1.4 Ciclo de políticas 2.1.5 Redes de políticas 2.1.6 Enfoques críticos		
Prácticas de taller: <i>Nombre de la práctica:</i> No hay nada más práctico que una buena teoría <i>Procedimiento:</i> 1- De manera individual los estudiantes revisan la literatura proporcionada por el profesor, respecto a diferentes enfoques teóricos para el estudio de políticas educativas. 2- Identifican las cualidades de cada enfoque, así como sus ambigüedades. 3- Se realiza un debate en el aula, sobre las lógicas epistemológicas de cada teoría. 4- A partir de la discusión se establecen acuerdos argumentados, y se genera una propuesta para unificar los puntos de vista de todos los participantes. <i>Recursos de apoyo:</i> <ul style="list-style-type: none"> ● Material bibliográfico de referencia ● Mesas de trabajo grupal ● Equipo de computo 	Horas: 4	

• Internet	
------------	--

III. Nombre de la unidad: Producción, implementación y análisis de políticas	Horas: 8
---	-----------------

Competencia de la unidad: Analizar los procesos de producción, implementación y análisis de políticas educativas, mediante la identificación de las diferentes actividades, tecnologías y herramientas empleadas, así como los actores y organizaciones involucradas durante la fase de su puesta en acto y sus formas de reconceptualización, a fin de distinguir los posibles sitios, espacios, formas de acción y resistencia política, con actitud tolerante, proactiva y asertiva.

Tema y subtemas:

- 3.1 Producción de políticas:
 - 3.1.1 Actores
 - 3.1.2 Actividades
 - 3.1.3 Escalas
 - 3.1.4 Tecnologías, instrumentos, herramientas
- 3.2 Enfoques de implementación y recontextualización de las políticas:
 - 3.2.1 Ascendente
 - 3.2.2 Descendente
 - 3.2.3 Institucional
 - 3.2.4 Promulgación de políticas
 - 3.2.5 Traducción, interpretación y recontextualización
- 3.3 Métodos para el análisis de políticas:
 - 3.3.1 Análisis crítico del discurso (CDA)
 - 3.3.2 Análisis Político del Discurso (APD)
 - 3.3.3 Análisis crítico de políticos
 - 3.3.4 Genealogía de políticas
 - 3.3.5 Análisis de redes sociales
 - 3.3.6 Evaluación de políticas

Prácticas de taller:	Horas: 4
-----------------------------	-----------------

Nombre de la práctica:
Política educativa y organizaciones internacionales

Procedimiento:

- 1- Los estudiantes se conforman en equipos para revisar diferentes métodos para el análisis de políticas educativas.
2. Elaboran un cuadro comparativo sobre los diferentes métodos.
3. Identifican en la Web diferentes organizaciones internacionales que pautan las políticas públicas en educación.
4. Elaboran un análisis de las organizaciones internacionales, para identificar a los actores clave, mecanismos de operación y estrategias para su implementación en los países.

Recursos de apoyo:

- Material bibliográfico de referencia
- Mesas de trabajo grupal
- Equipo de computo
- Internet

IV. Nombre de la unidad: La política educativa contemporánea en México	Horas: 8
---	-----------------

Competencia de la unidad: Analizar los principales proyectos y políticas educativas nacionales de finales del siglo XX hasta la actualidad, mediante el uso de los métodos de análisis más representativos, a fin de problematizar fenómenos educativos, con actitud crítica y reflexiva.

Tema y subtemas:

- 4.1 La política educativa contemporánea en México**
 - 4.1.1 Tipos y clasificación de políticas

<p>4.1.2 Políticas y reformas educativas en México, de 1959- a la actualidad</p> <p>4.1.3 Planes Sectoriales de Educación: Nacional y Estatal</p> <p>4.1.4 Políticas educativas institucionales</p>	
<p>Prácticas de taller:</p> <p><i>Nombre de la práctica:</i> Desfile de reformas educativas</p> <p><i>Procedimiento:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Los estudiantes se conforman en equipos para realizar una investigación documental sobre las políticas y reformas educativas implementadas en los últimos dos décadas 2. Elaboran una línea del tiempo para representar el desarrollo cronológico de las políticas y reformas educativas en México. 3. Seleccionan una propuesta de política educativa regional, nacional y global, para su análisis a profundidad. 4. Elaboran un informe crítico de las propuestas educativas, señalando los alcances, ambigüedades y limitaciones. <p><i>Recursos de apoyo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Material bibliográfico de referencia ● Mesas de trabajo grupal ● Equipo de computo ● Internet 	<p>Horas: 4</p>
<p>Estrategias de enseñanza utilizadas:</p> <p>La estrategia de enseñanza consiste en una sinergia de funciones que le permitirán al profesor ofrecer una atención sensible, pertinente, relevante y equitativa como guía, facilitador, mediador, acompañante, y asesor, mediante actividades como debates, aprendizaje basado en problemas, técnica expositiva, mesas redondas, ensayos y asesoramiento individualizado.</p> <p>Estrategias de aprendizaje utilizadas:</p> <p>La estrategia de aprendizaje se divide en dos grupos de actividades: (1) permanentes y (2) eventuales. En cuanto al primer grupo, por una parte, los estudiantes realizarán de manera periódica búsquedas, indagaciones y valoraciones de textos académicos en diferentes fuentes confiables y, por la otra, elaborarán reportes de lectura en distintos formatos a partir del análisis, interpretación y discusión de los argumentos plasmados en los textos. En lo que refiere a actividades eventuales, los estudiantes realizarán organizadores gráficos, síntesis, ensayos y exposiciones.</p>	
<p>Criterios de evaluación:</p> <p>Reportes de lectura: 10%</p> <p>Exposición: 10%</p> <p>Participación o productos en clase: 10%</p> <p>Ensayos: 30%</p> <p>Evidencia de desempeño final: 40%</p> <p>Criterios de acreditación:</p> <ul style="list-style-type: none"> ● <i>El estudiante debe cumplir con lo estipulado en el Estatuto Escolar vigente u otra normatividad aplicable.</i> ● <i>Calificación en escala de 0 al 100, con un mínimo aprobatorio de 70.</i> ● <i>El estudiante debe presentar la evidencia de desempeño final.</i> 	

Bibliografía:

- Bell, L., y Stevenson, H. (2006). *Education policy: Process, themes and impact*. Routledge. [clásica]
- Casillas, M., Malaga-Villegas, S. y Fuentes, F. (2021). El Programa Sectorial de Educación de México 2020: un análisis de su causalidad y consistencia interna. *Education Policy Analysis Archives*, 29, 1-23.
- Deubel, A. N. R. (Ed.). (2021). *Enfoques para el análisis de políticas públicas*. Editorial de la Universidad de la Plata.
- Rhodes, R. A. W. (2005). La nueva gobernanza: gobernar sin gobierno. En A.C. I Martínez (Ed.), *La gobernanza hoy: 10 textos de referencia*, (pp. 99-122). Instituto Nacional de Administración Pública. http://consultorestema.com/wp-content/uploads/2020/02/La_gobernanza_hoy-ConsultoresTema.pdf [clásica]
- Rizvi, F., y Lingard, B. (2018). *Políticas educativas en un mundo globalizado*. Ediciones Morata.
- Rovelli, L. (2018). Instrumentos para el análisis de las políticas educativas. En C. Suasnábar, L. Rovelli, y E. Di Piero (Eds.), *Análisis de política educativa: teorías, enfoques y tendencias recientes en la Argentina* (pp.37-54). Editorial de la Universidad de La Plata. <https://libros.unlp.edu.ar/index.php/unlp/catalog/book/914>
- Moreno-Salto, I., y Robertson, S.L. (2021). On the 'life of numbers' in governing Mexico's education system: a multi-scalar account of the OECD's PISA. *Globalisation, Societies and Education*, 19 (2), 213-227, <http://doi.org/10.1080/14767724.2021.1880882>
- Olssen, M., Codd, J. A., y Anne-Marie, O. (2020). *Education policy: Globalization, citizenship and democracy*. Sage.
- Ornelas, C. (2019). *La contienda por la educación: globalización, neocorporativismo y democracia*. Fondo de Cultura Económica.
- Ornelas, C. (2020). *Política educativa en América Latina: Reformas, resistencia y persistencia*. Siglo XXI Editores.
- Ornelas, C., Navarro-Leal, M., y Navarrete-Cazales, Z.(Coords.)(2018) *Política educativa, actores y pedagogía*. Plaza y Valdés Editores/Sociedad Mexicana de Educación Comparada. https://www.researchgate.net/profile/Zaira-Navarrete/publication/325753711_Politica_educativa_actores_y_pedagogia/links/5b21d079a6fdcc69745e3f3d/Politica-educativa-actores-y-pedagogia.pdf
- Ydesen, C. (2019). *The OECD's Historical Rise in Education*. Palgrave Macmillan.
- Young, M. D., y Diem, S. (2018). Doing Critical Policy Analysis in Education Research: An Emerging Paradigm. In C. R. Lochmiller (Ed.), *Complementary Research Methods for Educational Leadership and Policy Studies* (pp. 79–98). Palgrave. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-93539-3>

Fecha de elaboración / actualización: septiembre del 2021	
Perfil del profesor: El docente que imparta la unidad de aprendizaje Políticas Educativas en un Mundo Globalizado debe contar con título de Doctorado en Educación o área afín. Asimismo, debe demostrar, deseablemente, dominio acreditado en el manejo de temas de Políticas Educativas en un contexto local, nacional e internacional. Además, debe ser empático, asertivo para coadyuvar el trabajo colaborativo, analítico y que promueva la reflexión crítica con base en fundamentos provenientes de la literatura académica.	
Nombre(s) y firma(s) de quién(es) diseñó(aron) el Programa de Unidad de Aprendizaje:	
<i>Dr. Israel Moreno Salto</i>	<i>Dra. Shamaly Alhelí Niño Carrasco</i> <i>Dr. Juan Carlos Castellanos Ramírez</i>
Nombre y firma de quién autorizó el Programa de Unidad de Aprendizaje:	
<i>Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano</i> Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa	<i>Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel</i> Director de la Facultad de Ciencias Humanas
Nombre(s) y firma(s) de quién(es) evaluó/revisó (evaluaron/ revisaron) de manera colegiada el Programa de Unidad de Aprendizaje:	
<i>Dra. Julieta López Zamora</i> Coordinadora de Investigación y Posgrado FPIE	<i>Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez</i> Coordinadora de Investigación y Posgrado FCH

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
COORDINACIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
PROGRAMA DE UNIDAD DE APRENDIZAJE**

Datos de identificación			
Unidad académica: Facultad de Ciencias Humanas y Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa			
Programa: Doctorado en Estudios y Proyectos Socio Educativos		Plan de estudios:	
Nombre de la unidad de aprendizaje: Gestión y Liderazgo Educativo			
Clave de la unidad de aprendizaje:		Tipo de unidad de aprendizaje: Optativa	
Horas clase (HC):	2	Horas prácticas de campo (HPC):	
Horas taller (HT):	1	Horas clínicas (HCL):	
Horas laboratorio (HL):		Horas extra clase (HE):	2
Créditos (CR): 5			
Requisitos: <i>ninguno</i> .			
Perfil de egreso del programa			
Un profesional competente, de alto nivel, que desarrolla proyectos de intervención para impactar el ámbito educativo, conocedor de las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación, con una visión amplia sobre la problemática educativa regional, nacional e internacional.			
Definiciones generales de la unidad de aprendizaje			
Propósito general de esta unidad de aprendizaje:	La unidad de aprendizaje Gestión y Liderazgo Educativo forma parte del grupo de unidades de aprendizaje optativas del Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos. Su propósito radica en brindar a los doctorandos los fundamentos teóricos y empíricos del campo de la gestión y liderazgo educativo, aportando al egresado las habilidades y conocimientos para la creación de propuestas de modelos de liderazgo para la transformación de espacios socioeducativos con una visión amplia sobre la problemática educativa regional nacional e internacional.		
Competencia de la unidad de aprendizaje:	<i>Crear proyectos de gestión y liderazgo educativo para contextos formales, no formales o informales, a partir del estudio de sus principales referentes teóricos y empíricos, modelos predominantes y discusiones contemporáneas a nivel nacional e internacional, a fin de incidir en la transformación de culturas de liderazgo, con actitud reflexiva y crítica.</i>		
Evidencia de aprendizaje (desempeño o producto a evaluar) de la unidad de aprendizaje:	<i>Entrega del diseño de un proyecto de modelo de liderazgo educativo, a partir de una situación hipotética problemática que permita plantear una nueva cultura de liderazgo, con base en los referentes teóricos y metodológicos reconocidos para su abordaje.</i>		

Temario	
I. Nombre de la unidad: Bases teóricas de la gestión y el liderazgo educativo	Horas: 11
Competencia de la unidad: Analizar los fundamentos teóricos del liderazgo educativo, a partir del estudio de su conceptualización a fin de comprender su origen y desarrollo, con actitud crítica y de responsabilidad.	
Tema y subtemas:	
<ul style="list-style-type: none"> 1.1 Origen y evolución de los conceptos de administración, gestión, y liderazgo <ul style="list-style-type: none"> 1.1.1 Administración educativa 1.1.2 Gestión educativa 1.1.3 Liderazgo educativo 1.1.4 Diferencias entre administración, gestión y liderazgo 1.2. El movimiento de escuelas efectivas 1.3. La cultura del cambio escolar 1.4. Liderazgo y mejora escolar 1.5. Liderazgo efectivo 	

<p>Prácticas de taller: <i>Nombre de la práctica:</i> <i>Nuevas necesidades educativas y nuevas formas de liderazgo</i> <i>Procedimiento:</i> 1- Se conforman equipos por afinidad para revisar la literatura sugerida por el profesor respecto al tema de liderazgo educativo 2. Analizan los fundamentos epistemológicos y comparten opiniones sobre el liderazgo educativo 3. Debaten sobre el ejercicio y la evolución del liderazgo en los centros escolares del país y la región 4. Visualizan tres entrevistas realizadas a diferentes líderes educativos del país, para identificar las similitudes y diferencias en cuanto a las metas educativas. 5. Elaboran una línea del tiempo, con recursos textuales y representaciones gráficas para ejemplificar la evolución del liderazgo educativo en México. <i>Recursos de apoyo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Material bibliográfico de referencia ● Mesas de trabajo grupal ● Equipo de computo ● Internet ● Retroproyector 	Horas:5
---	----------------

II. Nombre de la unidad: Modelos de liderazgo educativo	Horas: 10
Competencia de la unidad: Analizar los modelos de liderazgo educativo y su evolución, a partir de su desarrollo histórico y referentes teóricos más representativos, a fin de reflexionar sobre sus cualidades, limitaciones y potencialidades en diversos contextos educativos formales, no formales e informales, con actitud crítica y propositiva.	
Tema y subtemas: 2.1. Modelos de liderazgo <ul style="list-style-type: none"> 2.1.1 Gerencial 2.1.2 Instruccional 2.1.3 Transformacional 2.1.4 Moral 2.1.5 Contingente 2.1.6 Docente 2.1.7 Sustentable 2.1.8 Distribuido 2.2. La transición de liderazgo transformacional a liderazgo distribuido: discusiones y tensiones	
<p>Prácticas de taller: <i>Nombre de la práctica:</i> ¿El líder educativo nace o se hace? <i>Procedimiento:</i> 1- De manera individual los estudiantes realizan una búsqueda documental sobre los diferentes modelos de liderazgo educativo 2. Los estudiantes se integran en equipo para realizar una caracterización sobre los diferentes tipos de liderazgo 3. A partir de la caracterización sobre modelos de liderazgo, elaboran preguntas para identificar en la práctica diferentes estilos de liderazgo 4. Se invita a tres líderes educativos (directores de escuelas de nivel básico) para que compartan su visión de escuela y la forma de gestionar, organizar y dirigir la institución. 5. Los estudiantes entrevistan a los directores, con el propósito de identificar en su práctica los modelos de liderazgo. <i>Recursos de apoyo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Material bibliográfico de referencia ● Mesas de trabajo grupal 	Horas: 6

<ul style="list-style-type: none"> ● Equipo de computo ● Internet ● Protocolo de entrevista 	
--	--

III. Nombre de la unidad: Aportes y debates representativas en el campo del liderazgo educativo	Horas: 11
--	------------------

Competencia de la unidad: Analizar los hallazgos y novedades más representativas del liderazgo educativo a nivel internacional y nacional, mediante el estudio de las principales discusiones del campo, a fin de fortalecer marcos referenciales teóricos-empíricos, con actitud reflexiva y proactiva.

Tema y subtemas:
 3.1. El liderazgo educativo ¿se nace o se hace?
 3.1.1. Principios de la formación en liderazgo educativo
 3.1.2 La formación de líderes para diferentes contextos
 3.2. Justicia social y liderazgo
 3.3. Resiliencia y liderazgo
 3.4. Redes educativas y liderazgo

<p>Prácticas de taller: <i>Nombre de la práctica:</i> Decálogo del buen líder educativo <i>Procedimiento:</i> 1- Los estudiantes se conforman en equipos para revisar informes y testimonios de escuelas exitosas, de diferentes países. 2. A partir de tales informes y testimonio se identifican los modelos de liderazgo ejercidos en el marco dichas escuelas 3. Con base en las experiencias de liderazgo identificadas en las escuelas, se elabora un decálogo sobre las actitudes imprescindibles que distinguen a un buen líder educativo. 4. Se expone ante el grupo el decálogo elaborado sobre actitudes de un buen líder educativo, y se proponen estrategias para incentivar estas prácticas en los directivos de escuelas mexicanas. <i>Recursos de apoyo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Material bibliográfico de referencia ● Mesas de trabajo grupal ● Rotafolios ● Marcadores 	Horas: 5
---	-----------------

<p>Estrategias de enseñanza utilizadas: La estrategia de enseñanza consiste en una sinergia de funciones que le permitirán al profesor ofrecer una atención sensible, pertinente, relevante y equitativa como guía, facilitador, mediador, acompañante, y asesor, mediante actividades como debates, aprendizaje basado en problemas, técnica expositiva, mesas redondas, ensayos y asesoramiento individualizado.</p> <p>Estrategias de aprendizaje utilizadas: La estrategia de aprendizaje se divide en dos grupos de actividades: (1) permanentes y (2) eventuales. En cuanto al primer grupo, por una parte, los estudiantes realizarán de manera periódica búsquedas, indagaciones y valoraciones de textos académicos en diferentes fuentes confiables y, por la otra, elaborarán reportes de lectura en distintos formatos a partir del análisis, interpretación y discusión de los argumentos plasmados en los textos. En lo que refiere a actividades eventuales, los estudiantes realizarán organizadores gráficos, síntesis, ensayos y exposiciones.</p> <p>Criterios de evaluación: Reportes de lectura: 10% Exposición: 10% Resolución de casos: 10%</p>
--

Participación o productos en clase: 10%

Ensayos: 20%

Proyecto de modelo de liderazgo: 40%

Criterios de acreditación:

- *El estudiante debe cumplir con lo estipulado en el Estatuto Escolar vigente u otra normatividad aplicable.*
- *Calificación en escala de 0 al 100, con un mínimo aprobatorio de 70.*
- *El estudiante debe presentar el proyecto de modelo de liderazgo.*

Bibliografía:

Ahumada, L., González, A., Pino-Yancovic, M., & Maureira, O. (2017). *Liderazgo distribuido en establecimientos educacionales: Recurso clave para el mejoramiento escolar. Informe Técnico No.7.* Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar. https://educra.cl/wp-content/uploads/2020/12/liderazgo_distribuido.pdf

Bush, T., Bell, L., & Middlewood, D., (Eds.) (2019). *Principles of Educational Leadership and Management* (3rd ed.) Sage.

Bush, T. (2020). *Theories of Educational Leadership and Management.* Sage.

Day, C. (2019). Liderazgo exitoso en escuelas desafiantes: la importancia de la resiliencia. En J. Weinstein y G. Muñoz (Eds.) *Liderazgo en Escuelas de Alta Complejidad Sociocultural: Diez Mirada*, (pp.245-269). Ediciones Universidad Diego Portales.

Fullan, M. (2002). The change. *Educational leadership*, 59(8), 16-20. <https://www.ghaea.org/files/lowaCoreCurriculum/Module1/Mod1-FullanChangeLeaderArticle.pdf> [clásica]

Guillaume, R. O., Saiz, M. S., & Amador, A. G. (2020). Prepared to Lead: Educational Leadership Graduates as Catalysts for Social Justice Praxis. *Journal of Research on Leadership Education*, 15(4), 283–302. <https://doi.org/10.1177/1942775119829887>

Niesche, R. (2019). Hacia un liderazgo socialmente justo. En J. Weinstein y G. Muñoz (Eds.) *Liderazgo en Escuelas de Alta Complejidad Sociocultural: Diez Mirada*, (pp.222-244). Ediciones Universidad Diego Portales.

Northouse, P. G., & Lee, M. (2021) *Leadership Case Studies in Education* (3rd). Sage.

Sammons, P., Hillman, J., & Mortimore, P. (2002). *Características clave de las escuelas efectivas.* Subsecretaría de Educación Básica y Normal, Dirección General de Materiales y Métodos Educativos. [clásica]

Weinstein, J. (Ed) (2017). *Liderazgo educativo en la escuela: nueve miradas.* Ediciones Universidad Diego Portales. <https://liderazgoeducativo.udp.cl/cms/wp-content/uploads/2020/04/Liderazgo-Educativo-en-la-Escuela.-Nueve-miradas.pdf>

Weinstein, J. y Muñoz, G. (Eds) (2019). *Liderazgo en escuelas de alta complejidad sociocultural: diez miradas.* Ediciones Universidad Diego Portales. <https://liderazgoeducativo.udp.cl/cms/wp-content/uploads/2020/04/libro-4.pdf>

Fecha de elaboración / actualización: septiembre del 2021

Perfil del profesor: El docente que imparta la unidad de aprendizaje de Gestión y Liderazgo Educativo debe contar con Doctorado en Educación y algún posgrado en gestión y liderazgo educativo, o área afín. Asimismo, debe ostentar experiencia docente en educación superior de cuatro años como mínimo, trabajo de investigación en el campo de liderazgo educativo, y preferentemente experiencia profesional en el campo de liderazgo educativo en cualquier sector. Además, debe poseer una actitud profesional crítica y sensibilidad hacia las necesidades de aprendizaje de las y los estudiantes.

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) diseñó(aron) el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dr. Israel Moreno Salto

Dra. Shamaly Alhelí Niño Carrasco

Dr. Juan Carlos Castellanos Ramírez

Nombre y firma de quién autorizó el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano

Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel

Director de la Facultad de Ciencias Humanas

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) evaluó/revisó (evaluaron/ revisaron) de manera colegiada el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dra. Julieta López Zamora

Coordinadora de Investigación y Posgrado FPIE

Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez

Coordinadora de Investigación y Posgrado

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
COORDINACIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
PROGRAMA DE UNIDAD DE APRENDIZAJE**

Datos de identificación			
Unidad académica: Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa y Facultad de Ciencias Humanas			
Programa: Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos		Plan de estudios:	
Nombre de la unidad de aprendizaje: Modelos Didácticos - Pedagógicos			
Clave de la unidad de aprendizaje:		Tipo de unidad de aprendizaje: Optativa	
Horas clase (HC):	2	Horas prácticas de campo (HPC):	
Horas taller (HT):	1	Horas clínicas (HCL):	
Horas laboratorio (HL):		Horas extra clase (HE):	2
Créditos (CR): 5			
Requisitos: <i>ninguno</i> .			
Perfil de egreso del programa			
Un profesional competente, de alto nivel, que desarrolla proyectos de intervención para impactar el ámbito educativo, conocedor de las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación, con una visión amplia sobre la problemática educativa regional, nacional e internacional.			
Definiciones generales de la unidad de aprendizaje			
Propósito general de esta unidad de aprendizaje:	La unidad de aprendizaje <i>modelos didácticos – pedagógicos</i> , ubicada formalmente como parte del grupo de unidades de aprendizaje optativas del Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos. La unidad de aprendizaje aporta al perfil de egreso de los doctorandos los conocimientos teóricos y metodológicos que sustentan tanto el análisis crítico como el diseño, estructuración e implementación de los modelos didácticos y de los modelos pedagógicos que se adapten a las necesidades y realidades de los educandos.		
Competencia de la unidad de aprendizaje:	Diseñar propuestas didáctico – pedagógicas que consideren las necesidades socioeducativas de ambientes escolares específicos, a partir del análisis de los diferentes modelos estudiados, para coadyuvar en la mejora tanto de la práctica docente como del aprovechamiento académico de los estudiantes, con actitud crítica, responsable y tolerante.		
Evidencia de aprendizaje (desempeño o producto a evaluar) de la unidad de aprendizaje:	Presentación oral y elaboración de un documento con la propuesta didáctica-pedagógica que atienda una necesidad educativa actual, con sustento en un modelo pedagógico específico.		

Temario	
I. Nombre de la unidad: Concepto y características de modelo pedagógico	Horas: 10
Competencia de la unidad: Explicar el concepto de modelo pedagógico, describiendo sus rasgos y elementos teóricos, para integrarlos en el diseño de un modelo didáctico – pedagógico, con actitud responsable y crítica.	
Tema y subtemas:	
1.1 Los modelos pedagógicos ¿qué son?	
1.1.1 El concepto de modelo	
1.1.2 Conceptualización de modelo pedagógico	
1.2 Caracterización de los modelos pedagógicos	
1.2.1 Rasgos y criterios generales	
1.2.2 Elementos teóricos para la elaboración de los modelos pedagógicos	

Prácticas de taller: 1.1 Elaboración de un ensayo crítico donde se discorra sobre los conceptos de modelo y modelo pedagógico. 1.2 Descripción amplia y argumentada de los elementos requeridos en la elaboración de un modelo pedagógico.	Horas: 5
---	-----------------

II. Nombre de la unidad: Modelos pedagógicos	Horas: 10
---	------------------

Competencia de la unidad: Debatir respecto a la pertinencia actual de los diferentes modelos pedagógicos, examinando sus elementos característicos para elegir aquel que sustentará teóricamente el diseño de una propuesta didáctica específica, con actitud tolerante y crítica.

Tema y subtemas:

2.1 Clasificación clásica

- 2.1.1** La escuela pasiva
- 2.1.2** La escuela activa
- 2.1.3** Diferencias entre la concepción tradicionalista y la humanista

2.2 Clasificación según E. Planchard

- 2.2.1** Modelo con énfasis en los contenidos
- 2.2.2** Modelo que se centra en los efectos
- 2.2.3** Modelo que enfatiza el proceso

2.3 Modelos para la enseñanza en línea

Prácticas de taller: 2.1 Elaboración de un documento (a elegir: tabla de doble entrada, mapa mental, mapa conceptual, etc.) donde se pueda apreciar las características de las diferentes escuelas según la clasificación clásica de los modelos pedagógicos. 2.2 Participación en foro donde se discuta sobre las ventajas y desventajas de los modelos pedagógicos según el énfasis que cada uno le da.	Horas: 5
--	-----------------

III. Nombre de la unidad: Modelos didácticos	Horas: 12
---	------------------

Competencia de la unidad: Diseñar un modelo didáctico considerando el procedimiento y características que lo definen, para atender una necesidad educativa específica acorde al contexto de los alumnos a quienes va dirigida, con responsabilidad, tolerancia y actitud crítica.

Tema y subtemas:

3.1 Fundamentación y procedimiento para elaborar estrategias didácticas

3.2 Características y estructura de los modelos didácticos

3.3 Modelos activos

3.4 Modelo STEAM

Prácticas de taller: 3. Diseño de una actividad didáctica que incluya título, definición, objetivos, proceso de aplicación, roles del docente y del estudiante, descripción de actividades (antes, durante, cierre y después), aprendizajes esperados, recursos didácticos y evaluación sugerida.	Horas: 6
--	-----------------

Estrategias de aprendizaje utilizadas:
Cada estudiante lee los textos académicos previo a la clase, en ésta se discutirá sobre los contenidos y se expondrán las propias ideas y posturas, de tal forma que los elementos teóricos estudiados se puedan sintetizar y plasmar en documentos individuales con el fin de ser integrados en el producto final de la unidad de aprendizaje.

Criterios de evaluación:
Prácticas de la unidad 1: -----20%
Ensayo y descripción amplia y argumentada de los elementos requeridos en la elaboración de un modelo pedagógico.

Prácticas de la unidad 2: -----20%

Elaboración y debate sobre un documento (a elegir: tabla de doble entrada, mapa mental, mapa conceptual, etc.) donde se pueda apreciar las características de las diferentes escuelas según la clasificación clásica de los modelos pedagógicos.

Práctica de la unidad 3: ----- 60%

Diseño de una actividad didáctica que incluya título, definición, objetivos, proceso de aplicación, roles del docente y del estudiante, descripción de actividades (antes, durante, cierre y después), aprendizajes esperados, recursos didácticos y evaluación sugerida. El documento generado con esta actividad se exhibirá y entregará al finalizar el curso.

Criterios de acreditación:

- El estudiante debe cumplir con lo estipulado en el Estatuto Escolar vigente u otra normatividad aplicable.
- Calificación en escala de 0 al 100, con un mínimo aprobatorio de 70.
- Presentación del modelo didáctico diseñado.

Bibliografía:

- De Zubiría, J. (2021). *Los modelos pedagógicos: hacia una pedagogía dialogante*. Magisterio.
- Hernández, C. y Guárate, A. (2017). *Modelos didácticos para situaciones y contextos de aprendizaje*. Narcea, S.A. de Ediciones.
- National Research Council (2012). *A Framework for K-12 Science Education: Practices, Crosscutting Concepts, and Core Ideas*. The National Academies Press. <http://nap.edu/13165> [Clásico]
- Ortiz, A. (2013). *Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje*. Ediciones de la U [Clásico]
https://www.researchgate.net/publication/315835198_Modelos_Pedagogicos_y_Teorias_del_Aprendizaje
- Shaughnessy, M. and Fulgham, S. (2011). *Pedagogical models. The discipline of online teaching*. Nova Science Publishers, Inc. [Clásico]
<https://web.b.ebscohost.com/ehost/ebookviewer/ebook/ZTAwMHh3d19fMzY3MTg3X19BTg2?sid=093ef777-75e8-4a8a-90f5-982b8c5b4c3f@sessionmgr102&vid=2&format=EB&rid=4>
- Vergara Ríos, Gabriel, & Cuentas Urdaneta, Heriberto (2015). Actual vigencia de los modelos pedagógicos en el contexto educativo. *Opción*, 31(6),914-934.[Clásico] <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31045571052>

Fecha de elaboración / actualización: septiembre del 2021

Perfil del profesor:

El docente que imparta la unidad de aprendizaje de *modelos didácticos - pedagógicos* debe contar con estudios de doctorado en el área de la educación. Asimismo, debe tener experiencia docente en educación superior de cuatro años como mínimo, trabajo de investigación comprobable y, preferentemente, experiencia profesional en el campo de la intervención socioeducativa. Además, debe poseer una actitud profesional crítica y sensibilidad hacia las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) diseñó(arón) el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dr. Mario García Salazar

Dra. Leidy Hernández Mesa

Nombre y firma de quién autorizó el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano
Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel
Director de la Facultad de Ciencias Humanas

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) evaluó/revisó (evaluaron/ revisaron) de manera colegiada el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dra. Julieta López Zamora
Coordinadora de Investigación y Posgrado FPIE

Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez
Coordinadora de Investigación y Posgrado FCH

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
COORDINACIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
PROGRAMA DE UNIDAD DE APRENDIZAJE**

Datos de identificación			
Unidad académica: Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa y Facultad de Ciencias Humanas			
Programa: Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos		Plan de estudios:	
Nombre de la unidad de aprendizaje: Ambientes de Aprendizaje			
Clave de la unidad de aprendizaje:		Tipo de unidad de aprendizaje: Optativa	
Horas clase (HC):	2	Horas prácticas de campo (HPC):	
Horas taller (HT):	1	Horas clínicas (HCL):	
Horas laboratorio (HL):		Horas extra clase (HE):	2
Créditos (CR): 5			
Requisitos: <i>ninguno</i> .			
Perfil de egreso del programa			
Un profesional competente, de alto nivel, que desarrolla proyectos de intervención para impactar el ámbito educativo, conocedor de las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación, con una visión amplia sobre la problemática educativa regional, nacional e internacional.			
Definiciones generales de la unidad de aprendizaje			
Propósito general de esta unidad de aprendizaje:	La unidad de aprendizaje <i>ambientes de aprendizaje</i> , ubicada formalmente como parte del grupo de unidades de aprendizaje optativas del Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos, tiene como propósito brindar a los doctorandos los saberes teóricos-metodológicos en cuanto a los ambientes de aprendizaje tanto presenciales, híbridos, semipresenciales como virtuales, la relación de éstos con los tipos de educación y la importancia del enfoque socioemocional en el desarrollo de los saberes de los educandos o de la población donde se intervenga. La unidad de aprendizaje aporta al perfil de egreso, desarrollar las competencias docentes que den los elementos necesarios para la mejora constante de la práctica educativa que los llevará a desarrollar ambientes de aprendizaje que tomen en cuenta el desarrollo cognitivo desde lo social y emocional, así como la creación de proyectos donde se logre enseñar y aprender desde lo formal, informal y no formal.		
Competencia de la unidad de aprendizaje:	Diseñar ambientes de aprendizaje presencial, híbrido, semipresencial o virtual donde se pueda observar el proceso educativo y de aprendizaje tanto en los saberes a desarrollar como en estrategias que atiendan las necesidades socioeducativas del educando, a partir del análisis de diferentes ambientes de aprendizaje, los tipos de educación y el impacto de éstos en la propuesta de los contenidos y contextos a desarrollarse, fomentando así los espacios propicios para que se dé el aprendizaje en los educandos y en el desarrollo de competencias docentes que den los elementos necesarios para la mejora constante de los procesos de enseñanza y aprendizaje, con responsabilidad, tolerancia y actitud crítica.		
Evidencia de aprendizaje (desempeño o producto a evaluar) de la unidad de aprendizaje:	Presentación oral y documento con las especificaciones del diseño de ambiente de aprendizaje presencial, semipresencial, híbrido o virtual donde se pueda observar el proceso educativo y de aprendizaje tanto en los saberes a desarrollar como en estrategias que atiendan las necesidades socioeducativas del educando.		

Temario	
I. Nombre de la unidad: Los ambientes de aprendizaje	Horas: 10
Competencia de la unidad: Analizar los diversos ambientes de aprendizaje y su impacto en el desarrollo cognitivo y emocional del educando, a través de la investigación de las características de éstos, las diferentes modalidades y tipos de educación, así como los aportes de la neurociencia en la educación, logrando con ello la integración de sus	

elementos para diseñar ambientes propicios para el aprendizaje de los educandos, con responsabilidad, tolerancia y actitud crítica.	
Tema y subtemas: 1.1. Ambientes de aprendizaje 1.1.1. La definición de ambiente de aprendizaje 1.1.2. Características de los ambientes de aprendizaje 1.1.3. Elementos que conforman un ambiente de aprendizaje 1.1.4. Características y semejanzas de los ambientes de aprendizaje presencial, semipresencial, híbrido y virtual 1.1.5. La influencia de la educación formal, informal y no formal en la creación de ambientes de aprendizaje. 1.1.6. Impacto del desarrollo neurocientífico en el diseño de ambientes de aprendizaje.	
Prácticas de Taller: 1.1 Elaboración de un mapa conceptual sobre la definición, características, tipos de ambientes de aprendizaje, modalidades y su relación con los tipos de educación. 1.2 Infografía con los elementos fundamentales para diseñar un ambiente de aprendizaje dependiendo la modalidad y el tipo de educación. 1.3 Infografía sobre los elementos neurocientíficos a tomar en cuenta al diseñar un ambiente de aprendizaje.	Horas: 5
II. Nombre de la unidad: La educación socioemocional dentro de los ambientes de aprendizaje	
Horas: 10	
Competencia de la unidad: Analizar los componentes fundamentales que deben estar en los diversos ambientes de aprendizaje al momento de trabajar los aspectos socioemocionales, a través de la revisión del impacto que tiene lo social y emocional en la construcción de los saberes, logrando con ello una actualización constante de la práctica educativa, con responsabilidad, tolerancia y actitud crítica.	
Tema y subtemas: 2.1 La educación socioemocional. 2.1.1 ¿Qué es? 2.1.2 Impacto en el aprendizaje de los educandos. 2.1.3 Impacto en los procesos sociales y educativos. 2.1.4 Dimensiones. 2.2 La educación socioemocional en los diversos ambientes de aprendizaje 2.2.1 Estrategias para trabajar la educación socioemocional en un ambiente de aprendizaje específico. 2.2.2 La evaluación en el proceso de una educación socioemocional. 2.2.3	
Prácticas de Taller: 2.1 Elaboración de un ensayo donde se deje ver el impacto de la educación emocional en la formación, así como la necesidad de atender las especificaciones de sus dimensiones. 2.2 Presentación de una estrategia didáctica para trabajar la formación desde un enfoque socioemocional. 2.3	Horas: 5
III. Nombre de la unidad: Creación de ambientes de aprendizaje	
Horas: 12	
Competencia de la unidad: Diseñar un ambiente de aprendizaje en modalidad presencial, híbrida, semipresencial o virtual, considerando los elementos para su diseño y ejecución así como las características que lo definen, para atender una necesidad educativa específica acorde al contexto de los alumnos a quienes va dirigida, con responsabilidad, tolerancia y actitud crítica.	

Tema y subtemas: 3.1 Fundamentación y procedimiento para diseñar un ambiente de aprendizaje en modalidad presencial, híbrida, semipresencial y virtual. 3.2 Características y estructura de los ambientes de aprendizaje en modalidad presencial, híbrida, semipresencial y virtual. 3.3 La evaluación en las diversas modalidades de aprendizaje. 3.4 Diseño de ambientes de aprendizaje en modalidad presencial, híbrida, semipresencial y virtual.	
Prácticas de Taller: 3. Diseño de un ambiente de aprendizaje donde se perciba cómo se desarrolla un contenido a tratar, ya sea en modalidad presencial, híbrida, semipresencial o virtual, desde un enfoque socioemocional.	Horas: 6

Estrategias de enseñanza utilizadas: El/la docente funge como guía dentro de la clase logrando con ello la construcción de los saberes en cada educando y así asegurar el avance paulatino de los productos esperados.	
Estrategias de aprendizaje utilizadas: El/la estudiante participará de manera activa, colaborativa y autónoma durante las sesiones de clases para poder sintetizar y plasmar los contenidos teóricos metodológicos vistos en el producto de cada unidad de aprendizaje.	
Criterios de evaluación:	
Práctica 1: 20%	
- Presentación y debate sobre Infografía con los elementos fundamentales para diseñar un ambiente de aprendizaje dependiendo la modalidad y el tipo de educación -----	10%
-Presentación y debate sobre Infografía con los elementos que distinguen los ambientes de aprendizaje y el impacto de la neurociencia en la educación -----	10%
Práctica 2: 20%	
-Diseño y presentación de una estrategia didáctica para trabajar la formación desde un enfoque socioemocional -----	20%
Práctica 3: 50%	
-Diseño y presentación de un ambiente de aprendizaje -----	40%
-Presentación oral y escrita de la propuesta de diseño de ambiente de aprendizaje -----	10%
-Participación en clase-----	10%
Criterios de acreditación:	
<ul style="list-style-type: none"> ● El estudiante debe cumplir con lo estipulado en el Estatuto Escolar vigente u otra normatividad aplicable. ● Calificación en escala de 0 al 100, con un mínimo aprobatorio de 70. ● Presentación del modelo didáctico diseñado. ● 	
Bibliografía:	
Bucheli-López, H., Rojas-Arango, B., Vergara, S., Rodríguez-Niño, M. (2021). Aspectos motivacionales para generar actividades cerebrales óptimas en el proceso de aprendizaje en un Ambiente Virtual de Aprendizaje. Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad, v. 13, n. 24, 65-88. https://doi.org/10.22430/21457778.1853	
Cardoso Vargas, H. A. (2007). Del proyecto educativo al modelo pedagógico. Odiseo revista electrónica de pedagogía, 4, (8). [Clásico] http://educacionypsicologia.org.mx/revistaodiseo/2007/01/cardoso-proyecto.html	

Elkins, D., & Pinder, D. (2015). E-Learning Fundamentals: A Practical Guide. Association For Talent Development. [Clásico]

Hernández, C. y Guárate, A. (2017). Modelos didácticos para situaciones y contextos de aprendizaje. Narcea, S.A. de Ediciones.

Ramírez-Hernández, M., Cortés, E. y Díaz, A. (2020). Estrategias de mediación tecnopedagógicas en los ambientes virtuales de aprendizaje. *Apertura: Revista de Innovación Educativa*. Vol. 12 Issue 2, 132-149. <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/1875/1184>

Ravela, P., Picaroni, B., & Loureiro, G. (2017). ¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes. México: Magro

Rodríguez Garza, R. (2016). La construcción de ambientes de aprendizaje desde los principios de la neurociencia cognitiva. <https://revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/63>

Romero, V., Romero, M. I., Toala, F. J., Castro, J. E., Pin, A. L., Campozano, Y. H. & Gruezo, O. E. (2019). El Flipped Learning, el Aprendizaje Colaborativo y las Herramientas Virtuales En La Educación. *Didáctica e Innovación Educativa*. Editor 3Ciencias

Salinas, J. (1997). Nuevos ambientes de aprendizaje para una sociedad de la información. *Pensamiento Educativo, Revista De Investigación Latinoamericana (PEL)*, 20(1), 81-104. [Clásico] <http://146.155.94.136/index.php/pel/article/view/24477>

Shaughnessy, M. and Fulgham, S. (2011). Pedagogical models. The discipline of online teaching. Nova Science Publishers, Inc. [Clásico] <https://web.b.ebscohost.com/ehost/ebookviewer/ebook/ZTAwMHh3d19fMzY3MTg3X19BTg2?sid=093ef777-75e8-4a8a-90f5-982b8c5b4c3f@sessionmgr102&vid=2&format=EB&rid=4>

Tobón, Martha (2007). Diseño Instruccional en un Entorno de Aprendizaje Abierto. [Clásico] https://issuu.com/eslibre.com/docs/dise_o_instruccional_en_un_entorno

Tur Porcar, Ana María Llorca Mestre, Anna Mestre Escrivá, María Vicenta (2021). Agresividad, inestabilidad y educación socioemocional en un entorno inclusivo *Comunicar* <https://doi.org/10.3916/C66-2021-04>

Fecha de elaboración / actualización: septiembre del 2021

Perfil del profesor:

El docente que imparta la unidad de aprendizaje de *ambientes de aprendizaje* debe contar con estudios de doctorado en el área de la educación. Asimismo, debe tener experiencia docente en educación superior de cuatro años como mínimo, trabajo de investigación comprobable y, preferentemente, experiencia profesional en el campo de la intervención socioeducativa y la enseñanza en entornos presenciales o virtuales, así como enfoque socioemocional. Además, debe poseer una actitud profesional crítica y sensibilidad hacia las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) diseñó(aron) el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dra. Leidy Hernández Mesa

Dr. Mario García Salazar

Nombre y firma de quién autorizó el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano
Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel
Director de la Facultad de Ciencias Humanas

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) evaluó/revisó (evaluaron/ revisaron) de manera colegiada el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dra. Julieta López Zamora
Coordinadora de Investigación y Posgrado FPIE

Dr. Estela Salomé Solís Gutiérrez
Coordinadora de Investigación y Posgrado FCH

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
COORDINACIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
PROGRAMA DE UNIDAD DE APRENDIZAJE**

Datos de identificación			
Unidad académica: Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa y Facultad de Ciencias Humanas			
Programa: Doctorado en Estudios y Proyectos Socio Educativos		Plan de estudios:	
Nombre de la unidad de aprendizaje: Cultura Digital, Nuevas Desigualdades y Desafíos Educativos			
Clave de la unidad de aprendizaje:		Tipo de unidad de aprendizaje: <i>Optativa</i>	
Horas clase (HC):	2	Horas prácticas de campo (HPC):	
Horas taller (HT):	1	Horas clínicas (HCL):	
Horas laboratorio (HL):		Horas extra clase (HE):	2
Créditos (CR): 5			
Requisitos: <i>ninguno</i> .			
Perfil de egreso del programa			
Un profesional competente, de alto nivel, que desarrolla proyectos de intervención para impactar el ámbito educativo, conocedor de las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación, con una visión amplia sobre la problemática educativa regional, nacional e internacional.			
Definiciones generales de la unidad de aprendizaje			
Propósito general de esta unidad de aprendizaje:	La unidad de aprendizaje Cultura digital, nuevas desigualdades y desafíos educativos, ubicada formalmente como parte del grupo de unidades de aprendizaje optativas del Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos, aporta al perfil de egreso conocimientos sobre las perspectivas teóricas y técnicas metodológicas para la interpretación de estadísticas y datos oficiales sobre los diferentes niveles de brecha digital con el fin de generar propuestas educativas para reducir el impacto de las brechas tecnológicas en sectores sociales desfavorecidos.		
Competencia de la unidad de aprendizaje:	Construir propuestas formativas de alfabetización digital, a través de diagnósticos sustentados en estadísticas y datos oficiales sobre acceso, usos y apropiación de las TIC, para la intervención en sectores sociales desfavorecidos por sus condiciones económicas, geográficas y étnicas, con responsabilidad social y respeto a la cultura de la comunidad.		
Evidencia de aprendizaje (desempeño o producto a evaluar) de la unidad de aprendizaje:	Entrega de propuesta educativa de alfabetización digital, centrada en un sector social desfavorecido que considere los niveles de brecha digital inicialmente identificados con el fin de reducir su impacto. <ul style="list-style-type: none"> - Conocimientos sobre tecnología. - Alcance a equipos tecnológicos y de colectividad. - Contexto social, económico y cultural. 		

Temario	
I. Nombre de la unidad: Sociedad digital y nuevas desigualdades	Horas: 10
Competencia de la unidad: Analizar el impacto que ha tenido el desarrollo tecnológico en las sociedades actuales y sus implicaciones en el surgimiento de nuevas desigualdades, a través del reconocimiento de diferentes niveles de brecha digital, para identificar áreas de incidencia en el sector educativo, con actitud reflexiva y crítica.	
Tema y subtemas:	
1.1 Tecnología y educación: disrupciones y desafíos	
1.2 Desarrollo tecnológico y nuevas desigualdades	
1.3 Niveles de brecha tecnológica: acceso, usos y apropiación	
1.4 Brecha tecnológica en América Latina	

<p>Prácticas de taller: <i>Nombre de la práctica:</i></p> <p>Elaboración colectiva de un blog digital sobre experiencias de desigualdad tecnológica entre zonas urbanas y rurales de Baja California.</p> <p><i>Procedimiento:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Se conforman equipos por afinidad para revisar la literatura sugerida por el profesor respecto al tema de desigualdades tecnológicas. 2. Discuten sobre las características de las brechas tecnológicas en Baja California, 3. Realizan una investigación documental, para conocer las estadísticas de habilitación tecnológica por región geográfica. 4. Identifican las regiones de Baja California más desfavorecidas digitalmente y las zonas privilegiadas digitalmente. 5. Elaboran un blog digital para informar los resultados de sus análisis, apoyándose de informes técnicos y material audiovisual. 6. Comparten el blog con otros equipos, y reciben retroalimentación por parte de sus compañeros para mejorar su propuesta de blog. 7. Difunden el blog en distintos espacios y redes académicas. <p><i>Recursos de apoyo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Mesas de trabajo grupal ● Equipo de cómputo ● Internet ● Herramienta digital para la creación de blogs. 	<p>Horas: 6</p>
--	------------------------

<p>II. Nombre de la unidad: Tendencias, retos y agenda pública para la inclusión digital</p>	<p>Horas: 10</p>
<p>Competencia de la unidad: Revisar propuestas educativas para la alfabetización tecnológica y literacidad digital, a través del análisis sistemático de programas internacionales y nacionales de inclusión social, con la finalidad de identificar mecanismos de respuesta, acciones y estrategias aplicadas en diferentes contextos, con sentido crítico y reconocimiento a las diversas realidades.</p>	
<p>Temas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 2.1 Inclusión digital como política pública; proyectos de intervención internacional 2.2 Estrategias nacionales para la inclusión e igualdad digital; proyectos de intervención nacional 2.3 Literacidad digital y ciudadanía: retos de la educación escolar 2.4 Formación y emancipación digital en escenarios educativos formales 	
<p>Prácticas de taller: <i>Nombre de la práctica:</i></p> <p>Elaboración colectiva de manual interactivo sobre modelos de buenas prácticas de alfabetización y literacidad digital en América Latina.</p> <p><i>Procedimiento:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Se conforman equipos por afinidad para revisar la literatura sugerida por el profesor respecto al tema de alfabetización y literacidad digital 2- Realizan una investigación documental sobre los programas implementados en México para promover la alfabetización digital 3- Elaboran un decálogo de estrategias más utilizadas para promover la alfabetización digital 4- Identifican en la Web 10 experiencias exitosas en América Latina, sobre programas de alfabetización digital 5- A partir de dichas experiencias elaboran un manual digital para compartirlo con diferentes organizaciones educativas. 	<p>Horas: 5</p>

<i>Recursos de apoyo:</i> <ul style="list-style-type: none"> ● Mesas de trabajo grupal ● Equipo de cómputo ● Internet ● Bibliografía en el espacio de biblioteca ● Herramienta NeoBook para la creación del manual digital 	
---	--

III. Nombre de la unidad: Avances en el ámbito internacional y nacional en materia de inclusión digital	Horas: 12
--	------------------

Competencia de la unidad: Construir propuestas educativas no formales sobre alfabetización digital, a través de diagnósticos sustentados en indicadores actuales sobre brechas de acceso, uso y apropiación tecnológica, para la intervención en sectores sociales desfavorecidos, con responsabilidad social y respeto a la cultura de la comunidad.

Temas:
 3.1 Informes y reportes internacionales sobre niveles de brecha digital
 3.2 Resultados de ENDUTIH y otros documentos nacionales
 3.3 Estudios de caso y otros reportes sobre la situación regional y local

<p>Prácticas de taller: <i>Nombre de la práctica:</i></p> <p>Diseño de propuesta educativa para la alfabetización digital <i>Procedimiento:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1- Se conforman equipos por afinidad para revisar la literatura sugerida por el profesor respecto a la metodología para el diseño de propuestas educativas 2- Seleccionan una zona de atención y público destinatario, para el diseño de la propuesta educativa 3- Realizan la justificación del proyecto, a partir de un breve diagnóstico sobre las necesidades formativas de la población y el público destinatario. 4- Desarrollan la propuesta formativa, contemplando 8 horas para la realización de sesiones presenciales y 8 horas para la realización de estudio auto dirigido. 5- Construyen los materiales de apoyo para la ejecución del programa formativo 6- Realizan la versión ejecutiva del proyecto educativo y se presenta ante el grupo para su retroalimentación final. <p><i>Recursos de apoyo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Mesas de trabajo grupal ● Equipo de cómputo ● Internet ● Bibliografía en el espacio de biblioteca ● Herramienta Prezi para presentaciones ejecutivas 	Horas: 5
--	-----------------

Estrategias de enseñanza utilizadas:
 La estrategia de enseñanza consiste en una sinergia de funciones que le permitirán al profesor ofrecer una atención sensible, pertinente, relevante y equitativa como guía, facilitador, mediador, acompañante, y asesor, mediante actividades como debates, aprendizaje basado en problemas, técnica expositiva, mesas redondas, ensayos y asesoramiento individualizado.

Estrategias de aprendizaje utilizadas:
 La estrategia de aprendizaje se divide en dos grupos de actividades: (1) permanentes y (2) eventuales. En cuanto al primer grupo, por una parte, los estudiantes realizarán de manera periódica búsquedas, indagaciones y valoraciones de textos académicos en diferentes fuentes confiables y, por la otra, elaborarán reportes de lectura en distintos

formatos a partir del análisis, interpretación y discusión de los argumentos plasmados en los textos. En lo que refiere a actividades eventuales, los estudiantes realizarán organizadores gráficos, síntesis, ensayos y exposiciones.

Criterios de evaluación:

Reportes de lectura: 10%

Exposición: 10%

Resolución de casos: 10%

Participación o ejercicios en clase: 10%

Ensayos: 20%

Propuesta escrita y ejecutiva de programa de alfabetización digital: 40%

Criterios de acreditación:

- El estudiante debe cumplir con lo estipulado en el Estatuto Escolar vigente u otra normatividad aplicable.
- Calificación en escala de 0 al 100, con un mínimo aprobatorio de 70.
- El estudiante debe presentar la propuesta escrita y versión ejecutiva del programa formativo

Bibliografía:

- EDUCAUSE. (2021). *Horizon Report, Teaching and Learning Edition*. Autor. <https://library.educause.edu/media/files/library/2021/4/2021hrteachinglearning.pdf?la=en&hash=C9DEC12398593F297CC634409DFF4B8C5A60B36E>
- Gómez, D. (2019). Uso de las tecnologías de la información y la comunicación por universitarios mayas en un contexto de brecha digital en México. *Región y sociedad*, 31, e1130. <https://doi.org/10.22198/rys2019/31/1130>
- Gomez, M. (2015). *Emancipación digital: Políticas, prácticas educativas e investigación*. Flor de Ceibo. [clásica]
- Hetze, P. (2016). La formación educativa como posibilidad de emancipación. *Sociales y Virtuales*, 3(3). Recuperado de <http://socialesyvirtuales.web.unq.edu.ar/articulos/la-formacion-educativa-como-posibilidad-de-emancipacion/>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía [INEGI]. (2020). Encuesta Nacional sobre Disponibilidad y Uso de Tecnologías de la Información en los Hogares (ENDUTIH) 2020. Autor. <https://www.inegi.org.mx/programas/dutih/2020/>
- Jessie, D., Karen, G., & Cottom, T. M. (2017). *Digital Sociologies*. Policy Press: Bristol University.
- Katz, V. & Gonzalez, C. (2016). Toward Meaningful Connectivity: Using Multilevel Communication Research to Reframe Digital Inequality: Multilevel Research on Digital Inequality. *Journal of Communication*, 66(2), 236-249. <https://doi.org/10.1111/jcom.12214>
- Mardiana, H. and Daniels, H.K., (2019). Technological Determinism, New Literacies And Learning Process And The Impact Towards Future Learning. *Journal of Educational Science and Technology*, 5(3). 43-50. <https://doi.org/10.26858/est.v5i3.8662>
- Morrar, R., Arman, H., & Mousa, S. (2017, November). The Fourth Industrial Revolution (Industry 4.0): A Social Innovation Perspective. *Technology Innovation Management Review*, 7(11), 12-20. http://167.99.177.39/sites/default/files/article_PDF/Morrar_et_al_TIMReview_November2017.pdf
- Neuman, W. R. (2016). *The digital difference: Media technology and the theory of communication effects*. Harvard University Press.
- Ribeiro Rosa, F. (2013). Inclusión digital como política pública: disputas en el campo de los Derechos Humanos. *Sur. Revista Internacional De Derechos Humanos*, 10(18), 33-55. <https://www.corteidh.or.cr/tablas/r32486-1.pdf> [clásica].
- Robinson, L. (2009). A Taste for the Necessary: A Bourdieuan approach to digital inequality. *Information, Communication & Society*, 12(4), 488-507. <https://doi.org/10.1080/13691180902857678> [clásica]
- Robinson, L., Cotten, S. R., Ono, H., Quan-Haase, A., Mesch, G., Chen, W., Schulz, J., Hale, T. M., & Stern, M. J. (2015). Digital inequalities and why they matter. *Information, Communication & Society*, 18(5), 569-582. <http://dx.doi.org/10.1080/1369118X.2015.1012532> [clásica]
- Specker Sullivan, L., & Reiner, P. (2019). Digital Wellness and Persuasive Technologies. *Philosophy & Technology*. <https://doi.org/10.1007/s13347-019-00376-5>
- Swartz, J., Wasko, J., Marvin, C., Logan, R. K., & Coleman, B. (2019). Philosophy of Technology: Who Is in the Saddle?. *Journalism & Mass Communication Quarterly*, 96(2), 351-366. <https://doi.org/10.1177/1077699019841380>
- Van Dijk, J. (2020). *The Digital Divide*. Polity Press: Cambridge, UK.

Fecha de elaboración / actualización: septiembre del 2021

Perfil del profesor: El o la docente que imparta la unidad de aprendizaje de Cultura Digital, Nuevas Desigualdades y Desafíos Educativos, debe contar con estudios de doctorado en el campo de la pedagogía, docencia o ciencias de la educación. Asimismo, debe tener experiencia docente en educación superior de cuatro años como mínimo, trabajo de investigación comprobable, y preferentemente experiencia profesional en el campo de la tecnología educativa. Además, debe poseer una actitud profesional crítica, responsable y empática hacia las necesidades de aprendizaje de las y los estudiantes, así como disposición para el trabajo colaborativo entre profesores.

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) diseñó(aron) el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dra. Shamaly Alhelí Niño Carrasco

Dr. Juan Carlos Castellanos Ramírez

Dra. Leidy Hernández Mesa

Nombre y firma de quién autorizó el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano
Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel
Director de la Facultad de Ciencias Humanas

Nombre(s) y firma(s) de quién(es) evaluó/revisó (evaluaron/ revisaron) de manera colegiada el Programa de Unidad de Aprendizaje:

Dra. Julieta López Zamora
Coordinadora de Investigación y Posgrado FPIE

Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez
Coordinadora de Investigación y Posgrado FCH

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
COORDINACIÓN GENERAL DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO
PROGRAMA DE UNIDAD DE APRENDIZAJE**

Datos de identificación			
Unidad académica: Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa y Facultad de Ciencias Humanas			
Programa: Doctorado en Estudios y Proyectos Socio Educativos		Plan de estudios:	
Nombre de la unidad de aprendizaje: Prácticas Educativas y Apropiación de las TIC			
Clave de la unidad de aprendizaje:		Tipo de unidad de aprendizaje: <i>Optativa</i>	
Horas clase (HC):	2	Horas prácticas de campo (HPC):	
Horas taller (HT):	1	Horas clínicas (HCL):	
Horas laboratorio (HL):		Horas extra clase (HE):	2
Créditos (CR): 5			
Requisitos: <i>ninguno</i> .			
Perfil de egreso del programa			
Un profesional competente, de alto nivel, que desarrolla proyectos de intervención para impactar el ámbito educativo, conocedor de las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación, con una visión amplia sobre la problemática educativa regional, nacional e internacional.			
Definiciones generales de la unidad de aprendizaje			
Propósito general de esta unidad de aprendizaje:	<i>La unidad de aprendizaje Prácticas Educativas y Apropiación de las TIC, ubicada formalmente como parte del grupo de unidades de aprendizaje optativas del Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos, aporta al perfil de egreso conocimientos didácticos y destrezas para la elaboración de propuestas formativas de capacitación docente y apropiación efectiva de las TIC, en diversos entornos educativos del ámbito local, regional y nacional.</i>		
Competencia de la unidad de aprendizaje:	<i>Desarrollar propuestas de formación docente a diferentes escalas orientadas a la apropiación de recursos tecnológicos para la enseñanza y el aprendizaje, mediante el análisis situado de prácticas educativas convencionales y no convencionales, para la transformación progresiva de los centros educativos del ámbito local, regional y nacional, con actitud creativa, crítica y responsable.</i>		
Evidencia de aprendizaje (desempeño o producto a evaluar) de la unidad de aprendizaje:	<i>Propuesta de programa formativo para docentes de nivel básico o superior, que contenga la justificación del programa, objetivos, metodología instruccional, tiempos y materiales requeridos para su ejecución.</i>		

Temario	
I. Nombre de la unidad: Retos de la práctica docente en la era del aprendizaje digital	Horas: 10
Competencia de la unidad: Analizar las potencialidades de las TIC para el ejercicio docente, mediante el reconocimiento de diversas formas de uso e integración en los procesos educativos, para mejorar la enseñanza y el aprendizaje escolar, de manera crítica y reflexiva.	
Tema y subtemas:	
1.1 Nuevas necesidades formativas para la práctica docente	
1.2 Innovación educativa, innovación docente y competencias digitales	
1.3 El conectivismo y constructivismo para la integración y usos de las TIC en la práctica docente	
1.3.1 Usos de las TIC para la mediación entre los alumnos y el contenido de aprendizaje	
1.3.2 Usos de las TIC para la representación de contenidos y la fuente de ayuda educativa	
1.3.3 Usos de las TIC para la mediación de la actividad conjunta	
Prácticas de taller:	Horas: 5

<p><i>Nombre de la práctica:</i></p> <p>Elaboración de catálogo digital sobre herramientas tecnológicas, funciones y formas de uso para el ejercicio de la docencia.</p> <p><i>Procedimiento:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se conforman equipos por afinidad para revisar la literatura sugerida por el profesor respecto a las potencialidades de las TIC para la docencia. 2. Realizan una búsqueda de 20 programas o aplicaciones para potenciar la enseñanza mediada por tecnología. 3. Valoran las potencialidades de los programas o aplicaciones, y seleccionan 10 de ellos para su estudio a profundidad. 4. Describen los rasgos técnicos de los programas o aplicaciones previamente seleccionados, y proponen diferentes formas de uso con fines didácticos. 5. Por cada programa o aplicación elaboran pautas para facilitar la apropiación de la herramienta a los profesores. 6. Difunden el catálogo digital en distintos espacios y redes académicas. <p><i>Recursos de apoyo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Literatura especializada ● Mesas de trabajo grupal ● Equipo de cómputo ● Internet ● Herramienta NeoBook para la elaboración de catálogo digital 	
---	--

<p>II. Nombre de la unidad: Transformación de realidades educativas: de la innovación tecnológica a la innovación docente y pedagógica</p>	<p>Horas: 10</p>
<p>Competencia de la unidad: Diseñar propuestas instruccionales para la integración de las TIC en diversos contextos educativos, a través del reconocimiento de buenas prácticas docentes, para la intervención en contextos educativos presenciales, híbridos y en línea, con actitud creativa y propositiva.</p>	
<p>Tema y subtemas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 2.1 Análisis de buenas prácticas educativas apoyadas con TIC 2.2 Riesgos de una mala gestión de las TIC en el aula 2.3 Posibilidades de uso de las TIC como TAC en la práctica docente 2.4 Fundamentos del diseño tecnopedagógico en <i>e-learning</i> 2.5 Fundamentos del diseño tecnopedagógico en <i>b-learning</i> 	
<p>Prácticas de taller</p> <p><i>Nombre de la práctica:</i></p> <p>Elaboración de diseños instruccionales para la incorporación de las TIC en diferentes modalidades educativas.</p> <p><i>Procedimiento:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1- De manera individual los estudiantes analizan tres diseños instruccionales proporcionados por el profesor, para la incorporación de las TIC en tres ambientes educativos distintos: presencial, híbrido y en línea. 2- Después de revisar los materiales, los estudiantes se agrupan en equipos para realizar una tabla comparativa sobre diferencias y similitudes de los diseños instruccionales previamente revisados. 	<p>Horas: 5</p>

<p>3. En torno a una misma unidad temática, los estudiantes elaboran diseños instruccionales para la incorporación de las TIC en tres modalidades educativas distintas (presencial, híbrido y en línea).</p> <p>4. Exponen en el aula las características básicas de sus diseños instruccionales, y comparten con sus compañeros los propósitos en el marco de cada modalidad educativa.</p> <p><i>Recursos de apoyo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Modelos de diseño instruccional ● Formatos de planeación didáctica ● Mesas de trabajo grupal ● Equipo de cómputo 	
---	--

<p>III. Nombre de la unidad: Diseño de propuestas formativas para la apropiación de las TIC en la docencia</p>	<p>Horas: 12</p>
<p>Competencia de la unidad: Construir propuestas formativas para la apropiación de las TIC en la enseñanza, mediante la utilización de diversos métodos reflexivos sobre la práctica docente, para la solventación de necesidades en sectores educativos de nivel básico y superior, con responsabilidad social y compromiso hacia los sectores más desfavorecidos.</p>	
<p>Tema y subtemas:</p> <p>3.1 Métodos y técnicas para la reflexión sobre la acción</p> <ul style="list-style-type: none"> 3.1.1 Autoetnografías y autobiografías 3.1.2 Investigaciones sobre la propia práctica 3.1.3 Grupos de trabajo y procesos de investigación acción 3.1.4 Relatos digitales personales <p>3.2 Práctica guiada: fortalezas, obstáculos y debilidades en una práctica docente</p> <p>3.3 Propuesta de innovación docente a partir de la práctica.</p>	
<p>Prácticas de taller:</p> <p><i>Nombre de la práctica:</i></p> <p>Elaboración de programa formativo para docentes, dirigido a la apropiación de las TIC para la enseñanza.</p> <p><i>Procedimiento:</i></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Se conforman equipos por afinidad para revisar la literatura sugerida por el profesor respecto al tema de formación docente. 2. Discuten sobre las necesidades formativas y dificultades tecnológicas que presentan los profesores de distintos niveles educativos. 3. Seleccionan un nivel educativo para elaborar un programa formativo para docentes. 4. Construyen materiales para la ejecución del programa formativo. 5. Elaboran la versión ejecutiva del programa formativo y la exponen frente al grupo. <p><i>Recursos de apoyo:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> ● Literatura especializada ● Formato para la versión en extenso del programa formativo ● Mesas de trabajo grupal ● Formato para la versión ejecutiva del programa formativo ● Equipo de cómputo 	<p>Horas: 6</p>

<p>Estrategias de enseñanza utilizadas:</p>
--

La estrategia de enseñanza consiste en una sinergia de funciones que le permitirán al profesor ofrecer una atención sensible, pertinente, relevante y equitativa como guía, facilitador, mediador, acompañante, y asesor, mediante actividades como debates, aprendizaje basado en problemas, técnica expositiva, mesas redondas, ensayos y asesoramiento individualizado.

Estrategias de aprendizaje utilizadas:

La estrategia de aprendizaje se divide en dos grupos de actividades: (1) permanentes y (2) eventuales. En cuanto al primer grupo, por una parte, los estudiantes realizarán de manera periódica búsquedas, indagaciones y valoraciones de textos académicos en diferentes fuentes confiables y, por la otra, elaborarán reportes de lectura en distintos formatos a partir del análisis, interpretación y discusión de los argumentos plasmados en los textos. En lo que refiere a actividades eventuales, los estudiantes realizarán organizadores gráficos, síntesis, ensayos y exposiciones.

Criterios de evaluación:

Reportes de lectura: 10%

Exposición: 10%

Resolución de casos: 10%

Participación o ejercicios en clase: 10%

Ensayos: 20%

Propuesta escrita y ejecutiva de programa formativo para profesores del nivel básico y superior: 40%

Criterios de acreditación:

- *El estudiante debe cumplir con lo estipulado en el Estatuto Escolar vigente u otra normatividad aplicable.*
- *Calificación en escala de 0 al 100, con un mínimo aprobatorio de 70.*
- *El estudiante debe presentar la propuesta escrita y versión ejecutiva del programa formativo*

Bibliografía:

- Alvermann, D., Unrau, N., Sailors, M. & Ruddell, R. (2018). *Theoretical Models and Processes of Literacy* (7th ed.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315110592>
- Chalkiadaki, A. (2018). A Systematic Literature Review of 21st Century Skills and Competencies in
- Chun, D., Smith, B., & Kern, R. (2016). Technology in language use, language teaching, and language learning. *The Modern Language Journal*, 100(S1), 64-80. <http://dx.doi.org/10.1111/modl.12302>.
- EDUCAUSE (2021). *2021 Horizon Report, Teaching and Learning*. EDUCAUSE. <https://library.educause.edu/-/media/files/library/2021/4/2021hrteachinglearning.pdf?la=en&hash=C9DEC12398593F297CC634409DFF4B8C5A60B36E>
- Engen, B. (2019). Understanding social and cultural aspects of teachers' digital competencies. *Comunicar*, 61, 9-19. <https://doi.org/10.3916/C61-2019-01>
- Fernández, C. & Limón-Domínguez, D. (2021). *Innovación docente en nuevas alfabetizaciones*. Octaedro. <https://octaedro.com/libro/innovacion-docente-en-nuevas-alfabetizaciones/>
- Gleason, N. (2018). *Higher education in the era of the fourth industrial revolution*. Singapore: Palgrave Macmillan. <https://link.springer.com/book/10.1007/978-981-13-0194-0>
- Gómez, D., Alvarado, R., Martínez, M. Díaz, C. (2018). La brecha digital: una revisión conceptual y aportaciones metodológicas para su estudio en México. *Entreciencias*, 6(16). <http://dx.doi.org/10.22201/enesl.20078064e.2018.16.62611>
- Hanemann, U. (2021). New literacies and teacher learning: Professional development and the digital turn. *International Review of Education*, 67, 257-263. <https://doi.org/10.1007/s11159-021-09899-6>
- Hui, D. (2018). Learning from New Literacies. *Nordic Journal of Digital Literacy*, 13, 71-93. <https://doi.org/10.18261/issn.1891-943x-2018-02-02>
- Jessie, D., Karen, G., & Cottom, T. M. (2017). *Digital Sociologies*. Policy Press: Bristol University.
- Primary Education. *International Journal of Instruction*, 11(3), 1-16. <https://doi.org/10.12973/iji.2018.1131a>
- Tondeur, J., Van Braak, J., Ertmer, P. & Ottenbreit-Leftwich, A. (2017). Understanding the relationship between teachers' pedagogical beliefs and technology use in education: a systematic review of qualitative evidence. *Educational Technology Research and Development*, 65, 555-575. <https://doi.org/10.1007/s11423-016-9481-2>
- Van Dijk, J. (2020). *The Digital Divide*. Polity Press: Cambridge, UK.
- Van Laar E., Van Deursen A., Van Dijk J. & De Haan, J. (2017). The relation between 21st-century skills and digital skills: A systematic literature review. *Computers in Human Behavior*, 27, 577-588. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2017.03.010>

Fecha de elaboración / actualización: septiembre del 2021	
Perfil del profesor: El docente que imparta la unidad de aprendizaje de Prácticas Educativas y Apropiación de las TIC debe contar con estudios de doctorado en el campo de la pedagogía, docencia o ciencias de la educación. Asimismo, debe tener experiencia docente en educación superior de cuatro años como mínimo, trabajo de investigación comprobable, y preferentemente experiencia profesional en el campo de la tecnología educativa. Además, debe poseer una actitud profesional crítica, responsable y empática hacia las necesidades de aprendizaje de las y los estudiantes, así como disposición para el trabajo colaborativo entre profesores.	
Nombre(s) y firma(s) de quién(es) diseñó(aron) el Programa de Unidad de Aprendizaje:	
Dra. Shamaly Alhelí Niño Carrasco <i>Dra. Leidy Hernandez Mesa</i> <i>Dr. Juan Carlos Castellanos Ramírez</i>	
Nombre y firma de quién autorizó el Programa de Unidad de Aprendizaje:	
<i>Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano</i> Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa	<i>Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel</i> Director de la Facultad de Ciencias Humanas
Nombre(s) y firma(s) de quién(es) evaluó/revisó (evaluaron/ revisaron) de manera colegiada el Programa de Unidad de Aprendizaje:	
<i>Dra. Julieta López Zamora</i> Coordinadora de Investigación y Posgrado FPIE	<i>Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez</i> Coordinadora de Investigación y Posgrado

Anexos 3 Productos académicos del programa

Nombre: SHAMALY ALHELÍ NIÑO CARRASCO

Artículos:

2021

Niño, S., Castellanos, J. y Bermúdez (2021). Reacciones de las universidades mexicanas frente al virus SARS-CoV-2. *Revista Española de Educación Comparada -REEC-*, 39. <https://doi.org/10.5944/reec.39.2021.28890>

Niño, S., Castellanos, J. y Huerta, L. (2021). Implicaciones de la COVID-19 en la educación escolar; una revisión temprana de los artículos publicados en revistas académicas. *Nóesis*, 30(59). <http://dx.doi.org/10.20983/noesis.2021.1.2>

Niño, S., Castellanos, J. y Patrón, F. (2021). Contraste de experiencias de estudiantes universitarios en dos escenarios educativos: enseñanza en línea vs. enseñanza remota de emergencia. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 21(65). <https://revistas.um.es/red/article/view/440731>

Castellanos, J., y Niño, S. (2021). Reapertura de escuelas: marco de referencia para transitar a una modalidad de enseñanza híbrida. *Profelandia*. <https://profelandia.com/reapertura-de-escuelas-marco-de-referencia-para-transitar-a-una-modalidad-de-ensenanza-hibrida/>

Castellanos, J. y Niño, S. (2021). Reapertura de escuelas, educación híbrida y nueva normalidad. *Educación Futura*. <http://www.educacionfutura.org/reapertura-de-escuelas-educacion-hibrida-y-nueva-normalidad/>

Castellanos, J. y Niño, S. (2021). Recomendaciones a directivos para la organización de reapertura de escuelas. *Profelandia*. <https://profelandia.com/recomendaciones-a-directivos-para-la-organizacion-de-reapertura-de-escuelas/>

2020

Niño, S. y Castellanos, J. (2020). Estrategias regulatorias y procesos de redacción colaborativa online para el aprendizaje en estudiantes de pregrado. *Nova Scientia*, 12(25), 1-29. <https://doi.org/10.21640/ns.v12i25.2499>

Castellanos, J. y Niño, S. (2020). Aprendizaje colaborativo en línea, una aproximación empírica al discurso socioemocional de los estudiantes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa (REDIE)*, 22(1). <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e20.2329>

Castellanos, J., Niño, S. y Parra, K. (2020) Discurso socioemocional y construcción compartida del conocimiento en tareas colaborativas en línea. *Educare*, 24(2), 1-28. <https://doi.org/10.15359/ree.24-2.4>

Castellanos, J. y Niño, S. (2020). Memoria histórica de la licenciatura en Ciencias de la Educación impartida en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California. *IE Revista De Investigación Educativa*, 11, e732. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.732

Niño, S., Castellanos, J., y Victor, P. (2020). Foros electrónicos de comunicación asíncrona: una forma de incrementar la efectividad del trabajo académico en estudiantes universitarios. *Espacios*, 41(13), 1-17. <http://www.revistaespacios.com/a20v41n13/20411317.html>

2019

Castellanos, J. y Niño, S. (2019). Knowledge development in online collaboration environments and social regulation processes. *Revista de Investigación en Tecnologías de la Información RITI*, 7(14), 180-189 <https://doi.org/10.36825/RITI.07.14.015>

Castellanos, J., Niño, S., Santillan V., y Vioria, E. (2019). Tipos de discurso socioemocional que los estudiantes utilizan para el trabajo colaborativo en línea. *Brazilian Journal of Development*, 5(7). 10794-10803. <https://doi.org/10.34117/bjdv5n7-216>

Niño, S., Castellanos, J., & Vioria, E. (2019). Una propuesta piloto de herramienta analítica del aprendizaje para la mejora de procesos colaborativos en la plataforma Blackboard. *Revista Iberoamericana de Educación*, 80(1), 139-155. <https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie8013461>

Castellanos, J., Niño, S., Vioria, E., & Santillan V. (2019). Aprendizaje colaborativo en línea; impacto del discurso socioemocional en los procesos cognitivos de los estudiantes. *Espacios*, 4(23), 22. <http://www.revistaespacios.com/a19v40n23/19402322.html>

Niño S., Vioria E., Santillan V., & Castellanos J. (2019). Learning Styles and Study Habits of New University Students at a Public University in Mexico. *Advances in Social Sciences Research Journal*, 6 (3) 101-108. <https://doi.org/10.14738/assrj.63.6307>

Niño, S., Castellanos, J. y Vilorio, E. (2019). Construcción del conocimiento y regulación del aprendizaje en tareas colaborativas asíncronas. *Apertura*, 11(1), 6-23. <http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v11n1.1465>

2018

Castellanos, J. y Niño, S. (2018). Aprendizaje colaborativo y fases de construcción compartida del conocimiento en entornos tecnológicos de comunicación asíncrona. *Innovación Educativa*, 76(1), 69-87. <https://www.ipn.mx/innovacion/abstracts/ie-76/ie-77-a3.htm>

2017

Coll, C., Engel, A. y Niño, S. (2017). La actividad de los participantes como fuente de información para promover la colaboración. Una analítica del aprendizaje basada en el modelo de Influencia Educativa Distribuida. *RED, Revista de Educación a Distancia*, 53. <http://doi.org/10.6018/red/53/2>

Coll, C., Engel, A. y Niño, S. (2017). El uso por los estudiantes de la información derivada de los registros de actividad para mejorar la colaboración en línea. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 21(2), 139-157. <https://doi.org/10.5944/ried.21.2.20641>

Capítulos de libro:

2020

Castellanos, J. y Niño, S. (2020). Educación en línea y mejora de la cobertura del nivel superior: desafíos del nuevo sexenio. Educación superior en prospectiva, (Coord). Zaira Navarreta, Jorge Eduardo Martínez, Jesús Adolfo Soto. Plaza y Valdez Editores.

2019

Castellanos, J. y Niño, S. (2019). Herramientas analíticas del aprendizaje como apoyo en los procesos de aprendizaje colaborativo en línea. *Experiencias de incorporación de tecnologías de información, comunicación y colaboración en educación superior*, (Coord). Jesuan Adalberto Sepúlveda Rodríguez, José Eduardo Perezchica Vega y Yessica Espinosa Díaz. Baja California: Universidad Autónoma de Baja California. <http://cead.mx/uabc.mx/investigacion/publicaciones/libro-experiencias-ticc>

2016

Castellanos, J., Onrubia, J. y Niño, S. (2016). El aprendizaje colaborativo mediado por ordenador: avances y desafíos desde una perspectiva psicoeducativa. En E. Román Cao, M. Porrás Salvador, A. Madrigal Castro, y P. Medina Zuta (Eds.), *Las ciencias de la educación en el proceso de formación del profesional*(pp. 70-85). Lima Perú: Red Educativa Mundial REDEM. ISBN: 978-612-46680-3-6. Versión digital disponible en: <http://www.reed-edu.org/wpcontent/uploads/2016/12/libro-REED-1.pdf>

Tesis dirigidas:

2021

Co-director de la tesis "Propuesta de mediación didáctica para operar la licenciatura en ciencias de la educación modalidad semipresencial". Grado de maestría.

Co-director de la tesis "Incidencia de la brecha digital en los aprendizajes de los estudiantes ante la implementación de la modalidad de enseñanza remota de emergencia (ERE) en el curso 2020-1". Grado de licenciatura.

Director de la tesis "Brecha digital: acceso y usos de las TIC en los procesos educativos desarrollados en escuelas de nivel básico (primarias) en el contexto rural del valle de Mexicali". Grado de licenciatura.

2019

Co-director de la tesis "Foros de discusión en entornos electrónicos de comunicación asíncrona para el aprendizaje. Grado de licenciatura

Proyectos de investigación:

2021

Estado del Conocimiento de la Investigación Educativa en México 2011-2021: Formación y Procesos Sociohistoricos de las Universidades

2019

El Uso de los Registros de Actividad de los Participantes de la Plataforma Blackboard para la Mejora de los Procesos Colaborativos en Línea

Desafíos Grupales y Estrategias de Regulación en el Aprendizaje Colaborativo en Línea

Estancias de investigación:

2019

Departamento de psicología de la educación. Universidad de Barcelona, España

Informes técnicos:

2019

El Uso de los Registros de Actividad de los Participantes de la Plataforma Blackboard para la Mejora de los Procesos Colaborativos en Línea.

Capítulos de libro:

2017

Herrera-Bórquez, K. (2017) Entre el olvido, la memoria y el desafío: las disputas por los significados de la violencia en la frontera norte de México. En N. Lawrenz, C. Pérez Ricart & T. Wälty (Eds.), Después de Ayotzinapa. Estado, crimen organizado y sociedad civil en México (p.129-144). Verlag Walter Frey

Herrera-Bórquez, K. et. al. (2017) Modelos de actuación para atender la violencia de género: gobierno, sociedad civil y academia en diálogo en Baja California. En L. Niño Contreras, P. González Reyes, M. Barajas Tinoco & L. Figueroa Ramírez (Coords.), Los estudios de género en la frontera Norte de México. En las fronteras de la violencia (p.273-294). Editorial UABC

Libros:

2020

González-Machado, E.C., Reyes Piñuelas, E.P., Ramírez Íñiguez, A.A., Santillán Anguiano, E.I., Herrera Borquez, K. (2020) Pertinencia e Impacto social de la investigación científica. Aportes para orientar la política institucional de la UABC. Universidad Autónoma de Baja California

2019

Herrera-Bórquez, K. (2019) La cabrona aquí soy yo. Cuerpos y subjetividades femeninas en la narcocultura de la frontera norte de México. Universitätsverlag Potsdam.

Tesis dirigidas:

2021

Aguilar Aguilera, A. Orden de género y reproducción de la violencia contra las mujeres: ver a través de las narrativas y experiencias de las y los servidores públicos del Sistema de Justicia de Baja California. Tesis de Maestría, defendida el 5 de agosto del 2021

Proyectos de investigación:

2021

Coordinadora de proyecto 2020/2021

Miradas sobre la violencia en mujeres y hombres jóvenes en Baja California: un análisis interseccional. Financiada por el Programa para el Desarrollo Profesional Docente de la Secretaría de Educación.

Investigadora asociada 2020/2022

Pedagogías alternativas para la educación intercultural en la niñez y la juventud migrante

Coordinador del proyecto: Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano

2020

Investigadora asociada 2019/2020

Tensiones de sexo, género y orientación sexual en un marco de economías y políticas globalizadas

Coordinador del proyecto: Dr. Raúl Balbuena Bello

Investigadora asociada 2020

Diseño de un instrumento para evaluar la pertinencia y el impacto de los proyectos de investigación

Coordinadora del proyecto: Dra. Emilia Cristina González Machado

2019

Investigadora asociada 2019

Diagnóstico de la pertinencia y el impacto social de la investigación científica de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC)

Coordinadora del proyecto: Dra. Emilia Cristina González Machado

2016

Investigadora Asociada- 2015/2016

Géneros Disidentes

Coordinador del proyecto: Dr. Raúl Balbuena Bello

Artículos:

2021

Santillán-Anguiano, E. I., y González-Machado, E. C. (2021). Empleo, educación y desigualdad: las juventudes mexicanas como población vulnerable en tiempos de COVID-19. *Revista Controversia*, (216), 203-227. [https://revistacontroversia.com/index.php?journal=controversia&page=article&op=view&path\[\]=1226](https://revistacontroversia.com/index.php?journal=controversia&page=article&op=view&path[]=1226)

2020

Peralta Ramírez, González Machado, E. C., R. M., Santillán Anguiano, E. I. y Reyes Piñuelas, E. P. (2020). Condiciones sociales y riesgo escolar de jóvenes de educación media superior en Mexicali, Baja California. *Revista RELEP, Educación y Pedagogía en Latinoamérica*, 2(3), 25-46. <https://doi.org/10.46990/relep.2020.2.2.538>

Santillán-Anguiano, E. I., y González-Machado, E. C. (2020). Bourdieu: El impacto de una palabra en la investigación de las juventudes. *Religación. Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(25), 170-178. <https://doi.org/10.46652/rqn.v5i25id682>

González-Machado, E. C. y Santillán-Anguiano, E. I. (2020). Discurso y prácticas culturales en jóvenes mujeres indígenas en el norte de México. *Praxis*, 16(1). <https://doi.org/10.21676/23897856.3247>

Meza-Rubio, A. K., Moreno-Salto, I. y González-Machado, E. C. (2020). La formación en cultura política en licenciaturas del campo educativo en Baja California, *Revista de Educación y desarrollo*, 54, 21-30. http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/54/54_Meza.pdf

2019

Be, P. A, Castillo, M. T., Salinas, C., González-Machado, E. C. y Reyes, E. P. (2019). Ética y Psicología Social Comunitaria entre los "psicólogos en formación" de una universidad pública del norte de México. *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 14(3), 1-17.

2018

Reyes, E. P., González-Machado, E. C y Be, P. B. (2018). Evaluar la práctica docente a partir de los comentarios de estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana De Educación*, 76(2), 117-134. <https://doi.org/10.35362/rie7623096>

González-Machado, E. C. (2018). Las condiciones estructurales en el juvenicidio moral. Retos del trabajo social de la educación. *Revista de Educación Social*, 1(26), 130-140. <http://eduso.net/res/wp-content/uploads/documentos/1139.pdf#page=131>

2017

González-Machado, E. C. y Santillán-Anguiano, E. I. (2017). Promover la diversidad a través de la experiencia intercultural. *Educación de Adultos y Desarrollo*, 84, 44-48. https://www.dvv-international.de/fileadmin/files/Inhalte_Bilder_und_Dokumente/Microsite_AED/Ausgabe_84/AED-84_SP_150dpi.pdf

González-Machado, E.C., Reyes, E. P. y López, M. (2017). Diseño de un programa de asesorías académicas ante la reprobación escolar en educación superior. *Espíritu Científico en Acción*. 13(26), 29-37. <http://www.educacionbc.edu.mx/departamentos/investigacion/publicaciones/espirituaccion/>.

2016

Santillán-Anguiano, E. I, y González-Machado, E. C. (2016). Nociones de juventud: Aproximaciones teóricas desde las ciencias sociales. *Revista Culturales*, 4(1), 113–136. <http://culturales.uabc.mx/index.php/Culturales/article/view/310>

Capítulos de libro:

2021

Santillán-Anguiano, E. I. y González-Machado, E. C. (2021). Análisis de datos cualitativos para la investigación social mediante software libre. En C. Figueroa y E. I. Santillán-Anguiano (Coords.), *Software libre educativo en una cultura digital* (pp. 24-36). Qartuppi. ISBN: 978-607-8694-037.

Juárez, C. R., González-Machado, E. C. y Ramírez, A. A. (2021). La práctica docente para la convivencia escolar participativa en la educación primaria: Una revisión documental. En RELEP. Educación y pedagogía en Latinoamérica 2020 (pp.). Invepy y Asociados. ISBN: 978-607-99334-1-8

Meza-Rubio, A. K. y González-Machado, E. C. (2021). Prácticas y expresiones de cultura política en la formación de agentes educativos. En P. A. Be; E. P. Reyes y E. C. González-Machado. *Rutas de trabajo en la formación disciplinar: acercamientos desde la psicología y la educación* (pp.). Editorial Artificios. ISBN: 978-1-947921-64-1

2020

Bañuelos, N., González-Machado, E. C. y Ramírez, A. A. (2020). Estudio diagnóstico del hábito lector y el pensamiento crítico en la niñez. En E. González-Machado y J. Soto (Coords.). *Procesos y contextos en*

los proyectos de intervención educativa: experiencias de estudios de caso (pp.13-30). Ediciones Comunicación Científica. ISBN: 978-607-999003-2-8

2019

Santillán-Anguiano, E. I. y González-Machado, E. C. (2019). Violencia de Estado: apuntes para un debate en torno a las juventudes latinoamericanas. En E. C. González-Machado, E. I. Santillán-Anguiano y J. A. Soto (Coords.), *Jóvenes y juventudes. Sujetos y objetos de violencia* (pp. 13-30). Universidad Autónoma de Baja California. ISBN: 978-607-607-591-3.

Reyes, E. P. y González-Machado, E. C. (2019). Adaptación de un cuestionario de habilidades para la vida en adolescentes. En E. Vargas, S. Cruz y V. López (Coords.), *Interdisciplina en temas de relevancia social* (pp. 37-59). Porrúa.

Lizárraga, C. Y. y González-Machado, E. C. (2019). Educación intercultural en telesecundarias de México: Responsabilidad social del sistema educativo nacional. En K. Castillo, M. Miramontes y H. Macías (Coords.), *Valores y responsabilidad social: una reflexión desde un enfoque interdisciplinario* (pp. 73-82). Universidad Autónoma de Baja California.

2018

González-Machado, E. C. (2018). Prácticas y contextos socioeducativos de jóvenes en educación superior: modelo explicativo. En M. Ayala-Mira y E. García (Coords.), *Diversidad metodológica en la investigación psicosocial* (pp. 157-186). SOMEPSO-Universidad Autónoma de Baja California: México. ISBN: 978-607-607-446-6 y 978-607-98044-0-4.

González-Machado, E. C. y Santillán-Anguiano, E. I. (2018). La Educación en jóvenes ante el rezago social en México como Derecho Humano. En J. Trujillo y L. Dino (Coords.), *Debate legislativo y educación: El artículo tercero a cien años de la Constitución Política de 1917* (pp. 235-245). REDIECH. ISBN: 978-607-98139-0-1.

González-Machado, E. C. y Santillán-Anguiano, E. I. (2018). Intercultura y transdisciplina. Experiencia en educación superior. En J. Vázquez y M. Hiraes (Coords.), *Transdisciplinariedad y Desarrollo del Conocimiento en las Humanidades y Ciencias Sociales* (pp. 15-26). Ecuador: Centro de Investigación y Desarrollo Ecuador. ISBN: 978-9942-759-73-3.

2017

González-Machado, E.C. (2017). Prólogo. Migración, educación y sociedad: Introducción a una realidad en la frontera. En R. Roa, E. I. Santillán-Anguiano, D. Islas. y Y. López (Coords.), *Migración, educación y*

sociedad. *Visiones y experiencias desde la frontera* (pp. 7-11). Colombia: Editorial Redipe. ISBN: 978-1-945570-39- 1.

González-Machado, E. C. y Santillán-Anguiano, E. I. (2017). Jóvenes y activismos emergentes: Un acercamiento netnográfico al megaproyecto EcoZoneMx en Mexicali. En: D. Bautista, C. Jiménez, y Ch. Fernández (Coords.), *Cultura en América Latina. Prácticas, significados, cartografías y discusiones* (pp.95-110). IIC-Museo UABC. ISBN: 978-607-607-432-9.

González-Machado, E. C. y Santillán-Anguiano, E. I. (2017). Prácticas culturales y condiciones estructurales de jóvenes en Mexicali Baja California, México. En M. García y F. Maniglio (Eds.), *Los territorios discursivos de América Latina. Interculturalidad, comunicación e identidad* (pp. 328-340). CIESPAL: Quito, Ecuador. ISBN: 978-997-855-1783-5.

Libros:

2020

Be, P.; Reyes, E. y González-Machado E. C. (2020). *Rutas de trabajo en la formación disciplinar: acercamientos desde la psicología y la educación*. Editorial Artificios. ISBN: 978-1-947921-64-1.

González Machado, E. C.; Reyes, E. P.; Ramírez, A. A.; Santillán-Anguiano, E. I.; Herrera, K. (2020). *Pertinencia e impacto social de la investigación científica. Aportes para orientar la política institucional de la UABC*. Universidad Autónoma de Baja California. ISBN: 978-607-607-664-4

González Machado, E. C. y Soto, J. A. (2020). *Procesos y contextos en los proyectos de intervención educativa. Experiencias de estudios de caso*. Ediciones Comunicación Científica. ISBN: 978-607-999003-2-8.

2019

González Machado, E. C., Santillán-Anguiano, E. I. y Soto, J. A. (2019). *Jóvenes y juventudes. Sujetos y objetos de violencia*. Universidad Autónoma de Baja California. ISBN: 978-607-607-591-3

2016

González Machado, E. C. (2016). *Prácticas juveniles y contexto socioeducativo en estudiantes de educación superior*. México: Universidad Autónoma de Baja California. ISBN: 978-607-607-363- 6

Tesis dirigidas:

2021

Claudia Rosalinda Juárez Fernández. La práctica docente para la convivencia escolar participativa en la

educación primaria (Dirección de trabajo terminal de Maestría en Educación). Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Autónoma de Baja California.

Betsy Berenice Arvayo Moncada. Promoción de la autorregulación de los aprendizajes como factor preventivo del abandono escolar por reprobación (Codirección de trabajo terminal de Maestría en Educación). Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Autónoma de Baja California.

Diana Carolina Millán Guillén. Promoción de prácticas ciudadanas en jóvenes de Educación Media Superior a través del videojuego (Dirección de trabajo terminal de Maestría en Proyectos Sociales). Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Autónoma de Baja California.

2020

Juan Antonio Medina Cruz. Desarrollo de un cuestionario de evaluación de la competencia docente en Educación Media Superior con base en la opinión de los estudiantes (Codirección de tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación). Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Autónoma de Baja California.

2019

Susana Salomé Domínguez Martínez. Autorregulación y ambientes de aprendizaje en jóvenes de educación media superior tecnológica: caso Cbtis no.21 (Dirección de tesis de Doctorado en Investigación educativa para la intervención). Universitas Instituto Superior.

Blanca Natalia Carrillo Ortiz. Precariedad laboral en jóvenes estudiantes: el caso de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa (Codirección de tesis de Licenciatura en Asesoría Psicopedagógica). Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa. Universidad Autónoma de Baja California.

Laura Berenice Castro Arzate. Análisis del servicio de orientación educativa con base en la opinión estudiantil (Codirección de tesis de Licenciatura en Psicología). Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Autónoma de Baja California.

Juan Carlos García López. Sentido de pertenencia, conocer y reconocerse en el espacio escolar: Método triple E (empatía, espacio, escuela) (Dirección de tesis de Licenciatura en Sociología). Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Autónoma de Baja California.

Carlos Emilio Hernández Soto. Sentido de pertenencia, conocer y reconocerse en el espacio escolar: Método triple E (empatía, espacio, escuela) (Dirección de tesis de Licenciatura en Sociología). Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Autónoma de Baja California.

Ana Karina Meza Rubio. Experiencias de formación en cultura política en licenciatura del campo educativo (Dirección de tesis de Licenciatura en Ciencias de la Educación). Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Autónoma de Baja California.

Nohemí Bañuelos Loreto. Lectura dialógica para el desarrollo de pensamiento crítico en niños de quinto grado de primaria (Dirección de trabajo terminal de Maestría en Educación). Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Autónoma de Baja California.

Claudia Yareli Lizarraga Cabrera. Fortalecimiento del pensamiento matemático desde la etnomatemática con jóvenes de telesecundaria en comunidad indígena Cucapá El Mayor (Dirección de trabajo terminal de Maestría en Educación). Facultad de Ciencias Humanas. Universidad Autónoma de Baja California.

Proyectos de investigación:

2021

Responsable técnica. Diseño de un instrumento para evaluar la pertinencia e impacto de los proyectos de investigación. Financiamiento interno de la Convocatoria de necesidades institucionales, UABC. 2020-2021.

Investigadora asociada. Miradas sobre la violencia en mujeres y hombres jóvenes en Baja California: un análisis interseccional. Financiamiento obtenido por medio de convocatoria externa. SEP. 2020 al 2021.

Investigadora asociada. Pedagogías alternativas para la educación intercultural en la niñez y la juventud migrante. FPIE, UABC. 2020-2022.

Investigadora asociada. Habilidades para la vida en jóvenes bajacalifornianos de contextos vulnerables. FCH, UABC. 2020-2022.

2020

Responsable técnica. Diseño de un instrumento para evaluar la pertinencia e impacto de los proyectos de investigación. Financiamiento interno de la Convocatoria de necesidades institucionales, UABC. 2020-2021.

Responsable técnica. Diagnóstico de la pertinencia y el impacto social de la investigación de la UABC. Financiamiento interno. Coordinación General de Posgrado e Investigación, UABC. Marzo 2019-Febrero 2020.

Responsable técnica. Análisis predictivo de riesgo socioeducativo en jóvenes de educación media superior en Baja California. Financiamiento obtenido por medio de la Convocatoria interna para proyectos de investigación, UABC. 2018-2020.

Investigadora asociada. Miradas sobre la violencia en mujeres y hombres jóvenes en Baja California: un análisis interseccional. Financiamiento obtenido por medio de convocatoria externa. SEP. 2020 al 2021.

Investigadora asociada. Pedagogías alternativas para la educación intercultural en la niñez y la juventud migrante. FPIE, UABC. 2020-2022.

Investigadora asociada. Habilidades para la vida en jóvenes bajacalifornianos de contextos vulnerables. FCH, UABC. 2020-2022.

Investigadora asociada. La participación de las organizaciones de la sociedad civil en la atención educativa en la niñez y adolescencia migrante en la frontera norte de Baja California. FCH, UABC. 2020.

2019

Responsable técnica. Diagnóstico de la pertinencia y el impacto social de la investigación de la UABC. Financiamiento interno. Coordinación General de Posgrado e Investigación, UABC. Marzo 2019-Febrero 2020.

Responsable técnica. Análisis predictivo de riesgo socioeducativo en jóvenes de educación media superior en Baja California. Financiamiento obtenido por medio de la Convocatoria interna para proyectos de investigación, UABC. 2018-2020.

Investigadora asociada. Ética en la formación de profesionales en psicología comunitaria en la frontera norte de México. Financiamiento externo de la Convocatoria al fortalecimiento de cuerpos académicos-Prodep. Junio, 2019.

2018

Responsable técnica. Análisis predictivo de riesgo socioeducativo en jóvenes de educación media superior en Baja California. Financiamiento obtenido por medio de la Convocatoria interna para proyectos de investigación, UABC. 2018-2020.

Investigadora asociada. Ética en la formación de profesionales en psicología comunitaria en la UABC. 2018.

Investigadora asociada. Desarrollo de un cuestionario de evaluación docente con base en la opinión de estudiantes de Educación Media Superior en Baja California. Financiamiento externo de la Convocatoria INEE-CONACyT. 2018.

Investigadora asociada. Ética en la formación de profesionales en psicología comunitaria de la UABC. 2018.

2017

Responsable técnica. Análisis comparativo de las prácticas culturales y las condiciones estructurales de jóvenes escolares en comunidades indígenas, rurales, urbanas y periurbanas en Mexicali, Baja California, México. Financiamiento externo. SEP-Prodep. 2017.

Investigadora asociada. Adaptación de un cuestionario de habilidades de interacción social. FCH-UABC-2017.

2016

Investigadora asociada. Análisis de las necesidades de atención académica, afectiva y social de los estudiantes de la UABC. FCH, UABC. 2016.

Artículos:

2019

Hernández Mesa, L. (2019). La metodología: me Descubro-Aprendo-Enseño (DAE), como parte fundamental en la enseñanza y aprendizaje de los futuros docentes de Matemática. Revista Electrónica Sobre Tecnología, Educación Y Sociedad, 5(9). Recuperado a partir de <https://www.ctes.org.mx/index.php/ctes/article/view/700>

2018

Lugo, K. L., Hernández-Mesa, L. y Roa, R. (2018). Descubrirse, aprender, tutorar y crecer. Una propuesta metodológica para aprender matemáticas. Revista Investigación e Innovación en Matemática Educativa (IIME). Red CIMATES. México. ISSN 2594-1046

2017

Mendivil, G., Valenzuela, D., Hernández-Mesa, L. y García-Salazar, M. (2017). El proceso formativo y la trayectoria escolar de los futuros profesores de matemáticas. Revista electrónica sobre tecnología, educación y sociedad.

2016

Mendivil, G., Rodríguez, A., Hernández-Mesa, L. y García, M. (2016). Relevancia del proceso de transposición didáctica en la formación inicial de profesores de matemáticas, 12(23), 3-15.

Mendivil, G., Hernández-Mesa, L. y Amador, D. (2016). Fortalecimiento de las competencias tecnológicas en el perfil de los futuros profesores de matemáticas. Investigación e Innovación en Matemática Educativa, 1, pp. 599-608.

2015

Hernández-Mesa, L., García, M. y Mendivil, G. (2015). Asesoría entre pares: ¿un método para aprender a aprender a enseñar matemáticas? Revista de la Red Iberoamericana de Pedagogía, 4 (12), 45-58.

Ponce, S., Mendivil, G., Alcántar, V., Serna, A. y Hernández-Mesa, L. (2015). Strengthening Programs for Teachers in Training. The International Journal of Pedagogy and Curriculum, 23 (1), 9-20.

Capítulos de libro:

2021

Hernández, A, Mendivil, G., Hernández-Mesa, L (2021) Aprender matemáticas: una experiencia desde las bondades de lo digital. Libro: Software libre educativo en una cultura digital. Qartuppi ISBN: 978-607-8694-037

2020

Hernández-Mesa, L, Mendivil, G.y García-Salazar, M. (2020). La realidad virtual: una herramienta para enseñar y aprender matemáticas. Libro: Modelo educativo STEAM para la enseñanza de las ciencias, la innovación y la transferencia tecnológica en una universidad pública.

Lugo, K. L. y Hernández-Mesa, L. (2020). Descubrirse, Aprender, Tutorar y Crecer. Propuesta metodológica para aprender matemáticas. Libro: Investigación e intervención en el aula de matemáticas. Experiencias desde la práctica profesional. ISBN: 978-9942-802-69-9. CIDE, Ecuador.

2019

Sánchez, L. A., Hernández-Mesa, L. (2019). Fortalecimiento de aprendizajes en matemáticas teniendo en cuenta las áreas de oportunidad en los conocimientos previos. Una propuesta desde la investigación acción participativa. Libro: La práctica educativa. Un escenario necesario de investigar. Artificios. ISBN: 978-1-947921-40-5.

2018

Hernández-Mesa, L. (2018). La metodología “me Descubro-Aprendo-Enseño” (DAE) como parte fundamental en la enseñanza y aprendizaje de los futuros docentes de matemáticas. Libro: Nuevos paradigmas del trabajo de investigar en la sociedad y la Educación en Latinoamérica”. CENID. ISBN: 978-607-8435-53-1 y el registro DOI: <https://doi.org/10.23913/9786078435531>

2017

Reyes, M. I, Hernández-Mesa, L., Vázquez, E. y Lomelí, C. (2017). Estrategias didácticas exitosas en la licenciatura en Docencia de la Matemática de la FPIE de la UABC. Libro: Investigación y desarrollo académico desde la óptica de instituciones mexicanas formadoras de profesionales de la educación. REDIPE. ISBN 978-1-945570-47-6

2016

Hernández-Mesa, L, García-Salazar, M. y Mendivil, G. (2016). Estrategias de enseñanza y aprendizaje en matemáticas teniendo en cuenta el contexto del alumno y su perfil de egreso. Asesoría entre pares: ¿un método para aprender a aprender y para aprender a enseñar matemáticas? Libro: Dispositivos y procesos pedagógicos e investigativos. REDIPE ISBN 978-958-59278-4-1

2015

Mendivil, G., García-Salazar, M. Hernández-Mesa, L. y Amador, D. (2015). El desarrollo de la competencia docente-Matemática en el currículum de los futuros profesores de Matemáticas. Libro: Educación Matemática en las Américas 2015 Volumen 6: Currículum, Evaluación y Competencias. CIAEM ISBN Volumen: 978-9945-603-03-3

Libros:**2020**

Mendivil, G., Hernández-Mesa, L y García-Salazar, M. (2020). Investigación e intervención en el aula de matemáticas. Experiencias desde la práctica profesional. ISBN: 978-9942-802-69-9. CIDE, Ecuador.

Tesis dirigidas:**2021**

Elena Hatty Jiménez Pérez (2021). La Neuroeducación en la formación inicial de docentes de las matemáticas. Trabajo Terminal Maestría en Educación, Universidad Autónoma de Baja California. (Maestría).

Ana Lizbeth Jiménez Balderas (2021). Motivación Matemática en futuros profesionistas en Radiología. Trabajo Terminal Maestría en Educación, Universidad Autónoma de Baja California. (Maestría).

Héctor Dario Rojas Patiño (2021) Implementación de estrategias curriculares para el área de matemáticas en el grado 5to de educación básica primaria de la institución educativa Santa Ana para contribuir al mejoramiento del índice sintético de calidad institucional. Tesis Maestría en Educación Centro de Estudios Superiores del Noroeste (CESUN). (Maestría).

Diana María Boyacá Ruiz (2021). Khan Academy como estrategia pedagógica para fortalecer la competencia de matemáticas en grado transición de la Institución Educativa San José. Tesis Maestría en Educación Centro de Estudios Superiores del Noroeste (CESUN). (Maestría).

2020

Yolanda Piñeros Contreras (2020). Determinar las pautas de crianza en la actualidad y su incidencia en el desempeño escolar. Tesis Maestría en Educación Centro de Estudios Superiores del Noroeste (CESUN). (Maestría).

Jhair Rentería Palacios (2020). Uso de plataforma Classroom en las clases de matemáticas para el mejoramiento del desempeño académico en los estudiantes de grado sexto de la institución educativa

Central de Currulao. Tesis Maestría en Educación Centro de Estudios Superiores del Noroeste (CESUN). (Maestría).

Wagner Oliver Valoyes Cuesta (2020). La recreación como transformadora de valores en los efectos sociales en el corregimiento de Puerto López - el Bagre. Tesis Maestría en Educación Centro de Estudios Superiores del Noroeste (CESUN). (Maestría).

Silvia Julied Vidal Reyes (2020). Resolución de problemas que involucran la matemática en contextos reales, un problema en los niños de tercer grado. Tesis Maestría en Educación Centro de Estudios Superiores del Noroeste (CESUN). (Maestría).

María Elena Gómez Gutiérrez (2020). Una Hora Más por el conocimiento. Tesis Maestría en Educación Centro de Estudios Superiores del Noroeste (CESUN). (Maestría).

Adriana Patricia Guevara Sierra (2020). Impacto de las estrategias TIC en la comprensión lectora, en estudiantes de grado octavo de la I.E Guadalupe sede Graciela Jiménez de Bustamante. Tesis Maestría en Educación Centro de Estudios Superiores del Noroeste (CESUN). (Maestría).

Sandra Cecilia Restrepo Galeano (2020). Relación entre el desarrollo de las capacidades perceptivo motrices con el rendimiento académico escolar, en los estudiantes de sexto grado de Bachillerato de la Institución Educativa Miraflores, de la ciudad de Medellín. Tesis Maestría en Educación Centro de Estudios Superiores del Noroeste (CESUN). (Maestría).

2019

Karla Iveth López Santoyo (2019). Diseño de un manual para la adaptación de guías de exámenes al sistema braille para estudiantes con discapacidad visual total en preparatoria abierta, específicamente en CAED CECATI No. 124, San Luis Río Colorado, Sonora. Trabajo Terminal Maestría en Educación, Universidad Autónoma de Baja California. (Maestría).

John Jairo Arango Restrepo (2019). Desarrollo del Pensamiento Creativo a través del Arte con apoyo de Tecnologías. Tesis Maestría en Educación Centro de Estudios Superiores del Noroeste (CESUN). (Maestría).

Luz Dary Naranjo Barrientos (2019). Ambiente de aprendizaje interactivo como medio para fortalecer las habilidades y competencias comunicativas en los estudiantes del grado 2do. de la básica primaria de la institución educativa Presbiterio Luis Eduardo Pérez Molina. Tesis Maestría en Educación Centro de Estudios Superiores del Noroeste (CESUN). (Maestría).

María Isabel Rodríguez Moreno (2019). Metodología de trabajo por tareas para fomentar la habilidad de habla en la enseñanza de inglés como lengua extranjera. Tesis Maestría en Educación Centro de Estudios Superiores del Noroeste (CESUN). (Maestría).

2018

Luis Guillermo Caro Pineda (2018). Diseño de un objeto virtual de aprendizaje OVA para aprender conceptos básicos de Estadística Descriptiva dirigido a estudiantes de Enfermería de segundo semestre de la Fundación Universitaria del área Andina. Tesis Maestría en Educación Centro de Estudios Superiores del Noroeste (CESUN). (Maestría).

Alvaro Quintian Rojas (2018). Determinar estrategias para bajar la deserción escolar en el Colegio Rural el Destino. Tesis Maestría en Educación Centro de Estudios Superiores del Noroeste (CESUN). (Maestría).

Hernán Dario Fernández Muñoz (2018). Dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje de la Física en Educación Básica Media. Tesis Maestría en Educación Centro de Estudios Superiores del Noroeste (CESUN). (Maestría).

2017

Yanet González Bonilla (2017). Propuesta de estrategias Tecnológicas para afianzar los procesos lógico-matemáticos en estudiantes del grado primero. Tesis Maestría en Educación Centro de Estudios Superiores del Noroeste (CESUN). (Maestría).

Mónica Esperanza Arias Saenz (2017). Percepciones de los estudiantes de pregrado de la Universidad de Ciencias aplicadas y ambientales UDCA, sobre el aprendizaje del inglés en modalidad virtual. Tesis Maestría en Educación Centro de Estudios Superiores del Noroeste (CESUN). (Maestría).

2016

Luz Marina Llanos Díaz (2016). La evaluación crítica y formativa en el desempeño académico de estudiantes de educación media: Estudio de Casos. Tesis Maestría en Educación Centro de Estudios Superiores del Noroeste (CESUN). (Maestría).

Marlyn del Rosario Espinosa Arrieta (2016). La evaluación en los procesos de enseñanza y aprendizaje del área de las matemáticas. Tesis Maestría en Educación Centro de Estudios Superiores del Noroeste (CESUN). (Maestría).

Proyectos de investigación:**2020-2021**

Transposición didáctica para el desarrollo del pensamiento matemático y el razonamiento lógico: un enfoque globalizado. *Investigador internacional con la Universidad Uniminuto de Medellín Colombia y la FPIE de la UABC.*

2020-2021

La formación del futuro docente de matemática a través del modelo metodológico me Descubro-Aprendo-Enseño (DAE). *Investigador responsable, FPIE de la UABC.*

2018-2020

Potencial y talento docente: la experiencia del profesorado de matemáticas para mejorar los aprendizajes en la educación media superior. *Investigador asociado, FPIE de la UABC.*

2017-2019

La práctica educativa: un escenario necesario de investigar. *Investigador asociado FPIE.*

2015-2017

El proceso de transposición didáctica y la trayectoria escolar de los futuros profesores de Matemáticas. *Investigador asociado FPIE.*

Estancias de investigación:**2016**

Estancia corta de colaboración en el Centro de Investigación en Ciencia aplicada y Tecnología Avanzada (CICATA-Unidad Legaria) del IPN

Informes técnicos:**2020**

La Formación del futuro docente de Matemática a través del modelo metodológico me Descubro-Aprendo-Enseño (DAE), en la Ciudad de Mexicali, Baja California, México, diciembre de 2020. Universidad Autónoma de Baja California.

2016

Asesoría entre pares: ¿un método para aprender a aprender y para aprender a enseñar Matemática?, en la Ciudad de Mexicali, Baja California, México, enero 2016. Universidad Autónoma de Baja California.

2020 al 2015

Informes técnicos sobre el impacto del programa de servicio social profesional Súmate al Tren del Conocimiento, años en que ha sido beneficiado con apoyo en las convocatorias de Servicio Social UABC.

Artículos:

2021

Robles, D., y López, J. (2021). Interacción psicolingüística en secundaria: un sistema de apoyo para el desarrollo del lenguaje. *Caleidoscopio. Revista semestral de Ciencias Sociales y Humanidades*, Páginas de 1 a 19. Aceptado para su publicación.

2019

Espinosa, A., Lomeli, C. y López, J. (2019). Democratizar el saber en el aula Universitaria, la mirada de los alumnos de la Licenciatura en Docencia de la Lengua y la Literatura. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 5 (12), pp. 1-17.

2018

Arriaga, J. y López, J. (2018). La práctica evaluativa de aprendizajes por parte de los docentes de la UABC, mediante el uso de TIC. *Boletín Virtual REDIPE*, 7(1), pp. 95-108.

2017

López, J. y Ovalle, L. (2017). Cartografía social: imagen, espacios, memoria e identidad Pa' Ipai. *ClimaCom Cultura Científica*, 4 (10), pp. 91-106.

2016

Arriaga, F. y López, J. (2016). The reinstatement of border students in public education institutions the level of secondary level education in the city of Mexicali, Mexico. *INTED2016 Proceedings*, 10, pp. 4227-4232. DOI 10.21125/inted.2016.2040

Capítulos de libro:

2021

Atilano, A. y López, J. (2021). Estrategias didácticas para docentes en la enseñanza del derecho. Libro: *Investigación, gestión y procesos formativos en educación*, 1, Qartuppi, S. de R.L. de C.V. EN PROCESO, Aceptado para su publicación.

2020

Quintero, A., López, J. y Arriaga, F. (2020). El autodidactismo y los retos de preparatoria abierta. Libro: *Avances en Ciencias de la Educación Investigación y Práctica*, pp. Editorial DYKINSON, S.L. ISBN 978-84-1377-597-5

2018

Acevedo, L. y López, J. (2018). La intervención educativa para promover la inclusión, la diversidad y la responsabilidad social universitaria. Libro: Del aula a la comunidad. Experiencias de intervención educativa y responsabilidad social, 1, CIDE Editorial. Centro de Investigación y Desarrollo Ecuador, pp. 61-72. ISBN 978-9942-802-040.

Investigación, Co-autor (a), SI

2017

Lomeli, A. y López, J. (2017). Diagnóstico de las dificultades para aprender el empleo del estilo APA en estudiantes de la etapa terminal de la FPIE. Libro: Tomo 12. Prácticas pedagógicas, evaluativas y convivencia escolar. Red Iberoamericana de Pedagogía/ Editorial Redipe, pp. 341-361. ISBN 978-1-945570-50.

2016

Lomeli, A., Alcántar, V., López, J. y Espinosa, A. (2016). Proyectos de colaboración: Una experiencia transformadora de la práctica docente. Libro: Estrategias innovadoras en la formación de profesionales de la educación, escenarios desde las instituciones formadoras. REDIPE y ANEFEP La Asociación Nacional de Escuelas y Facultades de Educación y Pedagogía A.C, pp. 131-152. ISBN 978-958-8967-004.

Libros:**2021**

López, J., Islas, D. y Santillán, E. (2021). Investigación, gestión y procesos formativos en educación. Qartuppi, S. de R.L. de C.V. ISBN 978-607-8694-14-3

2019

López, J. (2019). Transformaciones y continuidades de la identidad pa'ipai antes y durante la televisión. Universidad Autónoma de Baja California. ISBN 978-607-607-514-2.

2018

Lomeli, C., Espinosa, A., López, J. y Alcántar, V. (2018). Aprendizaje cooperativo en educación superior. Indagaciones y experiencias en el entorno virtual. Jorale Editores, S.A. de C.V. y Universidad Autónoma de Baja California. ISBN 978-607-607-440-4.

Islas, D., Santillán, E. y López, J. (2018). Del aula a la comunidad. Experiencias de intervención educativa y responsabilidad social. CIDE. Centro de Investigación y Desarrollo Ecuador. ISBN 978-9942-802-04-0.

Tesis dirigidas:**2021**

Ana Teresa Quintero Pacheco (2021). Estrategias autodidácticas para desarrollar aprendizaje significativo en preparatoria abierta. Trabajo Terminal de Maestría en Educación, Universidad Autónoma de Baja California (Maestría).

Ariana Alejandra Atilano Bravo (2021). Estrategias didácticas para docentes en la enseñanza del derecho. Trabajo Terminal de Maestría en Educación, Universidad Autónoma de Baja California (Maestría).

2020

David Robles Salas (2020). Interacción psicolingüística en secundaria: un sistema de apoyo para el desarrollo del lenguaje. Licenciatura en Docencia de la Lengua y Literatura, Universidad Autónoma de Baja California (Licenciatura).

Keyla María Márquez Guillín (2020). La literatura como herramienta para fomentar la metacognición a nivel secundaria. Licenciatura en Docencia de la Lengua y Literatura, Universidad Autónoma de Baja California (Licenciatura).

Alan David Román Méndez (2020). La lectura crítica como herramienta didáctica para el desarrollo de empatía y los valores éticos y culturales en la asignatura de Literatura I en EMS. Licenciatura en Docencia de la Lengua y Literatura, Universidad Autónoma de Baja California (Licenciatura).

2019

Eduardo Ponce Ceballos (2019). El tutor grupal en CECyTE BC y la permanencia de estudiantes. Un acercamiento desde la intervención educativa. Trabajo Terminal de Maestría en Educación, Universidad Autónoma de Baja California (Maestría).

2018

Daniela Domínguez Díaz, (2018). Apatía hacia la lectura en alumnos de bachillerato. Informe de prácticas profesionales. Licenciatura en Docencia de la Lengua y Literatura, Universidad Autónoma de Baja California (Licenciatura).

María Fernanda Flores Magaña (2018). La enseñanza de la lengua española en escuelas de habla bilingüe. Informe de prácticas profesionales. Licenciatura en Docencia de la Lengua y Literatura, Universidad Autónoma de Baja California (Licenciatura).

2017

Fernanda Edith Hernández Morones (2017). Implementación de las plataformas educativas y las redes sociales como herramienta de estudio en alumnos de bachillerato. Informe de prácticas profesionales. Licenciatura en Docencia de la Lengua y Literatura, Universidad Autónoma de Baja California (Licenciatura).

Proyectos de investigación:**2021**

Investigador asociado. Competencia para el emprendimiento social en estudiantes universitarios de ciencias de la educación y humanidades. Vigencia 2021-2 a 2023-1. UABC-Clave: 108/2926

2019

Investigador asociado. La Competencia Lectora en los Estudiantes Universitarios de Primer Semestre. Vigencia 2019-1 a 2020-1. UABC-Clave: 108/2242

Investigador asociado. Efecto de un programa de educación física orientado a la participación de los estudiantes en actividad física equitativa por género y estado nutricional en educación básica. Vigencia 2019-1 a 2021-1. UABC-Clave: 149/C/5/21

2016

Investigador asociado. El hábito lector en el aula universitaria. Fomentar la lectura mediante aprendizaje cooperativo. Vigencia 2016-2 a 2017-2. UABC-Clave: 108/1512

Investigador asociado. Adolescencia y lenguaje en las Escuelas Secundarias Públicas, en la Ciudad de Mexicali, Baja California, México. Vigencia 2016-2 a 2018-1

Informes técnicos:**2018**

Adolescencia y lenguaje en las Escuelas Secundarias Públicas, en la Ciudad de Mexicali, Baja California, México. 15 de junio de 2018. Universidad Autónoma de Baja California.

2017

El hábito lector en el aula universitaria. Fomentar la lectura mediante aprendizaje cooperativo. 25 de agosto de 2017. Universidad Autónoma de Baja California.

2016

Caracterización de condiciones socioeducativas de estudiantes en desventaja académica de la FPIE-UABC. 27 de enero de 2016. Universidad Autónoma de Baja California.

La comunidad paipai antes y durante la televisión. Transformaciones y continuidades de los espacios de esparcimiento. 18 de marzo de 2016. Universidad Autónoma de Baja California.

Artículos:

2021

Santillán-Anguiano, E. I., & González-Machado, E. C. (2021). Empleo, educación y desigualdad: las juventudes mexicanas como población vulnerable en tiempos de COVID-19. *REVISTA CONTROVERSIA*, (216), 203-227. <https://doi.org/10.54118/controver.vi216.1226>

González-Machado, E. C. y Santillán-Anguiano, E. I.(2021). Condiciones sociales y riesgo escolar de jóvenes de educación media superior en Mexicali, Baja California. *Revista Relep*.

<http://www.iuatroeditores.com/revista/index.php/relep/article/view/538/247>

2020

Santillán-Anguiano, E. I., & González-Machado, E. C. (2020). Bourdieu: El impacto de una palabra en la investigación de las juventudes. *Religación. Revista De Ciencias Sociales Y Humanidades*, 5(25), 170-178. <https://doi.org/10.46652/rqn.v5i25id682>

González-Machado, E. C., & Santillán-Anguiano, E. I. (2020). Discurso y prácticas culturales en jóvenes mujeres indígenas en el norte de México. *Praxis*, 16(1), 25–37. <https://doi.org/10.21676/23897856.3247>

Peralta Ramírez, González Machado, E. C., R. M., Santillán Anguiano, E. I. y Reyes Piñuelas, E. P. (2020). Condiciones sociales y riesgo escolar de jóvenes de educación media superior en Mexicali, Baja California. *Revista RELEP, Educación y Pedagogía en Latinoamérica*, 2(3), 25-46.

<https://doi.org/10.46990/relep.2020.2.2.538>

2017

González-Machado, E. C. y Santillán-Anguiano, E. I. (2017). Promover la diversidad a través de la experiencia intercultural. *Educación de Adultos y Desarrollo*, 84, 44-48. https://www.dvv-international.de/fileadmin/files/Inhalte_Bilder_und_Dokumente/Microsite_AED/Ausgabe_84/AED-84_SP_150dpi.pdf

2016

Santillán-Anguiano, E. I, y González-Machado, E. C. (2016). Noción de juventud: Aproximaciones teóricas desde las ciencias sociales. *Revista Culturales*, 4(1), 113–136.

<http://culturales.uabc.mx/index.php/Culturales/article/view/310>

Capítulos de libro:

2021

Santillán-Anguiano, E. I. y González-Machado, E. C. (2021). Análisis de datos cualitativos para la investigación social mediante software libre. En C. Figueroa y E. I. Santillán-Anguiano (Coords.), *Software libre educativo en una cultura digital* (pp. 24-36). Qartuppi. ISBN: 978-607-8694-037.

2020

Casas-Barrera, N. y Santillán-Anguiano, E. (2020). Metodologías participativas en el diseño de un proyecto socioeducativo con jóvenes indígenas cucapás. En E. C. González-Machado y J. A. Soto, *Procesos y contextos en los proyectos de intervención educativa. Experiencias de estudios de caso*. Comunicación Científica.

Carrillo, B., y Santillán-Anguiano, E. (2020). Perspectiva de juventudes y la herramienta de grupo focal como artificios para una mirada multidimensional en la investigación educativa. En, P. Be-Ramírez, E. Reyes-Piñuelas y E.C. González-Machado. *Rutas de trabajo en la formación disciplinar: Acercamientos desde la psicología y educación*. Artificios. Universidad Autónoma de Baja California.

2019

Santillán-Anguiano, E. I. y González-Machado, E. C. (2019). Violencia de Estado: apuntes para un debate en torno a las juventudes latinoamericanas. En E. C. González-Machado, E. I. Santillán-Anguiano y J. A. Soto (Coords.), *Jóvenes y juventudes. Sujetos y objetos de violencia* (pp. 13-30). Universidad Autónoma de Baja California. ISBN: 978-607-607-591-3.

2018

González-Machado, E. C. y Santillán-Anguiano, E. I. (2018). La Educación en jóvenes ante el rezago social en México como Derecho Humano. En J. Trujillo y L. Dino (Coords.), *Debate legislativo y educación: El artículo tercero a cien años de la Constitución Política de 1917* (pp. 235-245). REDIECH. ISBN: 978-607-98139-0-1.

González-Machado, E. C. y Santillán-Anguiano, E. I. (2018). Intercultura y transdisciplina. Experiencia en educación superior. En J. Vázquez y M. Hiraes (Coords.), *Transdisciplinariedad y Desarrollo del Conocimiento en las Humanidades y Ciencias Sociales* (pp. 15-26). Ecuador: Centro de Investigación y Desarrollo Ecuador. ISBN: 978-9942-759-73-3.

2017

González-Machado, E. C. y Santillán-Anguiano, E. I. (2017). Jóvenes y activismos emergentes: Un acercamiento netnográfico al megaproyecto EcoZoneMx en Mexicali. En: D. Bautista, C. Jiménez, y Ch.

Fernández (Coords.), *Cultura en América Latina. Prácticas, significados, cartografías y discusiones* (pp.95-110). IIC-Museo UABC. ISBN: 978-607-607-432-9.

González-Machado, E. C. y Santillán-Anguiano, E. I. (2017). Prácticas culturales y condiciones estructurales de jóvenes en Mexicali Baja California, México. En M. García y F. Maniglio (Eds.), *Los territorios discursivos de América Latina. Interculturalidad, comunicación e identidad* (pp. 328-340). CIESPAL: Quito, Ecuador. ISBN: 978-997-855-1783-5.

Libros:

2021

Figueroa, C. y Santillán-Anguiano, E. (2021). *Software libre educativo en una cultura digital*. Qartuppi. ISBN 978-607-8694-037

2020

González-Machado, E.; Reyes, E.; Ramírez, A.; Santillán-Anguiano, E. y Herrera, K. (2020). *Pertinencia e impacto social de la investigación científica. Aportes para orientar la política institucional de la UABC*. Universidad Autónoma de Baja California. ISBN: 978-607-607-664-4

2019

González Machado, E. C., Santillán-Anguiano, E. I. y Soto, J. A. (2019). *Jóvenes y juventudes. Sujetos y objetos de violencia*. Universidad Autónoma de Baja California. ISBN: 978-607-607-591-3

2018

Santillán-Anguiano, E. I. y Méndez, H. (2018). *Juventudes y prácticas culturales. Nuevas formas de interacción social*. Universidad Autónoma de Baja California. ISBN: 978-607-607-449-7

Islas, D., Santillán, E. y López, J. (2018). *Del aula a la comunidad. Experiencias de intervención educativa y responsabilidad social*. CIDE. Centro de Investigación y Desarrollo Ecuador. ISBN 978-9942-802-04-0.

2017

Roa-Rivera, R. I., Santillán-Anguiano, E. I., Islas, D. y López, Y. (2017). *Migración, educación y sociedad. Visiones y experiencias desde la frontera*. Red Iberoamericana de Pedagogía

Tesis dirigidas:

2021

Miguel Ángel Domínguez Cruz. La perspectiva interdisciplinaria para el diseño de objetos tangibles utilitarios. Estudios de caso del programa de Danza de la UABC (Maestría en Educación). Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa. Universidad Autónoma de Baja California.

2019

Blanca Natalia Carrillo Ortiz. Precariedad laboral en jóvenes estudiantes: el caso de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa (Tesis de Licenciatura en Asesoría Psicopedagógica). Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa. Universidad Autónoma de Baja California.

María Dolores Tapia Galindo. La acción tutorial para el desarrollo de habilidades socioemocionales en alumnos de 3er grado de la secundaria José María Luis Mora (Maestría en Educación). Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa. Universidad Autónoma de Baja California.

Nahomy Casas Barrera. Influencia de los espacios escolares a nivel secundaria en la calidad de vida en jóvenes indígenas Cucapá (Maestría en Educación). Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa. Universidad Autónoma de Baja California.

2017

Alejandro Daniel Sánchez Mosqueda. Campamento de valores y construcción del discurso ético en jóvenes universitarios de la UABC (Tesis de Maestría en Docencia). Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa. Universidad Autónoma de Baja California

2016

María de los Ángeles González Barajas. Foro estudiantil de valores. Una estrategia para el fortalecimiento de los valores en estudiantes de la Facultad de Ingeniería-Mexicali (Tesis de Maestría en Docencia). Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa. Universidad Autónoma de Baja California

Proyectos de investigación:

2021

Responsable técnico. Pedagogías alternativas para la educación intercultural en la niñez y la juventud migrante. FPIE, UABC. 2020-2022.

Investigador asociado. Diseño de un instrumento para evaluar la pertinencia e impacto de los proyectos de investigación. Financiamiento interno de la Convocatoria de necesidades institucionales, UABC. 2020-2021.

Investigador asociado. Miradas sobre la violencia en mujeres y hombres jóvenes en Baja California: un análisis interseccional. Financiamiento obtenido por medio de convocatoria externa. SEP. 2020 al 2021.

2020

Responsable técnico. Pedagogías alternativas para la educación intercultural en la niñez y la juventud migrante. FPIE, UABC. 2020-2022.

Investigador asociado. Diseño de un instrumento para evaluar la pertinencia e impacto de los proyectos de investigación. Financiamiento interno de la Convocatoria de necesidades institucionales, UABC. 2020-2021.

Investigador asociado. Miradas sobre la violencia en mujeres y hombres jóvenes en Baja California: un análisis interseccional. Financiamiento obtenido por medio de convocatoria externa. SEP. 2020 al 2021.

Investigador asociado. Diagnóstico de la pertinencia y el impacto social de la investigación de la UABC. Financiamiento interno. Coordinación General de Posgrado e Investigación, UABC. Marzo 2019-Febrero 2020.

Investigador asociado. Análisis predictivo de riesgo socioeducativo en jóvenes de educación media superior en Baja California. Financiamiento obtenido por medio de la Convocatoria interna para proyectos de investigación, UABC. 2018-2020.

2019

Investigador asociado. Diagnóstico de la pertinencia y el impacto social de la investigación de la UABC. Financiamiento interno. Coordinación General de Posgrado e Investigación, UABC. Marzo 2019-Febrero 2020.

Investigador asociado. Análisis predictivo de riesgo socioeducativo en jóvenes de educación media superior en Baja California. Financiamiento obtenido por medio de la Convocatoria interna para proyectos de investigación, UABC. 2018-2020.

2018

Investigador asociado. Análisis predictivo de riesgo socioeducativo en jóvenes de educación media superior en Baja California. Financiamiento obtenido por medio de la Convocatoria interna para proyectos de investigación, UABC. 2018-2020.

2017

Investigador asociado. Análisis comparativo de las prácticas culturales y las condiciones estructurales de jóvenes escolares en comunidades indígenas, rurales, urbanas y periurbanas en Mexicali, Baja California, México. Financiamiento externo. SEP-Prodep. 2017.

Investigador asociado. Diseño y validación de un instrumento para evaluar las competencias de tutores universitarios. Convocatoria interna para proyectos de investigación, UABC. 2015-2017.

Investigador asociado. Red Temática STEAM.

2016

Investigador asociado. Diseño y validación de un instrumento para evaluar las competencias de tutores universitarios. Convocatoria interna para proyectos de investigación, UABC. 2015-2017.

Artículos:

2021

Niño, S., Castellanos, J. y Bermúdez (2021). Reacciones de las universidades mexicanas frente al virus SARS-CoV-2. *Revista Española de Educación Comparada -REEC-*, 39. <https://doi.org/10.5944/reec.39.2021.28890>

Niño, S., Castellanos, J. y Huerta, L. (2021). Implicaciones de la COVID-19 en la educación escolar; una revisión temprana de los artículos publicados en revistas académicas. *Nóesis*, 30(59). <http://dx.doi.org/10.20983/noesis.2021.1.2>

Niño, S., Castellanos, J. y Patrón, F. (2021). Contraste de experiencias de estudiantes universitarios en dos escenarios educativos: enseñanza en línea vs. enseñanza remota de emergencia. *Revista de Educación a Distancia (RED)*, 21(65). <https://revistas.um.es/red/article/view/440731>

Castellanos, J., y Niño, S. (2021). Reapertura de escuelas: marco de referencia para transitar a una modalidad de enseñanza híbrida. *Profelandia*. <https://profelandia.com/reapertura-de-escuelas-marco-de-referencia-para-transitar-a-una-modalidad-de-ensenanza-hibrida/>

Castellanos, J. y Niño, S. (2021). Reapertura de escuelas, educación híbrida y nueva normalidad. *Educación Futura*. <http://www.educacionfutura.org/reapertura-de-escuelas-educacion-hibrida-y-nueva-normalidad/>

Castellanos, J. y Niño, S. (2021). Recomendaciones a directivos para la organización de reapertura de escuelas. *Profelandia*. <https://profelandia.com/recomendaciones-a-directivos-para-la-organizacion-de-reapertura-de-escuelas/>

2020

Niño, S. y Castellanos, J. (2020). Estrategias regulatorias y procesos de redacción colaborativa online para el aprendizaje en estudiantes de pregrado. *Nova Scientia*, 12(25), 1-29. <https://doi.org/10.21640/ns.v12i25.2499>

Castellanos, J. y Niño, S. (2020). Aprendizaje colaborativo en línea, una aproximación empírica al discurso socioemocional de los estudiantes. *Revista Electrónica de Investigación Educativa (REDIE)*, 22(1). <https://doi.org/10.24320/redie.2020.22.e20.2329>

Castellanos, J., Niño, S. y Parra, K. (2020) Discurso socioemocional y construcción compartida del conocimiento en tareas colaborativas en línea. *Educare*, 24(2), 1-28. <https://doi.org/10.15359/ree.24-2.4>

Castellanos, J. y Niño, S. (2020). Memoria histórica de la licenciatura en Ciencias de la Educación impartida en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California. *IE Revista De Investigación Educativa*, 11, e732. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v11i0.732

Niño, S., Castellanos, J., y Victor, P. (2020). Foros electrónicos de comunicación asincrónica: una forma de incrementar la efectividad del trabajo académico en estudiantes universitarios. *Espacios*, 41(13), 1-17. <http://www.revistaespacios.com/a20v41n13/20411317.html>

2019

Castellanos, J. y Niño, S. (2019). Knowledge development in online collaboration environments and social regulation processes. *Revista de Investigación en Tecnologías de la Información RITI*, 7(14), 180-189 <https://doi.org/10.36825/RITI.07.14.015>

Castellanos, J., Niño, S., Santillan V., y Viloría, E. (2019). Tipos de discurso socioemocional que los estudiantes utilizan para el trabajo colaborativo en línea. *Brazilian Journal of Development*, 5(7). 10794-10803. <https://doi.org/10.34117/bjdv5n7-216>

Niño, S., Castellanos, J., & Viloría, E. (2019). Una propuesta piloto de herramienta analítica del aprendizaje para la mejora de procesos colaborativos en la plataforma Blackboard. *Revista Iberoamericana de Educación*, 80(1), 139-155. <https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie8013461>

Castellanos, J., Niño, S., Viloría, E., & Santillan V. (2019). Aprendizaje colaborativo en línea; impacto del discurso socioemocional en los procesos cognitivos de los estudiantes. *Espacios*, 4(23), 22. <http://www.revistaespacios.com/a19v40n23/19402322.html>

Niño S., Viloría E., Santillan V., & Castellanos J. (2019). Learning Styles and Study Habits of New University Students at a Public University in Mexico. *Advances in Social Sciences Research Journal*, 6 (3) 101-108. <https://doi.org/10.14738/assrj.63.6307>

Niño, S., Castellanos, J. y Viloría, E. (2019). Construcción del conocimiento y regulación del aprendizaje en tareas colaborativas asíncronas. *Apertura*, 11(1), 6-23. <http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v11n1.1465>

2018

Castellanos, J. y Niño, S. (2018). Aprendizaje colaborativo y fases de construcción compartida del conocimiento en entornos tecnológicos de comunicación asincrónica. *Innovación Educativa*, 76(1), 69-87. <https://www.ipn.mx/innovacion/abstracts/ie-76/ie-77-a3.htm>

Castellanos, J. y Onrubia, J. (2018). Características y perfiles grupales de regulación compartida en entornos colaborativos de comunicación asincrónica. *Infancia y Aprendizaje*, 41(2), 369-414. <https://doi.org/10.1080/02103702.2018.1434037>

2016

Castellanos, J. y Onrubia, J. (2016). Regulación compartida en entornos de aprendizaje colaborativo mediado por ordenador: diferencias en grupos de alto y bajo rendimiento. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(1), 233-251. <https://doi.org/10.5944/ried.19.1.14036>

Castellanos, J. y Onrubia, J. (2016) La importancia de los procesos de regulación compartida en CSCL; rasgos teóricos y empíricos para su estudio. *Revista Iberoamericana de Educación*, 70(1), 29-46. <https://doi.org/10.35362/rie70171>

Castellanos, J. y Onrubia, J. (2016). La regulación compartida en entornos de aprendizaje colaborativo: una revisión del estado de la investigación empírica. *Education In The Knowledge Society (EKS)*, 16(3), 57-72. <http://dx.doi.org/10.14201/eks20151635772>

Capítulos de libro:

2020

Castellanos, J. y Niño, S. (2020). Educación en línea y mejora de la cobertura del nivel superior: desafíos del nuevo sexenio. Educación superior en prospectiva, (Coord). Zaira Navarreta, Jorge Eduardo Martínez, Jesús Adolfo Soto. Plaza y Valdez Editores.

2019

Castellanos, J. y Niño, S. (2019). Herramientas analíticas del aprendizaje como apoyo en los procesos de aprendizaje colaborativo en línea. *Experiencias de incorporación de tecnologías de información, comunicación y colaboración en educación superior*, (Coord). Jesuan Adalberto Sepúlveda Rodríguez, José Eduardo Perezchica Vega y Yessica Espinosa Díaz. Baja California: Universidad Autónoma de Baja California. <http://cead.mxl.uabc.mx/investigacion/publicaciones/libro-experiencias-ticc>

2016

Castellanos, J., Onrubia, J. y Niño, S. (2016). El aprendizaje colaborativo mediado por ordenador: avances y desafíos desde una perspectiva psicoeducativa. En E. Román Cao, M. Porras Salvador, A. Madrigal Castro, y P. Medina Zuta (Eds.), *Las ciencias de la educación en el proceso de formación del profesional* (pp. 70-85). Lima Perú: Red Educativa Mundial REDEM. ISBN: 978-612-46680-3-6. Versión digital disponible en: <http://www.reed-edu.org/wpcontent/uploads/2016/12/libro-REED-1.pdf>

Libros:

2019

Castellanos, J. (2019). *Procesos de regulación compartida en entornos de aprendizaje colaborativo en línea*. (1.^a ed., p. 262). Baja California: Universidad Autónoma de Baja California. <https://libreriaabc.com/products/procesos-de-regulacion-compartida-en-entornos-de-aprendizaje-colaborativo-en-linea>

Tesis dirigidas:

2021

Director de la tesis “Incidencia de la brecha digital en los aprendizajes de los estudiantes ante la implementación de la modalidad de enseñanza remota de emergencia (ERE) en el curso 2020-1”. Grado de licenciatura.

Co-director de la tesis “Brecha digital: acceso y usos de las TIC en los procesos educativos desarrollados en escuelas de nivel básico (primarias) en el contexto rural del valle de Mexicali”. Grado de licenciatura.

2019

Director de la tesis “Foros de discusión en entornos electrónicos de comunicación asíncrona para el aprendizaje. Grado de licenciatura

Codirector de la tesis “Desarrollo de competencias digitales para la enseñanza en educación media superior”. Grado de maestría

Proyectos de investigación:

2021

Proyecto de investigación en colaboración “Desarrollo de herramienta virtual para medir la evitación experiencial”.

Proyecto de investigación en colaboración “Estado del conocimiento de la investigación educativa en México 2011-2021.

Educación en emergencia: protocolos para la reapertura de escuelas en México

2020

Proyecto de investigación en colaboración “contrastes de experiencias en escenarios educativos: enseñanza presencial, enseñanza en línea y enseñanza remota de emergencia”

Proyecto de investigación en colaboración “Regulación del aprendizaje en tareas colaborativas en línea”.

2019

Proyecto de investigación en colaboración “Desafíos grupales y estrategias en el aprendizaje colaborativo en línea”.

Proyecto de investigación en colaboración “El uso de los registros de actividad de los participantes, para la mejora de los procesos colaborativos en línea “.

Estancias de investigación:**2019**

Departamento de psicología de la educación. Universidad de Barcelona, España.

Informes técnicos:**2020**

Proyecto de investigación en colaboración “Regulación del aprendizaje en tareas colaborativas en línea”.

2019

Proyecto de investigación en colaboración “Desafíos grupales y estrategias en el aprendizaje colaborativo en línea”.

Artículos:

2018

Ponce Ceballos, S., García-Cabrero, B., Islas Cervantes, D., Martínez Soto, Y., & Serna Rodríguez, A. (2018). De la tutoría a la mentoría. Reflexiones en torno a la diversidad del trabajo docente. *Páginas De Educación*, 11(2), 215-235. <https://doi.org/10.22235/pe.v11i2.1635>

2016

García Cabrero, Benilde, Ponce Ceballos, Salvador, García Vigil, María Hortensia, Caso Niebla, Joaquín, Morales Garduño, Cecilia, Martínez Soto, Yessica, Serna Rodríguez, Armandina, Islas Cervantes, Dennise, Martínez Sánchez, Selene, & Aceves Villanueva, Yaralin. (2016). Las competencias del tutor universitario: una aproximación a su definición desde la perspectiva teórica y de la experiencia de sus actores. *Perfiles educativos*, 38(151), 104-122. Recuperado en 25 de septiembre de 2021, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982016000100104&lng=es&tlng=es.

Ponce, S., García, B., Martínez, Y., Islas, D., Aceves, Y. y Morales, C. (2016). Aproximaciones sobre la evaluación de las tutorías en Educación Superior: experiencias y reflexiones. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, ISSN 0187-7690, Vol. 18, N°. 1-2, 2016, págs. 229-246. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7256632>

Capítulos de libro:

2019

García, J., y Islas, D. (2018). La tutoría académica: un espacio educativo para el abordaje de la inclusión en estudiantes de educación secundaria pública. En *La práctica educativa. Un escenario necesario de investigar*. (Coord.) Reyes, M. Artificios.

2018

Casas, N., y Islas, D. (2018). La calidad de vida desde la perspectiva educativa: Una propuesta en estudiantes indígenas Cucapá. En *Del aula a la comunidad. Experiencias de Intervención Educativa y Responsabilidad Social*. (Coord.) Islas, D., Santillán, E. López, J. y Roa, R. Cide.

2016

Aceves, Y., Islas Cervantes, D., y Roa, R. (2016). Investigación e intervención psicopedagógica en el campo laboral: estrategia para fortalecer el perfil profesional de los alumnos de Asesoría Psicopedagógica

de la UABC. *Estrategias innovadoras en la formación de profesionales de la educación, escenarios desde las instituciones formadoras.* (Coord). Ponce, S. Barrera, M. y Alcantar, V. Redipe.

Roa, R., González, E., Islas, D. y Santillán, E. (2016). El profesorado y la tutoría universitaria. *Alternativas para nuevas prácticas educativas. 6 Abordajes de reflexión en torno a la educación superior.* (Coord.) Osorio, M., Orozco, M. y De la Vega, R. Amapsi.

Santillán, E., González, E., Islas, D. y Roa, R. (2016). Índice para caracterizar condiciones socioeducativas en estudiantes de Educación Superior. *Alternativas para nuevas prácticas educativas. 6 Abordajes de reflexión en torno a la educación superior.* (Coord.) Osorio, M., Orozco, M. Y De la Vega, R. Amapsi.

Libros:

2021

López, J., Islas, D., y Santillán, E. y (2021). Investigación, gestión y procesos formativos en educación. Qartuppi.

2018

Islas, D., Santillán, E. López, J. y Roa, R. (2018). Del aula a la comunidad. Experiencias de Intervención Educativa y Responsabilidad Social. Cide.

2017

Roa, R., Santillán, E., Islas, D., y López, A. y (2017). Migración, Educación y Sociedad: Visiones y experiencias desde la frontera. Redipe.

Tesis dirigidas:

2021

Directora de trabajo terminal: Propuesta de capacitación en regulación emocional para enriquecer las habilidades socioemocionales en docentes en formación inicial. Grado de maestría.

Directora de trabajo terminal: La formación inicial del docente de matemáticas para atender dificultades de aprendizaje y conducta desde un enfoque neuroeducativo. Grado de maestría.

2020

David Robles Salas (2020). Interacción psicolingüística en secundaria: un sistema de apoyo para el desarrollo del lenguaje. Licenciatura en Docencia de la Lengua y Literatura, Universidad Autónoma de Baja California (Licenciatura).

Alan David Román Méndez (2020). La lectura crítica como herramienta didáctica para el desarrollo de empatía y los valores éticos y culturales en la asignatura de Literatura I en EMS. Licenciatura en Docencia de la Lengua y Literatura, Universidad Autónoma de Baja California (Licenciatura).

2019

Directora de trabajo terminal: Uso del Espacio Escolar y el Desarrollo de las competencias clave para Enriquecer la Calidad de Vida de Estudiantes Indígenas Cucapá. Grado de maestría.

Directora de trabajo terminal: Sentido de vida y los factores que inciden para la permanencia escolar y la calidad de vida de estudiantes de una preparatoria pública. Grado de maestría.

2016

Co-directora de trabajo terminal: Campamento de valores y su efecto en el discurso ético de jóvenes universitarios de la UABC. Grado de maestría.

Proyectos de investigación:

2019- 2021

Investigadora asociada en el proyecto de investigación: Ecosistema STEAM para grupos vulnerables en la frontera de Baja California. Convocatoria interna UABC.

2018- 2020

Investigadora asociada en el proyecto de investigación: Potencial y talento docente: la experiencia del profesor de matemáticas para mejorar los aprendizajes en la educación media superior. Convocatoria interna UABC.

2017- 2019

Investigadora asociada en el proyecto de investigación: La práctica educativa. Un escenario necesario de investigar. UABC.

2017

Investigadora asociada en el proyecto de investigación: Red temática ecosistema STEM. Convocatoria externa UABC.

2015-2017

Responsable de proyecto de investigación: Diseño y validación de un instrumento para evaluar las competencias de tutores universitarios. Apoyado en la 18va. Convocatoria Interna UABC.

Informes técnicos:

2017

Diseño y validación de un instrumento para evaluar las Competencias de tutores universitarios. Clave del proyecto: 108/3/C/130/18

Artículos:

2021

Moreno-Salto, I., y Robertson, S.L. (2021). On the 'life of numbers' in governing Mexico's education system: a multi-scalar account of the OECD's PISA. *Globalisation, Societies and Education*. <https://doi.org/10.1080/14767724.2021.1880882>

2020

Meza-Rubio, A.K., Moreno-Salto, I., y Blañhir-Ramírez, O. (2020). Una aproximación a percepciones de estudiantes de dos preparatorias sobre la docencia y la posibilidad de estudiar para ser maestros. *Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa (REIIE)*, 5 (4), 74-88. http://cresur.edu.mx/OJS/index.php/CRESUR_REIIE/article/view/684

Meza-Rubio, A.K., Moreno-Salto, I., y González-Machado, E.C. (2020). La formación en cultura política en licenciaturas del campo educativo en Baja California. *Revista de Educación y Desarrollo*, 54(1), 21-30. http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/54/54_Meza-Rubio.pdf

Capítulos de libro:

2021

Moreno-Salto, I., Robertson, S.L. y Cortez-Ochoa, A.A. (forthcoming). The OECD, the Vehicularity of Ideas, Wormholes and Teacher Education in Mexico. In I. Mentor (Ed.), *The Palgrave Handbook of Teacher Education Research*.

Tesis dirigidas:

2021

Co-director de la tesis "La percepción del desarrollo de las competencias en los estudiantes de la licenciatura en educación primaria y licenciatura en educación preescolar plan 2012 y 2018 para la atención a la diversidad cultural." (Licenciatura).

Co-director de tesis "La inclusión educativa de los niños con necesidades educativas de tercer grado, en una escuela de educación primaria de la ciudad de Ensenada durante el periodo del presente ciclo escolar 2021-1." (Licenciatura).

Proyectos de investigación:

2020

Artículos:

2021

Salinas, Claudia y Pedro Be (2021) Educación integral de la sexualidad en la formación de estudiantes de psicología, RELIES Revista del Laboratorio Iberoamericano para el Estudio Sociohistórico de las Sexualidades, 5, 60-79

<https://www.upo.es/revistas/index.php/relies/article/view/5162>

2020

Be, Pedro Antonio y Claudia Salinas (2020). La perspectiva de género en el marco de la migración: actores en contienda, en Narrativas Antropológicas, 1 (2), 96-101

<https://www.revistadeas.inah.gob.mx/publico/index.php>

Suárez, Inés, Be, Pedro, y Salinas, Claudia. (2020). Formas de vivir en la frontera: género, trabajo y migración en una región habitacional de Mexicali, Baja California. Punto CUNorte. Revista Académica del Centro Universitario del Norte, (11), julio-diciembre.

<http://www.cunorte.udg.mx/puntocunorte/sites/default/files/Revista%2011.%20Arti%CC%81culo%206.pdf>

2019

Álvarez Wong, C. M., Fernández Luque, S., Vázquez García, M. E., Be Ramírez, P. A. y Salinas Boldo, C. (2019). El conocimiento de estudiantes de psicología en regulación ética y jurídica de la profesión. Vertientes. *Revista Especializada en Ciencias de la Salud*, número especial, febrero, pp. 452-454.

Be Ramírez, P. A., Salinas Boldo, C., Angulo Navarro, F. A. (2019). Ética, trabajo comunitario y formación de profesionales en psicología comunitaria: el caso de la UABC. Vertientes. *Revista Especializada en Ciencias de la Salud*, número especial, febrero, pp. 582-584.

Be, Pedro y Salinas, Claudia (2019). La(s) masculinidad(es) en juego bajo la experiencia migratoria de ex braceros de Telchac Pueblo, Yucatán, en Cuadernos Inter.c.a.mbio sobre Centroamérica y el Caribe, 16 (1), 1-21,

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476957940012>

Be, P.A., Castillo, M.T., Salinas, C., González, E.C. y E.P. Reyes (2019). Ética y psicología social comunitaria entre los “psicólogos en formación” de una universidad pública del norte de México, *Pesquisas e Práticas Psicossociais*, 14 (3), 1-17

http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1809-89082019000300006

Salinas, C., Be, P. y Vázquez, J. (2019). Educación integral de la sexualidad con personas privadas de su libertad, *Revista Alquimia Educativa*, 6 (1), 167-186

<https://smal.lu/rVRCb>

2018

Salinas, Claudia (2018). Equidad de géneros como unidad de aprendizaje en la universidad, *Alteridad Revista de Educación*, 13 (2), 180-191

<https://alteridad.ups.edu.ec/index.php/alteridad/article/view/2.2018.02>

Salinas, Claudia (2018). Cuerpos cautivos: vida sexual de mujeres privadas de su libertad, *Revista Trayectorias Humanas Trascontinentales*, 3, 81-91

<https://www.unilim.fr/trahs/index.php?id=801&file=1>

Salinas, Claudia; Tinajero, María Guadalupe y Eyder Sima (2018). ¿Y esto para qué me va a servir? Jóvenes universitarios y literacidades investigativas, *Revista de la Educación Superior*, 47 (188), 139-156

<http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/511>

Be, Pedro Antonio; Ramírez, Eduardo; Salinas, Claudia; Solís, Estela Salomé y Sara Abigail Corona (2018). El sentido de pertenencia a través del espacio virtual: el carnaval poblano de Santa María Nenezintla, *Revista de Investigación en Tecnologías de la Información*, 6 (12), 181-188

<http://www.riti.es/ojs2018/inicio/index.php/riti/article/view/147>

Salinas, Claudia; Solís, Nidia Alejandra y Adela Aurora Cervantes (2018). Género y autocuidado: una aproximación desde el enfoque de la Gestalt, en *Revista de Antropología Sexual*, 1 (9), 132-142

Capítulos de libro:

2021

Salinas, C. y Tirado C.G. (2021) Koachas production: El documental colaborativo y la educación penitenciaria en Baja California, en Vázquez, J., Hiraes, Medina, F. y L.F. García, *Propuestas educativas en el campo transdisciplinar*. UABC/CIPEI

2020

Salinas, Claudia y Pedro Be (2020) El desarrollo de competencias investigativas en educación superior, en Navarrete, Zaira; Martínez, Jorge Eduardo y Jesús Adolfo Soto (Coords). *Educación superior en perspectiva*. Plaza y Valdés editores/UABC/Sociedad Mexicana de Educación Comparada, 237-248

Ayala, Mónica y Claudia Salinas (2020). La picadura de cobra gay: escritura autobiográfica y lesbofobia internalizada, en Rivera, Óscar Bernardo; Hernández, Elsa de Jesús; Ayala, Mónica y Ramón Leopoldo Moreno (Coords) Discriminación y vulnerabilidad social. Una aproximación teórica y empírica. UABC/UACJ, 213-240

2019

Salinas, C. y Tirado C.G. (2021) Koachas production: El documental colaborativo y la educación penitenciaria en Baja California, en Vázquez, J., Hiraes, Medina, F. y L.F. García, Propuestas educativas en el campo transdisciplinar. UABC/CIPEI

2018

Salinas, Claudia y José Gamboa Cetina (2018). La primera vez: motivaciones, expectativas, temores y anticoncepción en el inicio de vida sexual de jóvenes universitarios en la ciudad de México, en: Rosales, Adriana Leona y Elena Tapia (Coord.), Sexualidades y géneros imaginados: educación, políticas e identidades LGBT. México: UPN/ Horizontes Educativos, 181-214

Be, Pedro y Salinas, Claudia (2018). El trabajo comunitario y la psicología de la excepcionalidad. Notas desde y sobre el campo. En: Vázquez, Joaquin y Maura Hiraes (Coords.) *Transdisciplinariedad y desarrollo del conocimiento en las humanidades y ciencias sociales*. Ecuador: Editorial CIDE, 148-158

Salinas, Claudia y Pedro Be (2018). Los pequeños investigadores. El estudiante universitario como ponente en eventos académicos. En: Vázquez, Joaquin y Maura Hiraes (Coords.) *Transdisciplinariedad y desarrollo del conocimiento en las humanidades y ciencias sociales*. Ecuador: Editorial CIDE, 197-207

2017

Salinas, Claudia (2017). La inteligencia emocional y la psicología positiva como herramientas al servicio de las tutorías universitarias: Los profesores hablan. En: Vázquez, Joaquín; Hiraes, Maura; Botello, Lourdes y María Elena Zermeño (Comps.) *La construcción del conocimiento transdisciplinario en las instituciones de educación superior. Nuevas perspectivas en el currículum*. México, 221-240

Libros:

2021

Salinas, C. (2021). Sano, seguro y consensuado. Construcción de lo bedesmero en hombres dominantes mexicanos. AM Editores/UABC

Vázquez, J., Hiraes, M., Medina, F., García, L.F. y C. Salinas (2021). Estudios transdisciplinares y educación. UABC/CIPEI

2019

Ayala, M, Ernesto, R.C. y C. Salinas (2019) Apuntes para la investigación transdisciplinar y militante en las ciencias humanas y sociales. Colofón/UABC

Salinas, C. (2019). *El infierno de las guardadas. Una etnografía con mujeres mexicanas privadas de su libertad*. México: Qartuppi

<https://qartuppi.com/ciencias-sociales/el-infierno-de-las-guardadas/>

2018

Vázquez, J., Hirales, M., Soto, J.A. y C. Salinas (2018). *Relatos de una libertad posible. Voces de universitarios en un programa de reinserción social*. México: UABC/Consultoría de Prácticas Educativas Innovadoras

Tesis dirigidas:

2021

Co-directora de la tesis: “Ana Victoria: Implicaciones de la heteronormatividad en el desarrollo de la identidad de una mujer trans en Mexicali, Baja California” (Licenciatura)

2019

Co-directora de la tesis: “Lineamientos éticos y jurídicos en psicología: la formación profesional entre alumnos y docentes de la Facultad de Ciencias Humanas UABC” (Licenciatura)

Co-directora de la tesis: “Amor romántico y violencia de género en la relación de pareja de mujeres en Baja California” (Licenciatura)

Proyectos de investigación:

2021

Responsable del proyecto: “Mujeres, cuerpos y disidencia erótica”

Responsable del proyecto: “Afectividad y pandemia. Factores psicoafectivos y salud comunitaria entre la población bajacaliforniana ante COVID-19”

2020

Responsable del proyecto: “Educación integral de la sexualidad en la formación de estudiantes de psicología”

2019

Responsable del proyecto: “Educación integral de la sexualidad (EIS) a personas privadas de su libertad (PPL), un abordaje desde la salud comunitaria”

2017

Responsable del proyecto: “¿Y esto para qué me va a servir? Desarrollo de literacidad científica en estudiantes de licenciaturas de las áreas de las ciencias sociales”

Estancias de investigación:

2019

Estancia en el Doctorado en Ciencias Sociales de la Universidad Autónoma de Yucatán

2017

“¿Y esto para qué me va a servir? Desarrollo de literacidad científica en estudiantes de licenciaturas de las áreas de las ciencias sociales”

Artículos:

2018

Rosales, J., García-Salazar, M. (2018). Uso de tic en el contexto escolar de alumnos de licenciatura. *Espíritu Científico en Acción*, año 14, núm. 28, pp. 32-39

2017

Mendivil, G., Valenzuela, D., Hernández, L. y García-Salazar, M. (2017). El proceso formativo y la trayectoria escolar de los futuros profesores de matemáticas. *Revista Electrónica sobre Tecnología, Educación y Sociedad*, vol. 4, núm. 7

Rosales, A., García-Salazar, M., Cruz, D. (2017), Factores que influyen en la eficiencia de los servicios de laboratorio de cómputo. *Espíritu Científico en Acción*, año 13, núm. 26, pp. 32-39, pp. 11 - 21

2016

Mendivil, G., Rodríguez, A., Hernández, L. y García-Salazar, M. (2016). Relevancia del proceso de transposición didáctica en la formación de profesores de matemáticas. *Espíritu Científico en Acción*, año 12, núm. 23, pp. 3-15

Capítulos de libro:

2021

García-Salazar, M. (2021). Construyendo algunos conceptos en cálculo integral con el auxilio de GeoGebra. En Figueroa, C. y Santillán, E. (Coord.), *Software libre educativo en una cultura digital*. (91 - 109). QARTUPPI

2020

Hernández-Mesa, L., García-Salazar, M. y Mendivil, G. (2020). La realidad virtual: una herramienta para enseñar y aprender matemáticas. En Oliveros, M. (Coord.), *Modelo STEAM para la enseñanza de las ciencias, la innovación y la transferencia en una universidad pública*. (201 - 214). Universidad Autónoma de Baja California.

Cinco, A. y García-Salazar, M. (2020). El aprendizaje cooperativo y las matemáticas en bachillerato. Implementación del aprendizaje cooperativo en matemáticas en segundo año de bachillerato. En Mendivil, G., Hernández-Mesa, L. y García-Salazar, M. (Coord.), *Investigación e intervención en el aula de matemáticas. Experiencias desde la práctica profesional*. (34 - 63). CIDE.

Cortez, M., y García-Salazar, M. (2020). Estrategias de reforzamiento para el desarrollo del conocimiento significativo en los alumnos de matemáticas en primer grado de secundaria. En Mendivil, G., Hernández-Mesa, L. y García-Salazar, M. (Coord.), *Investigación e intervención en el aula de matemáticas. Experiencias desde la práctica profesional*. (88 - 106). CIDE.

2019

Bañales, S. y García-Salazar, M. (2019). Estrategias de enseñanza / aprendizaje en matemáticas para alumnos con trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). En Reyes, M. (Coord.), *La práctica educativa. Un escenario necesario de investigar*. (135 - 154). Artificios.

2017

Hernández-Mesa, L., Mendivil, G., García-Salazar, M. y Lugo, K. (2017). El aprendizaje y la enseñanza de las matemáticas durante la formación del futuro licenciado en docencia de la matemática. En Federación Española de Sociedades de Profesores de Matemáticas (Ed.), *VIII Congreso Iberoamericano de Educación Matemática*. (digital). FESPM.

2016

Hernández-Mesa, L., García-Salazar, M. y Mendivil, G. (2016). Estrategia de enseñanza y aprendizaje en matemáticas teniendo en cuenta el contexto del alumno y su perfil de egreso. asesoría entre pares: ¿un método para aprender a aprender y para aprender a enseñar matemáticas? En Arboleda, J. (Ed.), *Dispositivos y procesos pedagógicos e investigativos*. (51 - 70). REDIPE.

Libros:

2020

Mendivil, G., Hernández-Mesa, L. y García-Salazar, M. (2020). *Investigación e intervención en el aula de matemáticas. Experiencias desde la práctica profesional*. CIDE

Tesis dirigidas:

2019

El tutor grupal de CECYTE y la retención de los estudiantes (maestría).

2018

El estatuto escolar en la formación de estudiantes universitarios (licenciatura).

2016

El aprendizaje y la enseñanza de las matemáticas durante la formación del futuro licenciado en docencia de la matemática (doctorado).

Proyectos de investigación:**2020 – 2021**

La formación del futuro docente de matemática a través del modelo metodológico me descubro-aprendo-enseño.

2018 – 2020

Potencial y talento docente: la experiencia del profesor de matemáticas para mejorar los aprendizajes en la educación media superior

2017 – 2019

La práctica educativa, un escenario necesario de investigar.

2015 – 2016

El proceso de transposición didáctica y la trayectoria escolar de los futuros profesores de matemáticas.

Estancias de investigación:**2017**

Estancia postdoctoral: investigación aplicada en educación.

2016

Estancia corta en posgrado de matemática educativa. CICATA.

Artículos:

2021

Ponce, S., Aceves, Y. y Aviña, I. (2021). La evaluación de tutores académicos universitarios: una revisión del estado de la investigación desde instituciones mexicanas. *Acta Universitaria*, 13(1). ISSN 1989-0397

Martínez, A. O., Ponce, S. y Aceves, Y. (2021). La incorporación de la tutoría en una institución formadora de docentes. *Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo*, 12(11). ISSN 2007 7467.

2020

Ponce, S., Aceves, Y. y Boroel, B. (2020). Exploración del Comportamiento de un Instrumento para Evaluar la Función de Tutoría Académica en el Contexto de Escuelas Normales. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 13(1). ISSN 1989-0397

2019

Martínez, Y., López, E., Aceves, Y., Ponce, S. (2019). "Metacognición y pensamiento crítico: un aporte para el desarrollo cognitivo-intelectual desde la escuela". *Revista Espiritu Científico*, 15 (30). SEE. ISSN 1870-3984.

Aceves, Y., Martínez, Y., y Barak M. M. (2019). "Necesidades formativas en tutores universitarios del área de psicología". *Revista Espacios*. ISSN 0798-1015

2017

Aceves, Y., Ponce, S. y Alcántar, V. M. (2017). "Teachers' Perceptions of Learning Evaluation in Higher Education: The Case of the Autonomous University of Baja California". *The International Journal of Assessment and Evaluation*. ISSN 2327-7920.

Cabrera, E., Aceves, Y., (2017). "La influencia de la orientación vocacional: el futuro de los jóvenes de bachillerato". *Revista Espiritu Científico*, 13 (25). SEE. ISSN 1870-3984.

2016

Ponce, S., García, S., Martínez, Y., Islas, D., Aceves, Y., Morales, C. (2017). "Aproximaciones sobre la evaluación de las tutorías en Educación Superior: experiencias y reflexiones". *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 18 (1-2). ISSN 1665-756X.

García, S., Ponce, S., García, H., Caso, J., Morales, C., Martínez, Y., Serna, A., Islas, D., Martínez, S., Aceves, Y., (2016) "Las competencias del tutor universitario" Revista Perfiles Educativos, XXXVIII (151) UNAM. ISSN 0185-2698.

González, F. N. y Aceves, Y. (2016) Inteligencia emocional en jóvenes de bachillerato y en sus relaciones dentro del ámbito escolar. *Cathedra et Scientia. International Journal*. 2 (2) pp.163-173. ISSN 2448-5322.

Espinosa, A., Reyes, M. I., Romo, M. y Aceves, Y. (2016) La educación: una perspectiva o detonante para el desarrollo económico. *Revista Electrónica del Desarrollo Humano para la Innovación Social*, 3 (6). ISSN 2448-7422.

Capítulos de libro:

2020

Aceves, Y., Martínez, Y. y Ortega, N. (2020). Conceptos y Desarrollo Histórico de la Orientación Educativa en México en Farfán, M. C., Navarrete, E., y Dávalos, M. T. *Psicología educativa: historicidad, desarrollo y prospectiva*, Colofón, pp. 75-103. ISBN 978-607-635-147-5.

2019

Barak, M. M., Martínez, Y., Aceves, Y. (2019). Valoración de la violencia de género en estudiantes universitarios, una reflexión sobre tres aproximaciones empíricas en Coord. Ocaña, J., García, G. A., Cruz, O. *Dimensiones y Perspectivas acerca de la violencia en América Latina*, Porrúa, pp. 447-460. ISBN 978-607-736

Aceves, Y. (2019). El aprendizaje semipresencial desde la mirada de los estudiantes en Coord. Sepúlveda, J. A., Perezchica, J. E., Espinoza, Y. *Experiencias de incorporación de tecnologías de información, comunicación y colaboración en educación superior*, UABC, pp. 314-325. ISBN 978-607-607-5814

Vargas, S. D., Aceves, Y. (2019). Los factores que influyen en la deserción escolar en adolescentes de secundaria en Coord. Reyes, M. I. *La práctica educativa. Un escenario necesario de investigar*, Artificios, pp. 31-43. ISBN 978-194-792-1405

Aceves, Y., Martínez, Y., Bio, Y. A. (2019). Retos de la evaluación del aprendizaje en la educación superior: el caso de la Universidad Autónoma de Baja California en Coord. Barrera, A., Iniesta, T. A. *Procesos educativos centrados en el aprendizaje*, UABC, pp. 24-36. ISBN 978-607-848-2238

2017

Aceves, Y., Espinosa, A., Mendivil, G., Ramírez, J. M., Reyes, M. I. (2017) Calidad y evaluación de los programas educativos en Ponce, S., Alcantar, V. M., Barrera, M. E., Banda, S. D. *Investigación y desarrollo académico desde la óptica de instituciones mexicanas formadoras de profesionales de la educación*, REDIPE, pp. 103-118. ISBN 978-1-945570-47-6.

Barak, M. M., Martínez, Y., Aceves, Y., Sánchez, A. R., Ortega, L. I. (2017) Violencia de género, un tema elemental en la formación de estudiantes de Psicología en Coord. Zapata, J. *Tendencias de psicología actual*, Fontamara, pp.161-183. ISBN 978-607-736

López, C., Aceves, Y., López, G., Rocha, N. Romo, D. (2017) La condición migrante/transnacional en los estudiantes de educación básica en Roa, R. I., Santillán, E. I., Islas, D., López, Y. A. *Migración, educación y sociedad*, REDIPE, pp. 141-152. ISBN 978-1-945570-39-1.

2016

Aceves, Y., Islas, D., Roa, R. (2016) Investigación e intervención psicopedagógica en el campo laboral: estrategia para fortalecer el perfil profesional de los alumnos de asesoría psicopedagógica de la UABC en Ponce, S., Barrera, M. E., Alcántar, V. M. *Estrategias innovadoras en la formación de profesionales de la educación*, REDIPE, pp.73-91. ISBN 978-958-8967-00-4.

Libros:

2020

Gómez, P., Navarro, M. C, Ponce, S., Aceves, Y., Martínez, Y. (2020). *Perspectivas y retos actuales en la formación de profesores*. México: UJAT. ISBN 978-607-606-546-4

2018

Martínez, Y., Aceves, Y. y Barak M. M. (2018). *Desarrollo del potencial humano en el ámbito universitario*. México: Artificios Universidad. ISBN 978-1-947921-28-3

2016

Aceves, Y. (2016). *Evaluación del Aprendizaje en la Universidad Autónoma de Baja California: Una mirada desde el Docente*. Estados Unidos: Redipe. ISBN 978-194-5570-01-8

Tesis dirigidas:

2020

Trabajo terminal: Educación inclusiva de personas sordas en la Universidad Autónoma de Baja California, Campus Mexicali. (Maestría)

2019

Trabajo terminal: Estrategias didácticas para aprender a los alumnos con Asperger de la Escuela Secundaria Técnica 32. (Maestría)

Inteligencia emocional en jóvenes de bachillerato y en sus relaciones dentro del ámbito escolar. (Licenciatura)

La lectura como el camino hacia el conocimiento y la comprensión del mundo que nos rodea. (Maestría)

Trabajo terminal: Diseño de una propuesta de Programa de Tutorías Académicas para la Benemérita Normal Urbana Federal Fronteriza (BENUFF) de Mexicali. (Maestría)

2018

La enseñanza del inglés desde las tic, en la Universidad Católica Luis Amigó del municipio De Apartadó Antioquia, Colombia. (Maestría)

"The Flipped Classroom" y su impacto en el mejoramiento del proceso Enseñanza-Aprendizaje de las Ciencias Sociales en los alumnos. (Maestría)

Proyectos de investigación:

2021

Participación en el proyecto "Bienestar psicológico, físico, social y calidad de vida percibida en pacientes con cáncer de mama en remisión." 2021-2022.

2020

Participación en el proyecto "Evaluación de las habilidades socioemocionales en estudiantes de nuevo ingreso y su relación con el desempeño académico del primer año de estudios", 2020-2021.

2017

Participación en el proyecto "La práctica educativa. Un escenario necesario para investigar", 2017-2019.
Participación en el proyecto "Dimensiones Formativas en Tutores Universitarios del Área de Psicología", aprobado y financiado en la Convocatoria de Apoyo para fortalecimiento de los CA's de PRODEP, 2017-2018.

Participación en el proyecto “Caracterización de los cuestionarios de evaluación de tutores universitarios. Aproximaciones a un diagnóstico nacional”, aprobado y financiado en la Convocatoria Interna de Apoyo a Proyectos de Investigación, 2015-2017.

Participación en el proyecto “Diseño y Validación de un Instrumento para Evaluar las Competencias de Tutores Universitarios”, aprobado y financiado en la Convocatoria Interna de Apoyo a Proyectos de Investigación, clave 108/3/C/130/18, 2015-2017.

Anexo 4 Estudio de fundamentación

**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
FACULTAD DE PEDAGOGÍA E INNOVACIÓN EDUCATIVA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS**



DOCTORADO EN ESTUDIOS Y PROYECTOS SOCIOEDUCATIVOS

ESTUDIO DE FUNDAMENTACIÓN

MEXICALI BAJA CALIFORNIA, NOVIEMBRE DE 2021



Dr. Daniel Octavio Valdez Delgadillo
Rector

Dr. Luis Enrique Palafox Maestre
Secretario General

Dra. Gisela Montero Alpírez
Vicerrectora Campus Mexicali

Dr. Juan Guillermo Vaca Rodríguez
Coordinador General de Investigación y Posgrado

Dra. Yaralin Aceves Villanueva
Jefa de Departamento de Apoyo a la Docencia y la Investigación

Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano
Director de la Facultad de Pedagogía en Innovación Educativa

Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel
Director de la Facultad de Ciencias Humana

Comité responsable del diseño del programa

Dr. Juan Carlos Castellanos Ramírez

Dr. Mario García Salazar

Dra. Emilia Cristina González Machado

Dra. Leidy Hernández Mesa

Dra. Dennise Islas Cervantes

Dra. Julieta López Zamora

Dra. Alma Arcelia Ramírez Íñiguez

Dra. Kenya Herrera Bórquez

Dr. Israel Moreno Salto

Dra. Claudia Salinas Boldo

Dra. Shamaly Alhelí Niño Carrasco

Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano

Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel

Dra. Estela Salomé Solís Gutiérrez

índice

II.1. Análisis de viabilidad	8
II.1.1 Viabilidad de creación del programa educativo	8
II.1.2 Condiciones generales de operación del programa	16
II.2. Estudio de pertinencia social	20
II. 2. 1. Análisis de necesidades sociales	20
II.2.2 Análisis de mercado laboral	23
II.2.2.1 Necesidades y problemáticas del mercado laboral	27
II.2.2.2 Prospectiva del campo profesional del egresado	55
II.2.2.3. Perfil profesional del egresado en programas afines de acuerdo a los requerimientos del mercado laboral	59
Educación Básica	61
Educación Media superior	62
Educación Superior	63
II.2.2.3.1 Caracterización de la oferta educativa de Doctorado en el campo de Educación	63
II.2.3 Estudios de egresados de programas afines.....	88
II.2.4. Análisis de oferta y demanda.....	103
II.3. Análisis de factibilidad	116
II.3.1 Análisis de factibilidad de recursos para la operación del programa educativo	116
II.3.1.1. Núcleo Académico Básico	116
II.3.1.2. Participación de la planta académica en la operación del programa	117
II.3.1. 3 Análisis de la infraestructura disponible o requerida	117
II.3.1.4 Análisis del plan financiero	122
II.3.2. Análisis de factibilidad normativa	123
II.4. Estudio de referentes.....	128
II.4.1. Análisis de la evolución del programa educativo de posgrado y su prospectiva.....	131
II.4.1.1 Análisis de la profesión	131
II.4.1.2 El avance científico y tecnológico relacionado con la profesión y sus campos de acción	133
II.4.1.3. Profesiones afines al campo de la educación	136
II.4.1.4 Evolución y prospectiva de la profesión	137
II.4.2. Análisis comparativo sobre la oferta educativa nacional de doctorados en educación.....	142
II.4.2.1 Referentes y características generales de la oferta educativa nacional.....	142
II.4.2.1.1. Análisis de programas modelo: concreción curricular.....	146

II.4.2.2 Análisis sobre programas educativos internacionales afines a la propuesta de DEPSE	181
II.4.2.2.1 Referentes y características generales de los programas internacionales de doctorado .	181
II.4.3. Análisis de referentes (organismos) nacionales e internacionales.....	190
II.4.3.1 Competencias, contenidos de dominio y prácticas de la profesión que señalan o recomiendan organismos nacionales y acreditadores de la educación superior.....	191
II.4.3.2 Competencias, contenidos de dominio y prácticas de la profesión que recomiendan y solicitan organismos acreditadores y asociaciones internacionales.	196
II.4.4. Consideraciones finales	206
IV. Anexos	208
Anexo1. Encuesta a empleadores para determinar la prospectiva laboral.....	208
Anexo 2. Estudio de egresados de programas afines	212
Anexo 3. Entrevista Empleador- Líder de opinión	217
Anexo 4. Entrevista a prospectos.....	220
Referencias.....	225

Índice de tablas

Tabla 1 Aulas de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa	15
Tabla 2 Aulas de la Facultad de Ciencias Humanas	16
Tabla 3 Aulas de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa	26
Tabla 4 Aulas de la Facultad de Ciencias Humanas	27
Tabla 5 Cargo desempeñado e institución donde labora	35
Tabla 6 Profesionales en puestos de liderazgo del área educativa	48
Tabla 7 Baja California. Docentes por municipio. Ciclo 2017-2018	81
Tabla 8 Baja California. Docentes de educación Básica por nivel y municipio. Ciclo 2017-2018	82
Tabla 9 Docentes de educación Media Superior por nivel y municipio. Ciclo 2017-2018	83
Tabla 10 Docentes de educación Superior por nivel y municipio. Ciclo 2017-2018	83
Tabla 11 Matrícula de Doctorado. Ciclo 2017-18. Escolarizada y no escolarizada	85
Tabla 12 Educación. Matrícula de Doctorado. Ciclo 2017-18. Escolarizada y no escolarizada	86
Tabla 13 Educación. Matrícula de Doctorado en campo de Educación por estado. Ciclo 2017-18. Escolarizada y no escolarizadaFuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado	87

Tabla 14 Baja California. Matrícula de Doctorado por campo. Ciclo 2017-18. Escolarizada y no escolarizada	89
Tabla 15 Baja California. Matrícula en el campo de Educación por campo específico. Ciclo 2017-2018.	90
Tabla 16 Baja California. Matrícula en el campo de Educación por modalidad. Ciclo 2017-2018.	95
Tabla 17 Baja California. Matrícula en el campo de Educación por municipio e institución educativa. Ciclo 2017-2018	97
Tabla 18 Baja California. Matrícula en el campo de Educación campo específico y programa. Ciclo 2017-2018	98
Tabla 19 Baja California. Matrícula en el campo de Educación por programa, municipio e institución educativa. Ciclo 2017-2018	98
Tabla 20 Baja California. Matrícula en el campo de Educación por edad y municipio. Ciclo 2017-2018	100
Tabla 21 Baja California. Matrícula de primer ingreso en el campo de Educación por edad y municipio. Ciclo 2017-2018	101
Tabla 22 Baja California. Matrícula, egresados y graduados en Maestría en campo de Educación por municipio. Ciclo 2017-2018	101
Tabla 23 Baja California. Matrícula, egresados y graduados en Maestría en campo de Educación por campo específico. Ciclo 2017-2018	102
Tabla 24 Baja California. Oferta educativa de Maestría en campo de Educación por municipio e institución educativa. Ciclo 2017-2018.	102
Tabla 25 Baja California. Matrícula, egresados y graduados de Maestría y Doctorado en Educación. Ciclos 2014-2017	104
Tabla 26 Programas doctorales afines	112
Tabla 27 Puesto actual de trabajo de los egresados de programas afines	114
Tabla 28 Competencias adicionales que son necesarias en la formación profesional para atender las demandas del sector educativo nacional e internacional	121
Tabla 29 Competencias adicionales que son necesarias en la formación profesional para atender las demandas del sector educativo nacional e internacional	122
Tabla 30 Matrícula de doctorado. Ciclo 2017-18. Escolarizada y no escolarizada	125

Tabla 31 Educación. Matrícula de doctorado. Ciclo 2017-18. Escolarizada y no escolarizada	126
Tabla 32 Educación. Matrícula de Doctorado en campo de Educación por estado. Ciclo 2017-18. Escolarizada y no escolarizada	126
Tabla 33 Educación. Matrícula de Doctorado en campo de Educación. Ciclo 2017-18. Por modalidad de estudios (Escolarizada y no escolarizada)	128
Tabla 34 Baja California. Matrícula de Doctorado por campo. Ciclo 2017-18. Escolarizada y no escolarizada	128
Tabla 35 Baja California. Matrícula en el campo de Educación por campo específico. Ciclo 2017-2018.	129
Tabla 36 Baja California. Matrícula en el campo de Educación por modalidad. Ciclo 2017-2018.	129
Tabla 37 Baja California. Matrícula en el campo de Educación por municipio e institución educativa. Ciclo 2017-2018	130
Tabla 38 Baja California. Matrícula en el campo de Educación campo específico y programa. Ciclo 2017-2018	131
Tabla 39 Baja California. Matrícula en el campo de Educación por programa, municipio e institución educativa. Ciclo 2017-2018	132
Tabla 40 Baja California. Matrícula en el campo de educación por edad y municipio. Ciclo 2017-2018	133
Tabla 41 Baja California. Matrícula de primer ingreso en el campo de Educación por edad y municipio. Ciclo 2017-2018	134
Tabla 42 Baja California. Matrícula, egresados y graduados en Maestría en campo de Educación por municipio. Ciclo 2017-2018	135
Tabla 43 Baja California. Matrícula, egresados y graduados en Maestría en campo de Educación por campo específico. Ciclo 2017-2018	135
Tabla 44 Baja California. Matrícula, egresados y graduados de Maestría y Doctorado en Educación. Ciclos 2014-2017	136
Tabla 45 Estudio de referentes que fundamentan la creación del programa DEPSE148	
Tabla 46 Fuentes de información consultadas para el estudio de referentes del DEPSE	149

Tabla 47 Características generales de los programas de doctorado en educación reconocidos por el PNPC 161

Tabla 48 Características específicas de los programas de doctorado en educación reconocidos por el PNPC 162

II.1. Análisis de viabilidad

II.1.1 Viabilidad de creación del programa educativo

Breve descripción de la importancia de la disciplina de la propuesta de programa educativo

Propósito del programa

El programa de Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos (DEPSE) es un posgrado que proponen en conjunto la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa (FPIE) y la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la UABC, que tiene como principal objetivo formar profesionales desde una perspectiva interdisciplinaria para desarrollar estudios y proyectos que den respuesta a las necesidades socioeducativas a nivel local, regional y nacional. Se entiende que los grandes problemas nacionales y regionales en materia educativa dada su complejidad, deben ser abordados desde una perspectiva que trascienda las disciplinas individuales y comprenda a los actores involucrados en su dinámica social.

La educación y sus problemáticas complejas requieren ser estudiados más allá de elementos abstractos. Es necesario investigarlos bajo una metodología interdisciplinaria que permita identificar las características y las condiciones del contexto. Los estudios de este tipo, requieren un equipo de especialistas con visiones epistemológicas y conceptuales comunes, pero con aproximaciones metodológicas diversas. El objeto de estudio como sistema complejo, debe trascender la simple conjunción de fenómenos asociados a una sola disciplina, también debe estar soportado en un marco conceptual que permita generar investigación para identificar y organizar los datos de la realidad. El objetivo es, alcanzar una interpretación sistémica de la problemática, así como lograr un diagnóstico integrado para proponer acciones concretas y opciones sobre el sistema (García, 2011).

Ante todo, se ha de tener claridad que las problemáticas educativas tienen un carácter eminentemente estructural. Por lo que el análisis y los dispositivos de cambio socioeducativo deben trascender las percepciones naturalizadas, racionalizadas y de neutralidad, las cuales ayudan a mantener las condiciones de desigualdad en México y toda Latinoamérica (Lorente, 2019).

Para Dávila (2012), el paradigma históricamente dominante en la educación superior y, por consiguiente, en los procesos de enseñanza y de investigación es el de

las ciencias duras. Esta premisa se contradice con un estudio más reciente realizado por Sime (2015), sobre los estudios cualitativos en los posgrados en educación en América Latina (AL), en donde a partir de una revisión y descripción de artículos registrados, y un análisis de revistas académicas de educación, señala que el proceso socio- institucional de incremento de posgrados (maestrías y doctorados) ha generado un campo de estudio que sigue siendo limitado. Sin embargo, para la autora, actualmente, “existe una pluralidad metodológica y un interés importante por las comunidades de investigadores en AL, por aprovechar los abordajes cualitativos para recoger y procesar información” (Sime, 2015, p. 296).

Por lo tanto, la distinción de este programa es atender a profesionales provenientes de diversas formaciones disciplinarias, circunscritos en distintos campos del quehacer educativo. Formará especialistas en las áreas de Docencia e innovación socioeducativa y, Diversidad e intervención socioeducativa; enfocándose en el diseño de proyectos e intervención socioeducativa como dispositivos de cambio social con soportes teóricos y metodológicos novedosos.

A su vez, se constituye en un programa sustentado en la participación de docentes altamente capacitados, con experiencia en investigación e intervención, con estudios de doctorado, reconocidos por organismos externos como PRODEP y/o SNI, con programas de vinculación en los sectores educativos de distintos niveles. Además, se cuenta con infraestructura y organización institucional consolidadas; condiciones que garantizarán una atención de calidad a los estudiantes de este doctorado.

Un programa de este tipo resulta trascendente en un contexto de permanente cambio, ya que implica atender retos y necesidades del Sistema Educativo Nacional y, por lo tanto, este debe contar con profesionales con bases teóricas, metodológicas, epistemológicas y éticas sólidas para analizar e intervenir en un entorno complejo y con fuertes desafíos sociales que impacten en su contexto y que a su vez puedan profundizar en proyectos que orienten la mejora a nuevas problemáticas ya diagnosticadas o que pueden evidenciarse a futuro.

Características del Núcleo Académico Básico y la suficiencia de recurso humano (personal académico).

a. Líneas de investigación del programa.

El Doctorado en estudios y proyectos socioeducativos, se encuentra organizado en dos líneas de generación y aplicación del conocimiento (LGAC): a) Docencia e innovación socioeducativa y b) Diversidad e intervención socioeducativa.

La LGAC de Docencia e innovación socioeducativa, pretende la formación en el área de investigación e innovación educativa con una perspectiva interdisciplinaria, con disposición para generar proyectos de innovación y desarrollo educativo a través de propuestas de transformación de los contextos escolares desde el diálogo y la colaboración con diversos agentes educativos.

La LGAC de Diversidad e intervención socioeducativa, busca formar profesionales en la investigación e intervención de procesos educativos con marcada orientación interdisciplinaria, intercultural y sociocrítica, con la finalidad de desarrollar propuestas para la solución de problemas socioeducativos y la generación de conocimiento a partir de enfoques basados en la diversidad y la equidad.

Las LGAC cultivadas en los cuerpos académicos de las y los integrantes del NAB, se relacionan directamente con las líneas de investigación del programa educativo.

b. Núcleo Académico Básico

El Núcleo Académico Básico del Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos se integrará por 12 profesores de tiempo completo, distribuidos en ambas unidades académicas, 6 integrantes por unidad académica, 3 por LGAC. Los integrantes deben contar con formación académica y experiencia demostrable en el trabajo profesional asociado a las LGAC. El total de profesores contará con estudios de doctorado.

Para la conformación del Núcleo Académico Básico se tomarán en cuenta las trayectorias de investigación de las y los miembros para el adecuado abordaje de las LGAC del programa. Se considerarán además de la congruencia que presenta su perfil y producción académica.

Se ha considerado particularmente para la integración del NAB, grado académico, horas promedio asignadas al programa a la semana, horas promedio

asignadas a la semana para la atención de estudiantes, líneas de trabajo o investigación, institución de educación que le otorgó el grado de doctor/doctora, pertenencia a redes, cuerpo académico o grupos de investigación, experiencia y formación docente, participación en eventos académicos de prestigio, participación en conferencias y eventos académicos especializados de prestigio nacional e internacional, dirección de tesis, actividades de gestión y tutorías, promoción y difusión, distinciones como Perfil PRODEP y SNI.

c. Participación de la planta académica en la operación del programa

Debido a que la propuesta corresponde a un programa con orientación profesional, y que el NAB podrá cubrir la impartición de las unidades de aprendizaje, no se contempla en un inicio, contar con profesores de asignatura.

La planta docente del programa se integrará de profesoras y profesores de tiempo completo de la UABC adscritos a la FPIE y la FCH, quienes cuentan con los suministros necesarios para desarrollar sus actividades cotidianas de docencia e investigación.

En su totalidad, quienes integrarán el NAB, han logrado reconocimiento a su perfil deseable por parte del PRODEP, por su experiencia en actividades de docencia, tutorías, gestión, entre otras; lo que ha posibilitado el acceso a recursos en apoyo a su labor, con mobiliario y equipamiento adicional.

Análisis de la infraestructura académica y física del programa

Ambas facultades ponen a la disposición del profesorado y estudiantes del programa, la infraestructura, el material y equipo necesario para la impartición de las unidades de aprendizaje, así como el acervo bibliográfico y apoyo administrativo que facilite las gestiones necesarias para el buen desarrollo de las actividades. De igual modo, las instalaciones de las dos unidades académicas, están disponibles para la realización de eventos académicos, culturales y de actualización que se propongan, tales como conferencias, seminarios, talleres, cursos, etc.

La infraestructura con la que cuenta el DEPSE se distribuye en los diferentes espacios y recursos disponibles por parte de las dos unidades académicas y se compone de:

1. Aulas
2. Laboratorios y talleres
3. Cubículos y áreas de trabajo
4. Equipo de cómputo y conectividad
5. Acervos bibliográficos

Aulas

La infraestructura actual de la FPIE se integra por dos edificios, cuenta con salones de clase y sala de capacitación que son de apoyo para desarrollar diferentes actividades relacionadas con las licenciaturas y con el programa de la Maestría en Educación. En la tabla 3 se muestran los espacios con los que cuenta.

Tabla 3 Aulas de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Tipo de Aula	Cantidad	Capacidad	Características
De clase	15	525	Para 35 estudiantes cada una equipada con mesa bancos o mesas de trabajo, escritorio y silla para el maestro, sistema de cómputo fijo, proyector de video fijo en techo, pizarrón acrílico, pizarrón de corcho, ventiladores, persianas, aire acondicionado y acceso a internet alámbrico e inalámbrico.
De clase (Sala de Usos Múltiples)	1	60	Para 60 estudiantes cada una equipada con mesa bancos o mesas de trabajo, escritorio y silla para el maestro, sistema de cómputo fijo, proyector de video fijo en techo, pizarrón acrílico, pizarrón de corcho, ventiladores, persianas, aire acondicionado y acceso a internet alámbrico e inalámbrico.
Sala de capacitación	1	24	Para 24 personas, equipada con mesas y sillas, pizarrón interactivo con sistema de cómputo y bocinas integradas, video proyector en techo y cocina integral.
Aula de posgrado	1	15	Para 15 personas, equipada con mesas y sillas, pizarrón interactivo con sistema de cómputo y bocinas integradas,

video proyector en techo y cocina integral.

Total 17 609

Fuente: Informe de dirección FPIE.

La infraestructura actual de la FCH se integra por nueve edificios, de los cuales, uno está asignado a la impartición de programas de posgrado (edificio 900), tal edificio, cuenta con salones de clase y sala de capacitación que son de apoyo para desarrollar diferentes actividades concernientes al programa de la Maestría en Educación. En la tabla 4 se muestran los espacios con los que cuenta.

Tabla 4 Aulas de la Facultad de Ciencias Humanas

Tipo de aula	Cantidad	Capacidad	Características
De clase	6	150	Para 25 estudiantes cada una equipada con mesas de trabajo, pizarrón acrílico y electrónico, pantalla para proyección de imágenes y cañón.
De clase	1	40	Equipadas con mesas de trabajo, sillas, pizarrón acrílico y pantalla para proyección de imágenes y televisor con videocasetera.
Sala de capacitación	1	15	Equipadas con 15 equipos de cómputo, sillas, pizarrón acrílico y pantalla para proyección.
Total	8	205	

Fuente: Informe de dirección FCH.

Laboratorios y talleres

La FPIE cuenta con un laboratorio de cómputo equipado con 15 computadoras PC, sistema de cómputo fijo, proyector de video fijo en techo, pizarrón acrílico, pizarrón de corcho, ventiladores, persianas, aire acondicionado y acceso a internet alámbrico e inalámbrico.

La FCH cuenta con tres laboratorios de cómputo equipados con computadoras PC, así como laboratorios para producción. Un taller de fotografía con un laboratorio digital con tres equipos de iluminación, 16 computadoras Mac, 1 proyector y una sala digital para 15 usuarios, y un taller de medios impresos con cuatro computadoras Mac, tres impresoras, cinco computadoras PC y una Riso.

Cubículos y áreas de trabajo

La FPIE cuenta con 26 cubículos que ocupan actualmente los profesores de tiempo completo y el personal de apoyo debidamente equipados, con extensiones telefónicas y conexión a Internet, además de una sala de capacitación, un salón para usos múltiples y dos salas para reuniones. Además, se tiene disponibilidad de una sala de juntas, sala de maestros, áreas de atención a alumnos, entre otros espacios que pudieran utilizar los estudiantes y la planta docente del programa.

La FCH cuenta con 45 cubículos que ocupan actualmente los profesores de tiempo completo y personal de apoyo debidamente equipados, con extensiones telefónicas y conexión a Internet, además de dos salas audiovisuales, cuatro salones para usos múltiples y dos salas para reuniones. A su vez se cuenta con sala de juntas, sala de maestros, áreas de atención a alumnos, entre otros espacios que pudieran utilizar los estudiantes y la planta docente del programa.

Equipo de cómputo y conectividad

Uno de los edificios con los que se cuenta con referencias a equipos de cómputo y conectividad, es el Sistema de Información Académica, que ofrece computadoras para uso de estudiantes para la consulta de internet y correo electrónico.

Todas las computadoras instaladas y aulas interactivas tienen acceso a los servicios de Internet a través de la red de área local de la UABC y de la red inalámbrica CIMARRED, lo que facilita que desde cualquier área de la facultad se pueda navegar por internet tanto en los espacios cerrados como en los abiertos tales como jardines y estacionamientos.

Con apoyo de las tecnologías de información y comunicación, se ofrecen los servicios a la comunidad docente y estudiantil a través de la Página web de las Unidades académicas: FPIE, <http://pedagogia.mx1.uabc.mx/> y FCH, <http://fch.mx1.uabc.mx> donde se encuentran misión, visión, directorio, autoridades y funcionarios que conforman la unidad académica, además de los programas, servicios estudiantiles, información sobre profesores y técnicos académicos, laboratorios, áreas y centros, consejo técnico.

Además se utilizan las cuentas de correo institucional@uabc.edu.mx y las redes

sociales como Facebook para mantener la comunicación con los usuarios de la FPIE y la FCH. Se cuenta con personal especializado al servicio de los laboratorios que semestralmente realiza un diagnóstico de necesidades para actualizar el equipo, así mismo atiende el mantenimiento preventivo y correctivo del equipo instalado.

Se cuenta con laboratorios de Cómputo con servicio de préstamo a estudiantes en cuestión de equipos de cómputo y conectividad. Se ofrecen computadoras para uso de estudiantes dentro de la facultad o en el mismo laboratorio para consulta de internet y correo electrónico.

Tecnología educativa y de la información para el aprendizaje.

Acervos bibliográficos.

El estado de la colección impresa del Sistema de Información Académica es de 24,771 títulos, 38,299 volúmenes, 31 bases de datos en línea y 7 plataformas de libros electrónicos con un total de 13,583 títulos de las editoriales: Pearson, EBSCO, Elsevier, Springer, Manual Moderno, McGraw Hill y Medica Panamericana, Cambridge, Oxford Journals, Anual Reviews, Journal American Medical Association, American Physical Society, Anual Reviews, BIONe, Elsevier, Emerald, Cengage, IEEE, IOP Institute of Physics, Nature, Science, Springer, Wiley, Web of Science, y, Lippincot Williams and Wilkins.

Institucionalmente, la UABC a través del Centro de Información Académica cuenta con el acceso a las siguientes bases de datos en línea:

- *EBSCOhost*. Esta base de datos contiene más de 2,465 textos completos de publicaciones periódicas (revistas, periódicos, boletines, etc.), así como el resumen de 4,570 artículos y libros.
- *INFOLATINA*. Es una base de datos constituida por fuentes latinoamericanas en español, con una actualización aproximada de 30 mil documentos mensuales, con información internacional.
- Colección de discos compactos del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), tanto de información estadística como cartográfica.

- Wilson Omnifile Full Text. Permite el acceso electrónico de artículos texto completo, imágenes, resúmenes y citas de más de 4,000 revistas. Cubriendo desde 1982, asegura que cada búsqueda es tan profunda y amplia. Los usuarios tienen acceso a la información sobre prácticamente cualquier tema.
- EBrary. Cuenta con más de 35,000 libros electrónicos provenientes de editoriales reconocidas.

II.1.2 Condiciones generales de operación del programa

1. Análisis del plan financiero

El Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos (DEPSE) deberá ser autofinanciable, es decir, los recursos generados a partir de las cuotas de inscripción cubrirán los gastos y costos fijos: pago a docentes de asignatura y externos, becas internas, movilidad estudiantil y docente. Además de cubrir los gastos y costos variables como: consumibles, equipamiento y mantenimiento, eventos académicos, biblioteca, software, recursos electrónicos, pago de publicación, trámite de grado, colegiatura e inscripción, entre otros.

Adicionalmente, el programa tendrá el apoyo de la institución para cubrir ciertos conceptos destinados al pago de horas clase para el nivel posgrado por parte de los profesores de tiempo completo, así como el apoyo para invertir en infraestructura y proyectos específicos para incrementar la calidad de los programas de posgrado de la institución. Así como también aquellos recursos que se puedan generar u obtener a través de convocatorias internas y externas de apoyo a proyectos de investigación, convocatoria de movilidad académica, y todas aquellas actividades en las que académicos y estudiantes puedan participar para obtener recurso económico.

Con el fin de facilitar los trámites administrativos, cada Unidad Académica tendrá el apoyo de un administrador (a), quien solicitará se otorgue un número de control y número programático para los ingresos del Programa Educativo.

2. Servicio de apoyo al estudiante.

a. Tutoría

La institución centra sus esfuerzos en el desarrollo de diversas estrategias de apoyo para

el fortalecimiento de la trayectoria académica de los estudiantes y del seguimiento escolar. Una de las principales es la Tutoría Académica, la cual, como punto nodal se describe en el Modelo Educativo de la UABC (2018), el Estatuto Escolar (2018) y el Reglamento General de Estudios de Posgrado (1996) y con un mecanismo de seguimiento de carácter académico-administrativo a través del Sistema Integral de Posgrado (2009).

El Estatuto Escolar de la UABC (2018) menciona en el Art. 168 que *“Las tutorías académicas tienen como propósito orientar y auxiliar a los alumnos para que éstos diseñen un programa de actividades académicas curriculares y extracurriculares que favorezcan su formación integral y lograr el perfil profesional deseado”* (p.40).

Dentro del Reglamento General de Estudios de Posgrado (1996) en el *Capítulo V, Del funcionamiento de los programas*, estipula en el Art. 27 que *“Los alumnos tendrán un tutor que los orientará en su investigación, selección de asignaturas, seminarios y demás actividades académicas. Los tutores serán asignados preferentemente de entre el personal académico de carrera adscrito al programa.*

Así mismo, estipula en el Art. 28 que *“el número de alumnos asignados a cada tutor, se determinará en función de la naturaleza del programa, la carga académica del tutor y demás responsabilidades del mismo”*.

“En el caso del doctorado el nombramiento se realizará al inicio del programa. Los tutores o directores de tesis deberán informar al término de cada período escolar ante el Comité de Estudios de Posgrado, el avance de las actividades académicas de los alumnos” (Art.32).

El Comité de Estudios de Posgrado asignará desde el primer semestre un tutor y/o director de trabajo terminal para cada estudiante. Esta decisión habrá sido previamente consensuada con el estudiante a fin de construir un eficiente camino de estudios para que culmine en tiempo establecido y con las LGAC. A través de las reuniones que se llevan a cabo durante el semestre el comité abordará temas relacionados con el trayecto de los estudiantes de los cuales se pueden destacar: bajas, reingreso, cambio de tutor/director, solicitudes de exámenes especiales, entre otros.

Para los estudios de posgrado, la tutoría es considerada una modalidad individual de seguimiento personalizado cuya función es orientar al estudiante en todas las

actividades académicas de corte curricular y extracurricular que se le presenten durante su estancia en el programa y que favorezca el logro de sus competencias.

El mecanismo de evaluación, seguimiento y verificación de desarrollo y avance del trabajo terminal será a través de la presentación del trabajo en los coloquios organizados por la coordinación del programa y realizados al término de cada ciclo escolar.

Otra forma de llevar a cabo el seguimiento a la trayectoria académica de los estudiantes desde su ingreso hasta su egreso, es por medio del Sistema Integral de Posgrado (SIP), teniendo como objetivo brindarle al tutor información general sobre el trayecto del alumno. Una vez que se ingrese a este portal, el tutor podrá consultar los siguientes rubros: seguimiento escolar, revisar la carga académica de los alumnos, registrar la reinscripción en línea, la consulta de kárdex, administrar y asociar tutores a estudiantes, ofertar unidades de aprendizaje y otros elementos de importancia.

El posgrado cuenta con un instrumento para evaluar la eficiencia del programa de tutorías a nivel institucional por medio de Evaluaciones del Desempeño Institucional, correspondiente a la política institucional 2. Proceso formativo, realizado cada ciclo escolar, lo cual permite valorar el funcionamiento del programa en opinión del estudiantado, detectar áreas de oportunidad y definir un plan de mejora en beneficio del aprendizaje, del desempeño y el trayecto de los mismos.

3. Prospectiva de inserción laboral

Estudio de empleadores

De acuerdo al estudio de factibilidad (Explora, 2019) donde participaron 30 posibles empleadores del área educativa de la región, 10 de Mexicali, 12 de Tijuana y 8 de Ensenada, el 60% de las instituciones otorga beca del 55% aproximadamente y consideran viable la creación de un programa de doctorado en educación de tipo profesional que sea relevante y atractivo por la aplicación de lo aprendido en el aula, con flexibilidad de horario y trabajo semipresencial.

El 40% de los empleadores de Mexicali resaltan como necesidades del campo laboral las estrategias nuevas en el área y el acompañamiento pedagógico, en ese mismo sentido Ensenada tiene un 25%. Por su parte, en Tijuana el 33% menciona como

primordial el conocimiento sobre los cambios en la reforma educativa.

El grupo de empleadores consultados en Mexicali hace mención y realce con 40% en la actualización del área educativa, cabe mencionar que la necesidad de una mejor comunicación con los alumnos y tener más conocimiento y desarrollo académico son referidos como dos de las razones con más peso para que se oferte un Doctorado en educación. Además, muestra un interés muy marcado por seguir una línea de docencia, innovación e intervención socioeducativa, con un interés menor por la línea de diversidad y cultura en la educación. Las competencias generales más sobresalientes que indicaron los entrevistados fueron paralelas entre sí siendo estas la Capacidad de Intervención en el Aula, Innovación en el Área Educativa y la Identificación de Problemas.

La línea que es más atractiva en todas las ciudades encuestadas, es la que involucra a la Docencia, innovación e intervención socioeducativa: esta línea aborda los estudios sobre la formación, desarrollo y trayectorias docentes, así como, la articulación de herramientas teóricas, metodológicas, técnicas y didácticas para la intervención comunitaria. Ya que, con esta, los prospectos identifican que podrán obtener herramientas que les den la capacidad de hacer frente a todos los retos que conlleva la enseñanza en la actualidad, sobre todo de una manera práctica.

Es muy importante para los empleadores contar con personal capacitado y especializado como lo son los Doctores en Educación, sobre todo de una institución de gran prestigio como la Universidad Autónoma de Baja California, con base en los indicadores de factibilidad por ciudad, Tijuana es la ciudad más factible para implementar el Doctorado en Educación con un indicador de 83.2%, seguido de Mexicali con un indicador de 81.7% y Ensenada con 68.8%. Todo esto nos da un producto que se puede diseñar en función de las necesidades del mercado, con la calidad y prestigio de UABC, volviéndose factible este nuevo posgrado, sobre todo cuando se sensibiliza a la población acerca del enfoque profesional.

Aunado a esto, a partir de 47 respuestas válidas con potenciales empleadores que trabajan en puestos directivos, coordinaciones y jefaturas en la Secretaría de Educación y en las universidades, bachilleratos y secundarias donde laboran, se puede decir que la preparación académica se considera muy importante (83% está de acuerdo),

así como la institución donde su trabajador realizó los estudios de posgrado, enfatizando que lo más deseado es contar con el grado de doctor (74%). En cuanto habilidades, actitudes y valores, es necesario que se tome en cuenta la solución de problemas socioeducativos, así como el trabajo en equipo y la toma de decisiones, lo que de algún modo se relaciona con las habilidades requeridas de investigación, gestión educativa y las acciones para la intervención educativa.

Con base en las respuestas obtenidas por los empleadores, existe un panorama favorable para la implementación del Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos dada la convergencia de los puntos de vista de potenciales empleadores afines a los propósitos del programa educativo, por ello, la propuesta también resulta viable en cumplimiento de los indicadores básicos para la creación y operación de programas educativos de posgrado.

II.2. Estudio de pertinencia social

II. 2. 1. Análisis de necesidades sociales

El nivel educativo promedio de la población mexicana, es bajo. El 49.3% de la población de 15 años de edad y más en México, tiene educación básica; el 24% tiene educación media superior; el 21.6% cuenta con educación superior y el 4.9% no tiene escolaridad (INEGI, 2020).

Con base en cifras de la OECD (2021), en México, en 2019, el 23.6% de la población de 25 a 34 años tenía educación superior; el 20.7% de la población de 15 a 29 años, no estaba involucrada en actividades educativas ni laborales y el 60.2% de la población de 25 a 64 años tenía un nivel académico inferior a la educación secundaria superior.

México se enfrenta al reto de elevar el nivel educativo de sus habitantes y de brindar oportunidades de empleo y capacitación a los jóvenes y adultos que, en los años productivos de su vida, no cuentan con espacios de desarrollo académico y laboral adecuados y suficientes.

El índice de capital humano mide la contribución de la salud y la educación que una persona nacida hoy puede esperar alcanzar a los 18 años, dados los riesgos que prevalecen en el país donde vive. En México, de acuerdo con datos del Banco Mundial (2020) este es de .61, quedando en un nivel medio alto, con respecto al resto de los

países de América Latina. Además, nos permite conocer la productividad humana de la cual disponen los países para sostener su crecimiento.

La educación en México se desarrolla en un contexto de acceso desigual a oportunidades y recursos, lo cual nos lleva al tema de la educación inclusiva, el cual se encuentra profundamente vinculado al objetivo de desarrollo sostenible número cuatro: Educación de calidad, de la Organización de las Naciones Unidas (2015), el cual destaca la intención de garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. La educación de calidad, ayuda a las personas a salir del ciclo de la pobreza, contribuye a reducir las desigualdades, a aumentar la tolerancia, a llevar una vida más saludable y sostenible, la equidad de género y a crear sociedades más pacíficas.

En consonancia con lo anteriormente mencionado, Echeita (2020), indica que la educación inclusiva, va más allá de limitarse a acoger a aquellos que se encuentran fuera del sistema educativo, pretende incluir a aquellos que, a pesar de ser parte del sistema, se encuentran excluidos por condiciones de vida vinculadas a desventajas tales como la pobreza, la etnia, el acceso a la tecnología o alguna condición de discapacidad. Estas personas, requieren de adecuaciones y ajustes, por parte de un sistema educativo que no solamente se adapte al contexto en el cual se encuentra inmerso, sino que pretenda contribuir al logro de comunidades más justas, democráticas e incluyentes.

Con base en cifras de la UNESCO (2020), de los y las jóvenes de 18 a 22 años, que cursa estudios de nivel superior, el 9% es de clase baja y el 6% se encuentra en condición de mayor pobreza. Las personas con mayor riqueza estudian un promedio de 13.24 años, contra los 8.3 años que estudian las personas más pobres. En la prueba PISA, de acuerdo con esta misma base de datos, los puntajes de los estudiantes con mayor riqueza, superan a los de los estudiantes más pobres en las áreas de lectura, matemáticas y ciencia.

De acuerdo con el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (2018), el 23.3% de la población de Baja California se encuentra en situación de pobreza y el 1.6% en situación de pobreza extrema. El 39.8% de la población se considera vulnerable por carencias sociales, entre las cuales se encuentra el rezago educativo (14%); acceso a los servicios de salud (16.9%); acceso a la seguridad social

(45.2%); acceso a la alimentación (14.1%); acceso a calidad y espacios de vivienda (9.5%) y acceso a los servicios básicos en la vivienda (8.9%).

De acuerdo con el Anuario Estadístico de la Población Escolar en Educación Superior del Ciclo Escolar 2019-2020 de la ANUIES (2020), en dicho periodo se encontraban cursando estudios de nivel superior 11,851 personas, de las cuales, 9,008 eran mujeres; 2,843 hombres; 46 hombres y mujeres con discapacidad; 6 hablantes de lenguas indígenas. En Baja California, de acuerdo con el Sistema de Información Cultural del Gobierno de México (2019), existen 6 pueblos indígenas, de los cuales, los más numerosos son los Cucapás (187), Paipais (148), Cochimíes (116) y Kumiais (73).

La pobreza, la inequidad de género, la marginación, la discriminación y las desventajas vinculadas a la migración, la discapacidad y la pertenencia a algún grupo originario, son condiciones que, en Baja California, afectan los procesos educativos en instituciones y comunidades, resultando en una falta de acceso a servicios educativos, abandono escolar, reprobación y rezago. A partir de este panorama, el Plan Estatal de Desarrollo de Baja California 2020-2024, indica como primer objetivo, el logro del bienestar social, a través de la disminución de las condiciones de vulnerabilidad y las carencias sociales y el fomento a la educación de calidad (OBSERBC, 2020).

Una educación de calidad, tendría que ser aquella orientada a metas de inclusión y combate a las desigualdades sociales, a través de la generación de estrategias innovadoras y proyectos educativos basados en las necesidades de las comunidades hacia las cuales van dirigidos y operados desde metodologías participativas, horizontales, pertinentes e inclusivas.

Con base en cifras de la Secretaría de Educación de Baja California (2020), en el ciclo escolar 2018-2019, la absorción fue de un 62.6%, en comparación con un 72.8% a nivel nacional de ese mismo ciclo. En Baja California, la reprobación alcanza un 0.6% en nivel primaria; un 6.1% en educación secundaria y un 13.6% en media superior, mientras que el abandono se presenta un 0.4% en nivel primaria; un 4.4% en secundaria y un 13% en media superior. Con respecto a la eficiencia terminal, en primaria se reporta un 98%; en secundaria un 86.9% y en preparatoria un 64.5%.

La ANUIES (2016) en su Plan de Desarrollo Institucional, menciona como parte de las metas a alcanzar para el año 2030, el que las instituciones de educación superior

promuevan la formación profesional socialmente responsable; el desarrollo local y regional; la vinculación y la innovación social; la integración de la dimensión internacional e intercultural en las funciones sustantivas y de gestión administrativa; la comprensión de las tendencias y desafíos de la educación superior; la articulación del sistema de educación superior con la dinámica de transformación global y el uso de tecnologías de vanguardia en sus dinámicas operativas.

II.2.2 Análisis de mercado laboral

Este apartado tiene la finalidad de analizar el mercado laboral potencial para el egresado del Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos. De acuerdo con este propósito, se recopiló información sobre las necesidades y problemáticas que atenderá el estudiante al egresar; el campo profesional y mercado laboral actual y futuro; el desempeño de los egresados de programas afines; el perfil profesional planteado en otros programas; así como las oportunidades de mejora que tienen estos con base en la opinión de los empleadores. El estudio persigue como objetivo general: Determinar las necesidades y problemáticas del mercado laboral que atenderá el egresado, mediante una revisión sistemática de la literatura que referencie la evolución y prospectiva ocupacional del programa educativo, para describir, analizar y fundamentar el mercado laboral donde se insertará el egresado;

Metodología:

El diseño metodológico para realizar el estudio es exploratorio. Para analizar la prospectiva del campo profesional y el perfil profesional del egresado en programas afines de acuerdo a los requerimientos del mercado laboral, se realizó una investigación documental, se revisaron datos y literatura referente a las necesidades del mercado laboral de los profesionales de la educación formados en programas de estudios de posgrado.

Por otro lado, los resultados de las necesidades y problemáticas del mercado laboral de los egresados de programas afines en opinión de empleadores, se basan en una investigación empírica, de carácter exploratorio-descriptivo. El estudio se realizó por la agencia *Explora* desde técnicas cualitativas y cuantitativas.

Metodología del estudio cuantitativo de empleadores

La muestra objetivo de empleadores se conformó de 30 profesionales de distintos niveles de liderazgo en diversos escenarios educativos, divididos de la siguiente forma: 10 en Mexicali, 12 en Tijuana y 8 en Ensenada.

El instrumento se generó como una encuesta en mediante un formulario compuesto por 21 reactivos divididos en dos apartados. En el primero correspondiente a las preguntas 1 a la 6; se obtuvo información asociada la identificación del encuestado, la institución de adscripción, la pertenencia al ámbito público o privado, el puesto, los años de experiencia, así como información asociada al contacto. En el segundo apartado correspondiente a las preguntas, se buscó indagar sobre: Los retos que enfrentan los egresados, la importancia del grado en el sector de desempeño, la importancia específica de un doctorado en educación, el doctorado como requisito de contratación; problemas y necesidades a resolver por el egresado, aceptación de un doctorado en educación ofertado por UABC, posibilidades de contratación, oportunidades de crecimiento laboral, importancia de las líneas de investigación, competencias asociadas al programa, áreas o temáticas requeridas, posibilidad de becas, y sugerencias.

Metodología del estudio cuantitativo de prospectos al Doctorado

El trabajo se basó en una investigación de empírica, de carácter exploratorio-descriptivo, a partir de la opinión de posibles prospectos a integrarse al programa doctoral.

La muestra objetivo se conformó de 92 egresados de la Maestría en Educación de UABC, o alguna área afín; así como personal docente interesado en incorporarse como estudiantes al programa doctoral: 40 en Mexicali, 30 en Tijuana y 22 en Ensenada.

El instrumento se desarrolló como una encuesta en mediante un formulario compuesto por 30 reactivos divididos en tres apartados. En el primero correspondiente a las preguntas 1 a la 3 ; se obtuvo información asociada la identificación del encuestado, En el segundo apartado correspondiente a las preguntas 4 a 25, se indagó respecto a: Último grado de estudio, titulación, sector actual de trabajo, problemáticas educativas en el espacio laboral, interés en cursar un doctorado, interés en cursarlo en UABC, conocimiento de otros programas afines; factores asociados al estudio de doctorado, interés por estudiar el programa que se promueve, líneas de investigación de interés, disponibilidad de horario, horario de preferencia, sede del programa doctoral, apoyo familiar, costo del programa doctoral, interés por formar parte de un programa de PNPC

Conacyt, manejo de inglés, sugerencias. La tercera parte del instrumento, recaba información respecto al perfil demográfico de las y los prospectos.

Además, para el estudio desde la perspectiva metodológica cualitativa se contó con la participación de 3 grupos de enfoque:

- 1 grupo de enfoque en la ciudad de Mexicali con prospectos
- 1 grupo de enfoque en la ciudad de Tijuana con prospectos
- 1 grupo de enfoque en la ciudad de Ensenada con prospectos

Metodología estudio cuantitativo de opinión de empleadores

Del mismo modo, para analizar el desempeño y oportunidades de mejora de los egresados de programas afines en opinión de empleadores se realizó un estudio empírico de carácter cuantitativo, exploratorio-descriptivo con el propósito de generar una representación de la realidad en la que los egresados se estarán desarrollando profesionalmente, a partir de la opinión de posibles empleadores.

La muestra objetivo se conformó de 47 profesionales de distintos niveles de liderazgo en diversos escenarios educativos.

Tabla 6 Profesionales en puestos de liderazgo del área educativa

Cargo que se desempeña	Institución
Director	Centro de Estudios Tecnológicos del Mar No. 11
Dirección Plantel	Cecytebc
Coordinador de Servicios Educativos	CECYTEBC plantel Computas
Profesor de tiempo Completo (PTC)	Centro de Actualización del Magisterio
Coordinadora del doctorado en educación contemporánea, docente del doctorado y subdirectora administrativa	Centro de Actualización del Magisterio
Coordinación de Docencia	Centro de Estudios e Investigaciones para el Desarrollo Docente
Director	Centro de Estudios Tecnológicos del Mar
Vinculación	Centro de Estudios Tecnológicos industrias y de servicios 18
Directora	Cetis18
Director	CETMAR
SUBDIRECTOR ACADÉMICO	COBACH
Subdirectora Turno Matutino	Esc. Secundaria Gral. No. 9 "La Juventud del Tercer Milenio"
Director	Escuela Secundaria Técnica Estatal No. 4
Directora	Facultad de Ciencias de la Salud-UABC
Directora	Facultad de Enfermería

Director	Instituto de ciencias Agrícolas
Director	instituto de Investigaciones en Ciencias Veterinarias
Director	Instituto de Investigaciones Sociales
Asesora académica en la Dirección de Educación Superior para Profesionales de la Educación	Instituto de Servicios Educativos y Pedagógicos de Baja California
Coordinador de zona	Instituto Nacional para la Educación de los Adultos
Director del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros	Secretaría de Educación
coordinador de programas de estudio del área de salud	Secretaría de Educación
Coordinador de Programa Educativo	Secretaria de Educación
Jefe de Departamento de Regulación de Programas Académicos	Secretaría de Educación del Estado de Baja California
Jefe Departamento	Secretaría de Educación Pública de Baja California Sur
Director	Secundaria 16 de Prácticas para Pedagogía
Director	Secundaria General No, 7 Vicente Guerrero.
Directora	Secundaria No. 56 Guillermo González Camarena
Director	UABC
Director	UABC
Director de Unidad Académica	UABC
DIRECTOR	UABC
Director	UABC
Director	UABC
profesor de tiempo completo	Universidad Autónoma de Baja California
Director	Universidad Autónoma de Baja California
Director	Universidad Autónoma de Baja California
Profesor Titular	Universidad de Barcelona
Coordinadora de Cooperación Internacional y Proyectos	Universidad de El Salvador
Director de Doctorado en Educación	Universidad de El Salvador
Coordinadora	Universidad de Monterrey
Director del Doctorado en Ciencias de la Educación y Director del Doctorado en Educación, Interculturalidad y Territorio	Universidad del Magdalena
Asistente de la Dirección de Formación Docente	Universidad Pedagógica de El Salvador
Dirección	Universidad Pedagógica Nacional
Director	Universidad Pedagógica Nacional
Subdirector Académico	Universidad Pedagógica Nacional (Tijuana)
Director	Universitas Instituto Superior de la Red de Investigadores

Fuente: Elaboración propia.

El instrumento se generó como una encuesta en línea mediante un formulario compuesto por 14 reactivos divididos en dos apartados. En el primero, se obtuvo información asociada a la institución de desempeño, su ubicación y la cantidad de personal adscrito a la misma. En el segundo apartado, se buscó indagar sobre la formación profesional del futuro empleado. La información recopilada responde a la valoración que realizan los empleadores respecto a la formación del personal a su cargo, la institución donde egresaron y las habilidades y competencias que requieren a partir de sus estudios de doctorado en el ámbito educativo.

II.2.2.1 Necesidades y problemáticas del mercado laboral

De acuerdo con el estudio realizado a empleadores por parte de la agencia EXPLORA, se reportan los principales retos y necesidades. El principal reto al que se enfrentan los prospectos a un Doctorado en pedagogía en la ciudad de Mexicali es la falta de tiempo para empatar sus responsabilidades laborales y la oportunidad de cursar un posgrado con un 30%. De igual forma lo que se imparta dentro del aula tiene que tener valor aplicativo para el docente ya que para el aplicar lo aprendido debe de ser algo relevante y atractivo, tomando en cuenta que el docente debe de ser un actor principal en este tema.

Empleadores Mexicali

Poco más de la mitad de la población encuestada en Mexicali considera la importancia de obtener un Doctorado para avanzar en su trabajo.

Se toma como un factor importante en Mexicali el hecho de no ser un elemento requerido en el ambiente laboral, considerándola innecesaria para avanzar en el trabajo. Pero lo más determinante es no estar actualizados y necesitar más herramientas para la función docente.

En el ambiente laboral el 93.6% de la población en Mexicali le da importancia a la obtención de un Doctorado en Educación. En comparativa con la importancia de tener un Doctorado se encuentra de una manera relevante el hecho de ser un Doctorado en Educación.

Se hace presente la razón de no ser primordial para el trabajo en Mexicali y un

factor significativo es el hecho de considerar que no es esencial contar con nuevas herramientas para la enseñanza.

De los individuos evaluados en Mexicali en su totalidad consideran recomendable tener obtener un Doctorado en Educación aun cuando no es un requisito necesario, he hecho de saber que en el ambiente laboral existen personas que cuentan con un Doctorado y no es un determinante para su crecimiento laboral influye en la respuesta de la población para considerar un Doctorado.

Las necesidades a las que menciona la población interrogada en Mexicali resaltan las Estrategias nuevas en el Área y el Acompañamiento pedagógico para saber transmitirlo a los alumnos, son necesidades que debieran de rescatarse dentro de un Doctorado educativo según las entrevistas realizadas.

El grupo de consultados en Mexicali hace mención y realce con 40% en la actualización del área educativa, cabe mencionar que la necesidad de una mejor comunicación con los alumnos y tener más conocimiento y desarrollo académico son solicitado como dos de las razones con más peso para que se oferte un Doctorado en educación.

Para el 80% de la población encuestada en Mexicali es calificada como una oportunidad de crecimiento la opción de tener una oferta académica de un Doctorado en Educación.

Toma un despunte el desarrollo personal y académico en paralelo con la actualización y la retroalimentación del conocimiento las cuales se encuentran a la cabeza de las razones.

Los interrogados en Mexicali consideran que es una oportunidad atractiva para sus colaboradores que estudien el Doctorado en Educación y solo el 20% piensa que no es atractivo.

De las razones de ser poco atractivo se encuentran en paralelo el hecho de no existir diferencias en los sueldos y puestos y que muy pocos se interesen en el Doctorado conformando así el 20% de los encuestados en Mexicali.

A contraparte de las razones de ser atractivo el Doctorado la actualización y el crecimiento personal en su preparación académica satisfacen al 60% de los examinados.

El noventa por ciento de los entrevistados en Mexicali acepta que la organización

para la cual laboren contrataría a personal con un Doctorado en Educación. Las oportunidades de crecimiento laboral que presentan los encuestados son del 30% como máximo, y el 50% de no existir diferencia.

La población interrogada en Mexicali, muestra un mayor interés por la línea de docencia, innovación e intervención socioeducativa, y un interés menor por la de diversidad y cultura en la educación.

Las competencias generales más sobresalientes que indicaron los entrevistados fueron paralelas entre sí siendo estas la Capacidad de Intervención en el Aula, Innovación en el Área Educativa y la Identificación de Problemas.

Los entrevistados en esta ocasión indicaron que el área que más se debe de poner atención para un profesional de este nivel educativo, es en Evaluación.

En cuanto a la disponibilidad de recurso para becas más de la mitad de los entrevistados mostraron positivo al especificar que existe esta modalidad en donde laboran, con un promedio del 55 % de porcentaje de beca.

El 33% indica que no existen condiciones especiales para proporcionar una beca para estudios superiores, y el 83.3% indica que la opción de institución educativa para proporcionar la beca es libre.

Empleadores Tijuana

Entre las tres primeras sugerencias mencionadas por los encuestados se encuentran a la paralela la flexibilidad de horario, De acuerdo al campo de trabajo y por último que sea una modalidad presencial y en línea, las tres mostrando una coincidencia del 20%.

Empleadores Tijuana

En Tijuana los entrevistados encuentran como un reto mayor la falta de tiempo para trabajar y estudiar a la vez, seguido por el costo de estudiar un Doctorado.

El 83.4% de la población entrevistada en Tijuana afirma que es importante o muy importante el contar con un Doctorado tomando en cuenta el sector de desempeño laboral.

De los entrevistados en la población de Tijuana indicaron que las razones son por la falta de actualización de estrategias, herramientas necesarias para el docente, y la capacitación para el trabajo siendo el 41.7% y 33.3% respectivamente.

El 83.4 % de la población encuestada en Tijuana está en el entendido que es muy importante e importante tener un Doctorado en Educación, en el sector de desempeño.

Para las personas que consideraron poco importante el contar con un Doctorado en educación, justifican que no es importante en mayor medida contar con herramientas para la enseñanza, que con la licenciatura basta para dar clases que no es primordial.

El 100% de los entrevistados en Tijuana consideran que es recomendable contar con un Doctorado en educación pero que no es un requisito requerido y que son pocas las personas que cuentan con un Doctorado en educación solo el 16.7 % presenta que hace una diferencia en lo laboral.

Los encuestados en la ciudad de Tijuana consideran que unos Doctorados en educación deben de dar a conocer la nueva reforma educativa sistema educativo como principal necesidad.

El total de población en Tijuana considera que es muy importante o importante en la organización donde laboran que se ofrezca este Doctorado en Educación.

Para los interrogados en la ciudad de Tijuana las razones por las cuales es importante y muy importante son, tener más conocimiento y desarrollo económico, crecimiento personal, crecimiento en la institución y actualización del área educativa las cuatro con 16.7% cada una de las razones.

Para la población en Tijuana a la cual se entrevistó resulta ser 83.4% muy atractivo o atractivo estudiar un Doctorado en educación ofertado por la Universidad Autónoma de Baja California.

Para la comunidad entrevistada en Tijuana que pensó en que era atractivo o muy atractivo estudiar el Doctorado en educación, las razones principales fueron la retroalimentación del conocimiento y el desarrollo personal y académico, siendo el 33.3 % 25% respectivamente.

Para los que resultó poco o nada atractivo se hizo referencia al interés en otro Doctorado y a primero terminar la maestría.

El 58.3% de los entrevistados consideran que es atractivo para sus colaboradores estudiar esta maestría en educación ofertada por la U.A.B.C.

Para los entrevistados que consideraron que era atractivo o muy atractivo estudiar este doctorada en educación mencionaron como razón principal el crecimiento personal

en su preparación académica.

Para los que les resultó poco atractivo las dos principales razones que dieron fueron que primero existía la necesidad de terminar una maestría y otros dicen estar interesados en otro Doctorado.

La totalidad de los entrevistados mencionó que en la organización donde trabajan contrataría a un egresado de este Doctorado en educación.

Los entrevistados mencionaron que las oportunidades que tendrían sus colaboradores al estudiar un Doctorado en educación en la UABC, serían ascenso de puesto y de salario. Siendo para estos 50% para cada una de las opciones mencionadas.

El 91.7% de la población entrevistada, pensó que la línea que debe seguir el Doctorado en educación es docencia, innovación e intervención socioeducativo solo el 8.3% pensó que la mejor opción es la Diversidad y cultura en la educación.

Las competencias generales que deben de poseer los egresados del Doctorado en educación son: trabajo en equipo, innovación en el área educativo y visión educativa, las cuales están con el 16.7% cada competencia mencionada. Para los que participaron en la encuesta en la ciudad de Tijuana las principales áreas que requieren rescatarse y desarrollarse para los profesionales en este nivel educativo, son la tecnología y la evaluación con el 20% cada una.

Solo el 25 % de los encuestados mencionó de manera positiva que existían becas para sus colaboradores por parte de la institución donde laboran para programas de Doctorado específicamente y que el apoyo promedio era del 36.7% de la beca.

El 50% de los encuestados en la ciudad de Tijuana se dijo que el compromiso por el estudio era la única razón por las cuales se les ofertaba la beca, el otro 50% no contestó, y para la institución a la cual era opción integrarse para recibir dicha beca fueron dos Siglo XXI y Colegio Swiss Academy.

Una cuarta parte de la población encuestados mencionó como sugerencia que el Doctorado fuera impartido los fines de semana. El otro 75 % se dividió por razones diversas como impartir en línea y que fuera por un periodo corto.

Empleadores Ensenada

Para la ciudad de Ensenada Baja California los dos problemas principales a enfrentar

para considerar estudiar un Doctorado son la falta de tiempo para estudiar y trabajar y el costo de estudiar un nivel académico de este calibre, ambas con 37.5%.

La cuarta parte de la comunidad entrevistada en Ensenada considera muy importante contar con un Doctorado y el 75% de la población piensa que es poco importante y nada importante contar con un Doctorado en el ámbito laboral que se desempeña.

De los entrevistados que sugirieron que era poco o nada importante tener un Doctorado afirmaron las siguientes razones, profesores con solo licenciatura que ya ejercen, que solo requieren capacitación para realizar el trabajo y que no es un requisito necesario para seguir laborando.

Con base en sector que se desempeñan considera el 37.5% de la población que es muy importante o importante tener un Doctorado en educación, y el 62.5% de la población afirma que es poco o nada importante contar con un Doctorado en educación.

Las razones que dieron los entrevistados que consideraron poco o nada importante contar con un Doctorado en educación, fueron las siguientes, que ya se cuenta con herramientas para la enseñanza, que solo teniendo una licenciatura se puede dar clases y que no es primordial, siendo esta primera de 37.5% y las otras dos de 25% cada una.

La mitad del grupo entrevistado considera que si es recomendable estudiar y obtener un Doctorado en educación aun cuando en su totalidad la población mencionada no sea un requisito para el ambiente laboral.

Los Interrogados en la Ciudad de Ensenada consideran que una de las necesidades más importantes que debe de atender un Doctorado en educación en la actualidad son las nuevas estrategias en el área.

Los encuestados en un 75% pensaron que es muy importante o importante que en su organización se ofrezca un Doctorado en educación.

De los entrevistados que marcaron como importante o muy importante en su mayoría considera que es una razón tener más conocimiento y desarrollo académico.

Para el 72.5% de la comunidad entrevistada resulta atractivo o muy atractivo que la UABC oferte un Doctorado en educación.

Para los que contestaron ser muy atractivo o atractivo como razón mencionaron

el desarrollo personal académico como la principal. Y para los que hicieron mención en ser poco atractivo afirman que las razones son que ya cuentan con un Doctorado, que depende del diagnóstico y que tiene que ver con la flexibilidad.

Para los interrogados en Ensenada solo una cuarta parte denota que es poco atractivo estudiar un Doctorado en educación para sus colaboradores, el 75% mencionó que es algo atractivo.

Para las personas que resultó atractivo para sus colaboradores el 42.9% mencionó que, para el crecimiento personal en su preparación académica, y para los que les resultó que sería poco atractivo para sus colaboradores dijo que se necesita saber a quién le interesa y que muy pocos se interesan en Doctorados.

En su mayoría la población entrevistada marco como una respuesta positiva que la organización representada contrataría egresados en el Doctorado en educación.

Las oportunidades de crecimiento ya sea en aumento de puesto o aumento de salario reflejan el 75% de las respuestas adquiridas de las entrevistas.

La principal línea a la cual tres cuartas partes de los entrevistados dieron importancia fue la docencia innovación e intervención socioeducativa.

Las tres competencias generales que mencionaron los entrevistados fueron Conocer bien al alumnado con el que se va a trabajar, Dominio de la asignatura y Proveer estrategias de motivación al alumnado, siendo estas del 25% cada una.

Los entrevistados en Ensenada marcaron como temática a desarrollar por los profesionales de este nivel educativo las estrategias nuevas como la principal área de trabajo.

La mitad de la población entrevistada coincide en que la institución concede becas para estudiar Doctorados con un porcentaje de beca del 29% en promedio.

Las circunstancias para otorgar una beca son principalmente el compromiso con el estudio, y las instituciones mencionadas son Colegio Francisco I. Madero, Universidad Interamericana para el Desarrollo – Ensenada y el Colegio Firenze.

Los entrevistados en Ensenada hicieron mención dentro de las sugerencias principales para la activación del Doctorado en educación de la UABC la flexibilidad en el horario y conocer la reforma educativa.

Prospectos Mexicali

En la capital de Mexicali, los candidatos para cursar el Doctorado cuentan en su mayoría con maestrías en Educación, Pedagogía y Educación Especial.

La Universidad Autónoma de Baja California lidera con un 45% de egresados de su maestría en educación, en Mexicali.

En promedio los egresados cuentan con 7.6 años de egresados.

Poco más de la mitad de los egresados de una maestría en los entrevistados de Mexicali se encuentran titulados.

El ochenta por ciento de la población encuestada se encuentra trabajando en un 45.1 por ciento en empresas del sector público en un 32.3% en instituciones educativas, y solo 22.6 por ciento en el sector privado.

De los que mencionaron trabajar en alguna institución educativa el 90 % trabaja como docente frente a grupo.

De los tres temas mencionados por los encuestados, ser problemáticas educativas dio como resultado dos temas específicos que serían la Inclusión y la Capacitación.

En la totalidad de los entrevistados dijeron estar interesados en estudiar un Doctorado.

El 90 por ciento de los entrevistados mencionan que es mucho o bastante importante contar con un Doctorado en educación.

Las razones de mucho o bastante se enfocaron en dos, superación personal y profesional, y para seguir creciendo en el área educativa.

El 95 % de la población está mucho o bastante interesada en cursar el Doctorado en educación de la UABC.

Un poco más de la mitad no conoce un doctorado en educación y la parte que sí conoce, las que sobresalen son Doctorado en Educación y doctorado en ciencias de la educación.

El costo y el financiamiento es la razón principal para considerar un estudio de doctorado.

El 97.5% de la población entrevistada encuentra atractivo estudiar un doctorado en educación.

La población interrogada en Mexicali muestra un interés muy marcado por la

seguir una línea de docencia, innovación e intervención socioeducativa, con una diferencia al mínimo para la línea de diversidad y cultura en la educación.

Entre semana en las tardes noches es cuando los encuestados cuentan que podrían invertir más su tiempo para estudiar el doctorado.

El 71.8 % de la comunidad encuestada está dispuesta a llevar una modalidad por las tardes durante la semana.

Para el 75% de la población encuestada resulta muy atractivo o atractivo una modalidad de multisede.

Los que respondieron poco o nada atractiva dieron razones de que no les interesa cambiar de residencia tener trabajo no poder viajar como las principales causas.

El 97.4 % es apoyado por la familia para estudiar el doctorado y cuentan con 13,076.92 pesos por semestre en promedio para invertir en un doctorado.

El 87.5% consideró justo o barato el costo de 15,000 pesos por semestre para la inversión del doctorado.

El 77.5% encuentra atractivo que el doctorado se encuentre en el padrón de CONACyT.

Menos de la mitad de los que respondieron que era poco o nada atractivo, la razón predominante fue tener un trabajo con ingresos superiores y por su trabajo y prestaciones.

El porcentaje de inglés de los aspirantes o prospectos es del 59.5% promedio.

Al pedir a los entrevistados sugerencias sobre las modalidades en las que obtendría éxito este doctorado, la flexibilidad de horario resaltó junto con la modalidad mixta.

Los datos muestran que el 70% de los encuestados fueron mujeres y la edad promedio es de 37 años de edad.

Poco más de la mitad se encuentra casado y menos de la mitad soltero dejando un porcentaje muy bajo para divorciado y unión libre.

El 58.3% de los que realizaron la encuesta son docentes frente a grupo.

Prospectos Tijuana

La mayoría de los encuestados en la Ciudad de Tijuana reportaron contar con una

maestría en educación.

La Universidad Autónoma de Baja California predomina con los egresados en maestrías teniendo un 40% de egresados.

El promedio de los años de egreso de la maestría es de 4.9 años.

El cincuenta por ciento de la población encuestada en Tijuana se encuentra con título de maestría.

El 90 % de los encuestados está actualmente trabajando y el 59.3% de ellos está trabajando en una institución educativa.

De los que dijeron trabajar en el sector educativo el 56.3% trabaja como directivo / supervisor / coordinador de área de las instituciones.

Al pedir que se mencione las principales problemáticas que se reflejan en su ambiente laboral, los encuestados refieren que la capacitación docente y el compromiso de los padres.

El 96.7 por ciento de la población encuestada en Tijuana le interesa un doctorado.

En el sector en el que se desempeñan los encuestados señala el 63.3% que es mucho muy importante contar con un doctorado.

Las razones de los cuestionados para poner mucho o bastante son principalmente por actualización y enfoque profesionalizante.

El doctorado en educación que está por ofertar la UABC para el 100 % de los encuestados es muy interesante.

El 57.7% de los encuestados refiere conocer otro doctorado en educación en el estado.

El costo y financiamiento es un factor determinante para la toma de decisión de estudiar un doctorado, junto con el prestigio de la universidad.

En su totalidad encuentran atractivo o muy atractivo estudiar un doctorado en este enfoque.

En su mayoría los encuestados dan más importancia a la línea de docencia innovación e intervención socioeducativa.

Los encuestados refieren que los mejores horarios son entre semana por las tardes los fines de semana.

El 75% de los encuestados refiere que está dispuesto o muy dispuesto a tomar el

curso por las tardes noches durante la semana.

El 76.7% de los encuestados encuentra muy atractivo o atractivo la modalidad multisede con este doctorado.

Lo que dijeron poco o nada atractivo denunciaron sus razones encontraron como dos principales el tener trabajo y no poder viajar la familia.

El 93.3% de los cuestionados dijeron que sus familias los apoyarían al tomar este doctorado en educación, estimaron un promedio semestre de costo por doctorado de 16,583.33.

El 96.7 % de los interrogados muestra que es barato o justo el costo de 15,000 pesos por semestre para un doctorado de esta índole.

El 86.6% encuentra atractivo y muy atractivo que el doctorado se encuentre en el padrón de las becas CONACYT.

Las cuatro razones principales por las cuales los encuestados dijeron no sentir atracción o sentir poca atracción son que tiene un trabajo con un ingreso superior, por sus trabajos y prestaciones y que necesitan estar laborando.

El 61% es el porcentaje promedio de inglés que dominan los encuestados en Tijuana. La sugerencia principal de los encuestados es la flexibilidad de horarios.

Los encuestados son 56.7% hombre, la otra parte de los encuestado es 43.3% mujeres con un promedio de edad de 38 años.

La mitad de los interrogados se encuentra casado y el 3.3% divorciados, el resto está soltero. El 41.4% de los encuestados son docentes en servicio.

Prospectos Ensenada

Poco más de la mitad del encuestado estudió o estudia la maestría en educación.

La Universidad Autónoma de Baja California predomina con sus egresados en la maestría de educación.

Los encuestados en Ensenada en promedio tienen 6.9 años de egresados de la maestría. El 100% de los encuestados estudió el doctorado en pedagogía crítica en el Instituto McLaren.

En promedio hace 3 años egresaron del doctorado. Solo el 47.6% de los encuestados se encuentra Titulado.

La mayor parte de los encuestados está trabajando actualmente, y el 61.1% está trabajando en el sector público.

Los dos temas principales que mostraron los encuestados en Ensenada muestran que el conocimiento de diferentes materias y la capacitación docente les daría solución a las problemáticas actuales.

El 90.9% está interesado en hacer un doctorado, el 9.1% cuenta con un doctorado en pedagogía crítica.

El 71% de la población encuestada considera que es mucho o bastante importante contar con un doctorado en educación en el sector que se desempeña.

Las principales razones por lo cual piensan que es mucho o bastante importante estudiar el doctorado es por la actualización y enfoque profesionalizante y para seguir creciendo en el área educativa. Y las razones de poco o nada es por falta de tiempo y más adelante.

El 90% de los encuestados en Ensenada les interesa bastante o mucho estudiar un doctorado en educación en la UABC.

El 40.9% conoce otro doctorado en educación, indicando tres, doctorado en educación, pedagogía crítica y educación básica y liderazgo.

Uno de los factores primordiales para elegir estudiar un doctorado es el renombre de la Universidad y la calidad del profesorado.

En su totalidad los encuestados se sienten atraídos o muy atraídos a un doctorado con un enfoque así.

Casi en su totalidad le dan la importancia a la línea de Docencia innovación e intervención socioeducativa.

El tiempo donde los encuestados encuentran más disponibilidad es entre semana por las tardes noches y los fines de semana.

El 81% de la población encuestada muestra estar dispuesta o muy dispuesta a tomar un doctorado por las tardes durante la semana.

El 95.5% de los interrogados en Ensenada indican que es atractivo que sea una modalidad multisede.

El total de los entrevistados refieren tener el apoyo de su familia y poder invertir 14,022.73 pesos por semestre para un doctorado. La mayoría consideró justo el costo

de 15,000 pesos por semestre para cursar el doctorado. Casi en la totalidad de los empleados encuentran atractivo o muy atractivo el hecho de que exista el doctorado en el padrón de CONACYT. El promedio de inglés de los encuestados es del 64.3%.

El grupo de encuestado vagamente mencionó sugerencias para llevar a cabo de manera exitosa el doctorado las que más destacaron fueron que se acomode a las necesidades de los maestros, organización del programa y dedicación.

De la población encuestada el 22.7% eran de sexo masculino mientras que el 77.3% era de sexo femenino, y todos con una edad promedio de 34 años de edad.

El 59% de la comunidad cuestionada se encuentra casada o diferencia del 36.4% que está soltera y el resto en unión libre.

El 44.4% de los entrevistados es un docente en servicio.

Estudio cualitativo

Prospectos Doctorado en Educación Mexicali

En la ciudad de Mexicali, los participantes que forman parte de este estudio cualitativo son maestros tanto de UABC como docentes de educación básica.

Entre los docentes de educación básica se encontraba tanto personal administrativo como maestros que están frente a grupo, fue una dinámica muy nutrida entender las diferentes necesidades y perspectivas de todos los posibles prospectos del Doctorado en Educación.

Se inicia con la intención de identificar qué tan capacitados se sienten hasta el momento con sus actuales estudios ante el desarrollo de sus habilidades y estos en el Mexicali, se sienten capacitados, sin embargo, están conscientes que su campo viene acompañado de grandes retos y que actualmente se encuentran solventado necesidades y están deseosos de seguir aprendiendo, ya que el gran reto no es sentirse capacitados sino sentirse capaces de aplicar en el aula sus conocimientos.

Se preparan para dar clase, pero la dinámica que actualmente está llevando el ritmo del aula es en lo que sienten desventaja, actualmente no les preocupa sentirse capacitados sino sentirse que son productivos.

En definitiva, cualquier área de desempeño conlleva retos y este campo no es la excepción, a continuación, se enlistan los retos o problemáticas que identifican tienen

dos vertientes aquellas problemáticas que involucran a los alumnos y en las que de manera directa se ve inmiscuido el maestro.

Se atiende un espacio en el estudio para identificar aquellos retos o problemáticas a los que se enfrenta el maestro hoy en día en su campo laboral, se trabaja para darnos cuenta de dos cosas, estas problemáticas son en función de dos vertientes: la del maestro y la del alumno acompañado de su padre de familia como darnos cuenta que el maestro se ve y se siente agotado y con necesidad de atender aquellos aspectos emocionales que les permitan mantenerse estable para seguir dando un buen rendimiento. Ya que consideran que la clave de una buena enseñanza es la estabilidad emocional con la que cuente el maestro para poder transmitirla a sus alumnos, "no se puede dar, lo que no se tiene".

- Problemáticas con los alumnos:
- Apatía por parte de los alumnos hacia la superación personal
- Conductas riesgosas por parte de los alumnos
- Abandono emocional de los padres hacia sus hijos
- Escasez de valores
- Falta de compromiso de padres, por ende, de los alumnos
- Desconocimiento en matemáticas
- Competencias sociales escasas
- Comprensión lectora
- Problemáticas con desde el maestro:
- Desconocimiento de las nuevas infancias
- No lograr los aprendizajes esperados por el poco tiempo que el docente tiene frente a grupo (en caso de la educación privada)
- Improvisación del plan de estudio por parte del docente por falta de entendimiento
- Falta de formación docente actualizada
- Inclusión tanto de educación especial como de cultura
- Falta de sensibilización docente con los niños
- Falta de trabajo personal del docente en sus emociones
- Trabajar en el docente como persona

- Implementación de TICS
- Falta de énfasis en la educación en línea

El principal reto que se ha vuelto un problema sobre todo en los maestros que están frente al aula es el tema de educación especial, se sienten carentes de formación en este punto y sobre todo capaces de realizar estrategias para que a la par el alumno regular logre los aprendizajes esperados junto con el alumno de educación especial.

Aunado y abonando a lo anterior la formación docente es una problemática grande, y por qué lo identifican de este modo y sobre todo en educación privada, ya que las maestras no son maestras lo cual dificulta una praxis adecuada. En continuidad el gobierno con sus planes de estudio "sin estructura educativa adecuada" provocan la apatía cada vez mayor del maestro ya que aquel trabajo colectivo que se debe de ver desde una perspectiva colectiva se comienza a trabajar desde lo individual.

Una vez identificado el interés por estudiar un Doctorado para los participantes se ubica el doctorado en educación y consideran seguir estudiando por:

Salir del área de confort, seguir explorando nuevas posibilidades y superarse de manera personal

Estar mejor preparado para los niños y poder apoyarlos en gran medida.

Formación del propio docente de manera personal

Mejorar su posicionamiento profesional

Desarrollo de investigación (sólo por parte de 1 participante)

Tener la oportunidad de ser formadores de nuevo conocimiento con el doctorado.

El interés por estudiar un Doctorado, cabe señalar que dentro del grupo se analizan las razones intrínsecas para esta decisión, ya que están conscientes que la carga de trabajo aumentará por un periodo considerable de tiempo y que no verán bien remunerados sus esfuerzos, es decir, lo hacen por superación personal, ya que el pago no compensa su conocimiento.

Para este punto se evalúa que tan necesario es este doctorado en el estado, ya que identifican no solo se dará en la ciudad de Mexicali. Sienten es pertinente ya que por las problemáticas antes mencionadas hay una falta de preparación docente y el área educativa está carente de personas investigadoras y que de manera óptima innovan para mejorar.

Aunado a lo ya mencionado existe innegablemente un cambio de generación en los niños y cada vez se vuelve más necesario aprender de las nuevas generaciones y sus formas de aprendizaje, ya que la principal problemática se da al no entender que las formas tradicionales de enseñanza se han visto superadas en la práctica profesional.

Estudiar un doctorado si presenta algunas ventajas:

Ser una agente de cambio (sobre todo para el personal administrativo, ya que se vuelve un apoyo del docente de grupo)

Tener un mayor crecimiento conlleva a que el maestro se sienta superado de manera personal.

Tener las herramientas para motivar a los otros sobre todo con el ejemplo.

De la misma forma que se presentan ventajas a su vez tiene su contraparte:

No hay mayor sueldo

Su tiempo se ve mermado mientras está el doctorado

Las desventajas son sobre todo porque no desean estudiar en una institución que no tenga mucho renombre, esperan que un doctorado venga a la par de su nivel de posgrado y no sentir que "regresamos a nuestra etapa profesional básica".

Factores de decisión

Retomando el hecho de tener dos tipos de perfiles sentados en nuestra mesa de estudio, los docentes fuera de UABC y los que forman parte de las filas de UABC tanto empleados como estudiantes de maestría en su última etapa hay que señalar para quienes no es fácil tomar la decisión.

Lo que buscan al momento de tener un doctorado es más intrínseco para quienes están como administrativos y son docentes sobre todo jóvenes: autoridad intelectual, es necesario contar con un título para ser respetado en otro nivel dentro de la planta laboral. Buscan a su vez trabajar con más docentes que enriquezcan su conocimiento y les brinden otras perspectivas y enfoques de soluciones a las problemáticas que se les presentan en el aula.

En el caso de aquellos maestros que no forman parte de UABC la decisión de estudiar un Doctorado se vuelve más complejo, tienen otras responsabilidades tanto dentro como fuera de ser área de trabajo que intervienen más factores que para quien ya está por terminar la maestría o es docente de UABC que aún no cuenta con un

doctorado.

Sin embargo, una vez que toman la decisión de estudiar un doctorado hay factores que influyen esta decisión:

Plan curricular

El costo de inversión

Enfoque o perfil de egreso

Maestros especializados

Modalidad

Tiempo de egreso

Forma de titulación.

En este momento entra a discusión la modalidad que sería ideal para estudiar un doctorado. Este posgrado no debe tomarse como un estudio más, es un alto grado académico de mucha exigencia que conlleva compromiso tanto de quien imparte las asignaturas como de quien se vuelve nuevamente un estudiante. No esperan que sea sencillo, adquirir conocimientos en este nivel no es rápido y de manera ideal consideran que este doctorado debería de ser presencial.

Sin embargo, no es viable por la situación de vida de cada uno de los participantes, tomando en cuenta que ninguno podría dejar de trabajar para dedicarse de tiempo completo a su posgrado.

La inversión se descrema en este estudio, ya que es uno de los principales factores de decisión de compra. No es lo mismo invertir en un doctorado ON-LINE que presencial. Quisieran que se ajustara a una inversión de \$10,000 pesos sin embargo consideran que un promedio entre \$12,000 y \$15,000 pesos es un precio justo para UABC por pago semestral. También consideran que el contar con una Beca es un factor que puede volverse decisivo en la toma de decisión, la Beca Conacyt es la ideal en este caso, y a su vez esta beca le da respaldo a la escuela, ya que los requisitos para que los alumnos cuenten con este apoyo son altos.

Es importante señalar que, si los prospectos cuentan con un sistema de soporte que les permita estudiar un doctorado, podrían contar con la inversión semestral, ajustar su tiempo laboral, y también su tiempo en familia ya que le tendrían que dedicar más tiempo al doctorado que a otra cosa.

Elección de institución educativa

La modalidad también va de la mano con la elección de la institución. La modalidad en línea también es una opción que se pone sobre la mesa, la consideran positiva si solo si eres una persona responsable y muy autodidacta. Características que, si consideran tener algunos participantes, pero tomarían esta opción de una institución a la cual no pudiesen tener acceso por cuestiones de ubicación. Para estudiar con una institución como UABC que está en la ciudad, esta modalidad no es opción. Para estudiar con UNAM (máxima casa de estudios e ideal para los participantes) si consideran un doctorado ON-LINE.

Resumiendo, UNAM sería la institución que por excelencia quisieran elegir para poder estudiar un posgrado, sin embargo, están conscientes de las pocas posibilidades de poder elegir esta escuela.

Sin embargo, UABC es una institución con excelente prestigio, y un precio accesible. Para UABC tan solo se tiene que tomar un punto en cuenta, si decidiera estudiar en UNAM, cualquier docente sería nuevo y competente a los ojos de los prospectos, pero en el caso de UABC, se deberá cuidar muy a detalle la planta docente, puesto que no esperan ver a los mismos docentes que en maestría y la idea de que esto suceda les genera la sensación de regresar a nivel de Licenciatura.

Esperan que sea un grado más alto y que si es necesario tener maestros invitados se realice de esa forma para poder cumplir con los estándares de calidad que esperan de un posgrado de este nivel.

Evaluación de enfoque profesional

Para quienes forman parte de UABC, el enfoque profesionalizante es familiar y se entiende perfecto. Sin embargo, una vez que se contextualiza al resto de los prospectos, el doctorado toma un giro de verdadero atractivo, ya que en lo que se sienten con menos ventajas es con la práctica aplicada.

Consideran que se abona a su práctica profesional y que con este enfoque se podrían lograr verdaderamente especializar en un tema ya que esto es lo que verdaderamente buscan.

Este enfoque aún y cuando estén interesados en la investigación (en el caso de

un prospecto) se vuelve más enriquecedor por partir de la propia experiencia y regresar a tu campo de trabajo a aplicar el conocimiento que se tiene. La investigación para este segmento es considerada más académica, es menos atractiva porque la perciben y visualizan en el pasado.

Áreas de actualización

Aunque se sienten capacitados siempre hay espacio para poder continuar con su aprendizaje, generan los prospectos una lista de áreas en las que les interesa actualizarse y sienten que un doctorado en educación debería de abarcar:

- Enseñanza aplicada en educación especial
- Nuevas técnicas de enseñanza
- Innovación educativa
- Cultura mexicana
- Modalidades alternativas de enseñanza – aprendizaje
- Elaboración de proyectos institucionales
- Educación emocional
- Proyectos para intervención social
- Interculturalidad

Para este punto las competencias son algo con lo que están muy familiarizados y también quisieran contar con ciertas competencias al momento de egresar de este posgrado.

- Afectar e impactar tu entorno de manera positiva
- Capacidad de análisis
- Identificar necesidades en educación especial
- Definir propósitos en el aula
- Comprensión de los nuevos retos de enseñanza aprendizaje.

Los prospectos de este posgrado con los que contamos para el presente grupo focal, consideran esta propuesta muy atractiva en base a lo que ellos están expresando que necesitan tener como contenido en el plan curricular, manejo de contenidos y competencias. Sin embargo, recomiendan para que fuera en el resto del mundo docente que cuentan con maestrías se vuelva igual de atractivo, será necesario romper con los

paradigmas de investigación asociados a los doctorados, a su vez, informar del enfoque profesionalizante ya que la experiencia y la práctica es la mejor manera de obtener conocimiento.

El hecho de ser un doctorado totalmente aplicable y que se enfoque en resolver problemáticas en los alumnos y en los docentes de ser necesario hace que valga la pena.

Prospectos Doctorado En Educación Tijuana

Se trabaja en la ciudad de Tijuana con prospectos exclusivos de UABC, para este grupo no participan maestros de otro segmento de la población. El entendimiento de este grupo de maestros es nutrido y con necesidades y actitudes distintas al del resto de las ciudades.

Estos docentes entienden desde su perspectiva y su campo laboral prácticamente las mismas problemáticas o retos a los que se han tenido que enfrentar:

- Inclusión del alumno con discapacidades
- Educación socioemocional
- Pensamiento crítico
- Relación alumno docente
- Educación para la vida
- Políticas educativas
- Formación docente en los niveles superiores

Estos temas enlistados son aquellos en los que se ven inmiscuidos en su práctica y en los cuales ellos sienten desventajas significativas para poder sentirse más competitivos

No es un tema de capacitación o capacidades ya que, si se consideran capacitados, pero se encuentran en búsqueda de mejoras ya que las actualizaciones con las que cuentan que los hacen sentirse aún más competentes son buscadas de manera personal y autodidacta.

Tienen la inquietud de estudiar un doctorado para reforzar su compromiso y ser más responsables en su práctica docente. Y simple y sencillamente por el gusto de obtener mayor crecimiento y preparación.

Para los prospectos jóvenes, interviene también el tema de poder lograr mejores

ofertas laborales, pero en verdad consideran que en la situación personal en la que se encuentran todos los prospectos con los que se trabaja el presente estudio es por "Amor al arte", ya que hoy en día es docente quien verdaderamente ama esta profesión por los grandes retos a los que se están enfrentando actualmente.

Los participantes consideran que el docente se encuentra en un parte aguas actualmente es un "momento histórico donde es momento de experimentar cosas que no entendemos" y ven la educación continua como la herramienta de cambio que les genera la oportunidad de mejorar su desempeño ante estas situaciones a las que se enfrentan para las cuales no se sienten preparados, en su mayoría se habla de un tema de inclusión, educación especial y de entender de qué manera se comporta y llega al aprendizaje el alumno hoy en día cuánto recibe tantos estímulos de manera externa que superan la atención que podría brindarle al docente.

Dadas estas características antes mencionadas, los participantes consideran necesario y pertinente que en la actualidad se comiencen a ofertar posgrados que lleguen a preparar al docente en estos rubros y los hagan sentirse más empoderados y capaces de resolver la mayor cantidad de situaciones o problemáticas a las que se pueda enfrentar. Aunado a esto están conscientes que la cantidad de profesionistas no es muy alta, por ende, mucho menos la cantidad de doctores especializados en esta área.

Para este punto se abren de corazón los prospectos que forman parte de la planta docente de UABC Tijuana, consideran que, si es necesario, pero no en las condiciones actuales. El docente que no cuenta con tiempo completo en UABC, se vuelve un requisito y para quien ya tiene tiempo completo tener un doctorado se vuelve una carga.

Sin embargo, generan un análisis dentro de la mesa, no identifican aquellas posiciones laborales en las que se pueda colocarse un doctor en educación, sus posibilidades son finitas ya que no conciben que un doctor en educación pueda entrar en el área privada y de hacerlo los salarios no serían competitivos y que podría estar sobre calificado para las tareas que pueda realizar.

Actualmente el docente de tiempo completo tiene la responsabilidad de dar clases, de tener roles administrativos, de investigar, de financiarse de manera personal su educación continua y por fuerza escribir artículos arbitrados sin tener una mayor remuneración, se sienten en desventaja y consideran que tener un posgrado más

agregaría más carga a su ya de por sí pesada responsabilidad. Para quien tiene tiempo completo estudiar un posgrado o que UABC sepa que tienes un posgrado se vuelve una desventaja.

Por todo lo antes mencionado "estudiar un doctorado es una decisión muy personal y por amor al arte". Sin embargo, si identifican ventajas de estudiar un doctorado:

- Posibilidad de especializarse en función del enfoque.
- Aprendizajes aplicados
- Ser agente de cambio
- Ser mejor docente
- Poder impactar a más individuos

Desventajas también se perciben de estudiar un doctorado, sobre todo en la carga de trabajo de un empleado de UABC sin contar con facilidades de tiempo sobre todo y tener que sacrificar tiempo en familia y no tener oportunidades de crecimiento como doctores.

Se desarrollarían como doctores para abarcar necesidades de su práctica docente e incluso de auto emplearse, pero identifican que las oportunidades son pocas.

Factores de decisión

Aunado a todo lo que ya se mencionó siempre existirán factores de decisión y otros que puedan influenciar la toma de decisiones para estudiar un doctorado

Lo que buscan actualmente es:

- Tiempo de ingreso
- Tiempo de egreso
- Plan de estudio
- Calidad educativa
- Modalidad
- Horarios de clase
- Planta docente
- Enfoque del posgrado

Lo más importante para este segmento es el enfoque, lo que necesitan no es la investigación, lo vienen haciendo como docente desde hace mucho tiempo, lo que están

ávidos de obtener son nuevas formas de enseñanza que les permitan llegar a los conocimientos esperados.

La modalidad ideal es semi-escolarizado, contar con horas clase ya que el contacto con el docente es primordial, pero no tener que estar siempre de manera presencial, sobre todo para las materias en las que no se necesite del todo y en las que ellos puedan ser autodidactas.

- Temas de actualización e interés
- En función de los participantes y prospectos, sienten que hay necesidades que el doctorado en educación debería de abarcar.
- Inclusión en educación especial
- Como atender y entender a la población de la tercera edad
- Digitalización de la enseñanza – aprendizaje
- Elasticidad neuronal
- Neurociencias

Estos temas son necesarios, sin embargo, un punto que se repite no sólo como tema de interés sino como prioritario en todos los participantes es el tema de la inclusión en el aula tradicional a niño, joven e incluso adulto de educación especial, se han visto rebasados ante esta decisión gubernamental y no hay podido solventar de manera práctica el equilibrio necesario.

Al final las competencias que desean obtener una vez egresados de este posgrado, son las siguientes:

- Socioemocionales
- Investigación ligada a la acción
- Desarrollo de pensamiento crítico diverso
- Detección de necesidades en educación especial
- Apoyo a la tercera edad
- Relaciones interpersonales
- Relación pedagógica
- Resistencia al cambio

Al final desean tener un perfil multicompetente dada desde una manera innovadora que puedan desempeñarse de acuerdo al contexto. Es ser divergentes en

función del perfil que se necesite para las necesidades de atención.

Para los participantes, el sistema de soporte es muy importante al momento de tomar la decisión de estudiar un doctorado, los prospectos si cuentan con un soporte tanteo familiar como económico, estos dos pueden ser flexibles en lo que se invierta, sin embargo, un pilar fundamental y que no lo perciben de manera flexible es el labora institucional que lo perciben NO flexible y falta de entendimiento al seguir teniendo su carga normal de trabajo e incrementarse con la carga del doctorado. Esto los lleva a no tener un soporte emocional para estudiar un doctorado.

Evaluación de instituciones

No solo es tomar la decisión de estudiar un posgrado que involucra un gran compromiso puesto que no es una decisión que puedan tomar a la ligera. Aunado a eso se toma una segunda decisión ¿Dónde estudiar su posgrado? En este aspecto lo que buscan es:

- Institución de respaldo
- Renombre en otros estados
- Calidad de maestros adecuada
- Plan curricular atractivo
- Ubicación de fácil acceso.

En la ciudad de Tijuana consideran que lo más importante es el prestigio o respaldo que tenga la institución y posterior a es la planta docente la que tiene que tener mayor impacto. Esperan docentes especializados, nuevos y con quienes no hayan tenido contacto ni en la licenciatura ni en la maestría. Consideran necesario tener docentes externos y al ser directos de UABC, docentes con los que no compartan plaza, eso les dará credibilidad.

Aunado a eso, se toca el tema de la inversión, consideran que no todos se encuentran en el momento ideal para generar una inversión tan fuerte como \$15,000 pesos semestrales, sin embargo, si consideran es una cantidad justa para un posgrado de nivel de Doctorado con la calidad UABC. El apoyo mediante becas de estudio como Conacyt es de gran ventaja para este segmento con el que contamos para evaluación.

Evaluación del enfoque profesionalizante

Los participantes de este estudio, están muy familiarizados con el enfoque profesionalizante, al ser docentes que cuentan con maestría y su maestría fue con este enfoque, le ven mucho valor y atractivo que tenga el doctorado también este sentido de práctica.

Sin embargo, al ser UABC y tener la necesidad de escribir artículos en función de la investigación podrían ver este punto como positivo también, pero enfocado en su necesidad práctica, el enfoque profesionalizante es aún de más relevancia y atractivo.

Todos los participantes se sienten motivados con esta propuesta y ven este doctorado en Educación con un enfoque profesional muy atractivo, sin embargo, no están seguros de poder solventar esta carga, aunque consideran que haya afuera debe por fuerza haber personas con estas necesidades de conocimiento que empaten con la propuesta dada.

Prospectos Doctorado En Educación Enseñada

El perfil de las personas que estuvieron como prospectos participando en la ciudad de Ensenada, son maestros que forman parte de la planta docente de escuelas públicas, estudiantes actuales de la Maestría en Educación que oferta UABC y por último, maestros de la planta docente de la misma institución.

Aunque su enfoque laboral es diferente y este se da en función de su área de desempeño, todos los maestros identifican retos que se transforman en problemáticas de su labor como docentes:

- Formación docente a la nueva anatomía cerebral del niño
- Atención a la diversidad
- Educación especial y la falta de capacitación en el aula
- Inclusión educativa
- Aplicación de métodos acordes a la nueva educación
- Falta de tiempo para aplicar el contenido
- Falta de materiales de apoyo en educación especial en aulas regulares
- Preparación en educación socioemocional
- Improvisación de los planes y programas académicos
- Pensamiento crítico

- Salud emocional del docente

Todos los participantes hablan del tema de inclusión desde diferentes perspectivas, consideran es una realidad en la que todos los docentes y todos los docentes se enfrentan ya que no es exclusivo en la actualidad de nivel básico el contar con un alumno con capacidades diferentes dentro del aula, se han dado casos que en nivel profesional se tenga la necesidad de transmitir conocimiento a alguien de educación especial.

Otra perspectiva en este estudio es que al igual que la ciudad de Mexicali, las necesidades no están solo enfocadas en los alumnos, sino en ver que el docente también como agente de cambio necesita despresurizar sus emociones y tener homeostasis para poder partir de nuevo a este gran reto que es impartir conocimiento.

Las necesidades se dan en tres niveles o temas principales, según los participantes, la inclusión, la educación emocional y la formación docente, esta última vista desde dos perspectivas, primero desde la adquisición de contenidos necesarios para ser más competentes y de la integración de estrategias para la enseñanza aprendizaje.

Identifican si bien es cierto que todas son importantes pero que la primordial viene desde la perspectiva de la formación docente ya que con esta se pueden solventar el resto de las necesidades y retos a los que se enfrenta el docente.

El estudiar un doctorado para estos prospectos tiene diferentes vertientes, sin embargo, la motivación propia y la necesidad de formación constante es lo que los lleva a tomar una decisión de continuar con sus estudios de posgrado. También mencionan a su vez la siguiente lista:

- Necesidad de actualización
- Necesidad de la sociedad de educación y de seguir investigando
- Ser agente de cambio
- Necesidad de impactar en el aula al alumno
- Satisfacción de aportar en el contexto educativo

Los prospectos SI consideran necesario que en la actualidad se genere un posgrado con las características y competencias que antes mencionar, principalmente por la falta de formación adecuada del docente, consideran que será de vital importancia

el enfoque que un Doctorado en Educación tenga, por consideran que hace falta tener una propuesta para sentir que están tomando mejores decisiones, decisiones basadas en conocimiento y no en corazonadas que les va dejando a veces un mal sabor de boca por sentir que están experimentando con los alumnos con los cuales sienten un gran compromiso.

Ventajas

Las ventajas que identifican de estudiar un Doctorado en Educación son las siguientes:

- Ampliar tu abanico de posibilidades
- Sentirse preparado para brindar soluciones a problemáticas reales
- Aumento de sueldo
- Posibilidad de conseguir base para quien es docente de UABC
- Desventajas
- Tiempo que se invierte
- Costo
- Sobre población de Doctores en algún momento y se vuelva obsoleto

Factores de decisión

Sin tomar en cuenta tanto las ventajas como las desventajas existen factores que a este segmento de prospectos les interesa y se vuelven tomadores de decisión al momento de elegir un posgrado. Lo que buscan obtener de un posgrado es:

- Calidad educativa con nivel de doctorado
- Docentes expertos
- Beca Conacyt
- Objetivos claros y definidos en función de la línea de preparación
- Sin "tronco común"

Abonando a lo antes enlistado los factores de manera jerárquica que son de decisión son:

- Plan de estudio
- Docentes preparados
- Apoyo Conacyt
- Costo

- Modalidad
- Horarios

Les interesa que el perfil de egreso sea con un enfoque capaz de generar e implementar proyectos y que tengan una especialización en función de los objetivos en los que se defina la línea de estudio.

Evaluación de enfoque profesionalizante

En este punto abonando a lo que mencionas se utiliza el espacio para presentarles el enfoque propuesto: profesional. Este enfoque es bien aceptado, aunque quien tiene contacto con UABC ya está familiarizado, quien es docente externo de nivel básico no tiene el conocimiento se vuelve aún más atractivo el doctorado ya que consideran que se enfoca en el contexto real donde se involucra el alumno del doctorado. La reflexión de este enfoque es completamente práctica, situación principal en la que adolecen los prospectos, el hecho de contar con una implementación prácticamente inmediata con correcciones en función de los resultados. Esto les da la sensación de especializarse en un tema y les es completamente atractivo.

Abonando a la práctica los prospectos tienen temas de interés que consideran necesarios abordar de manera práctica para un doctorado:

- Didáctica enfocada en educación especial
- Estrategias prácticas de técnicas de enseñanza y aprendizaje.
- Competencias
- Capacidad diagnóstica.
- agente de cambio con soluciones reales.

En la ciudad de Ensenada los prospectos consideran que hay falta de programas que aterricen las necesidades reales del actual sistema educativo. Y que un doctorado deberá cubrir estas necesidades tomando en cuenta lo que ya existe en la actualidad de posgrados para no redundar en lo que ya pudieran obtener que no ha sido del todo atractivo.

Esta oferta para Ensenada es muy atractiva si se cumple con los temas y se les prepara para romper retos a los que se enfrentan y por ende esto los llevaría a sentirse emocionalmente más competitivos reflejándose sin duda en su desempeño.

II.2.2.2 Prospectiva del campo profesional del egresado

En las últimas dos décadas las TIC han tenido un desarrollo asombroso; prácticamente no hay un solo ámbito de la sociedad que no haya experimentado cambios con la llegada de las TIC (Severin, 2013).

Hasta el 2018, el conocimiento se construye más rápido que nunca y se difunde de manera instantánea. De acuerdo con Zúñiga, Lozano, García y Hernández (2018), la presencia de las TIC en las sociedades actuales es, al mismo tiempo, una oportunidad y un desafío, ya que por un lado posibilitan estar en un mundo interconectado y más informado, pero, por otro lado, su integración efectiva como herramienta de desarrollo y construcción del conocimiento no ha sido fácil en los países tercermundistas. En este contexto, la educación formal tiene la tarea urgente de construir mecanismos que permitan a las futuras generaciones desarrollar competencias para el manejo eficaz de las TIC (Sunkel et al., 2014).

Como señalan Viñals y Cuenca (2016), en la sociedad la manera de aprender ha cambiado y, en consecuencia, la forma de enseñar debe adaptarse a dichos cambios tecnológicos. Así, los docentes interactúan en el salón de clases con estudiantes-nativos digitales que demandan una educación acorde a sus necesidades, lo cual implica cambios profundos en la figura del docente (Sánchez y Castro, 2013). Si bien existen iniciativas particulares por parte de algunos docentes que buscan sus propios medios para renovarse en el uso de la tecnología, la gran mayoría de docentes siguen experimentando limitaciones graves y no han logrado integrar de manera efectiva el uso de la tecnología en las aulas (Gutiérrez et al., 2010).

Los sistemas educativos en línea no han dejado de crecer en México durante los últimos 15 años y se prevé que dicha modalidad educativa gane mayor terreno en los próximos años (Navarrete y Manzanilla, 2017). Este escenario obliga a reflexionar sobre la importancia que tiene para el profesional de las ciencias de la educación el desarrollo de competencias para la enseñanza en línea y, concretamente, para el manejo de plataformas tecnológicas de gestión para el aprendizaje conocido como Learning Management system (LMS).

En el marco de las nuevas modalidades de educación en línea, Urdaneta y

Guanipa (2008) plantean cuatro competencias profesionales que requieren los profesores del siglo XXI: Pedagógica; Comunicativa; Psicológica; Técnicas.

Formación para el asesoramiento educativo

El asesoramiento educativo se ha convertido durante los últimos años en una actividad profesional bastante demandada en el mercado (Hernández y Carretero, 2008). Los centros educativos experimentan grandes cambios derivados de las políticas y constantes reformas educativas, por lo que de manera permanente requieren la ayuda de asesores especializados que les orienten en resolver problemáticas de diversa índole (Parra et al., 2010; Brovelli, 2000) como, por ejemplo, en la evaluación de planes de estudio, en la realización de estudios de egresados, en los procesos de acreditación, en el registro de programas educativos, entre otros.

A menudo, suele confundirse la figura del buen asesor educativo con la del experto en el contenido de la asesoría, sin embargo, no basta con el dominio del contenido, sino que además se requiere saber comunicar y transferir conocimientos teóricos y conceptuales vinculados con la experiencia específica de la escuela y, sobre todo, requiere nuevas capacidades de gestión. En este sentido, aunque parezca obvio decirlo, la asesoría exige profesionalismo y como tal demanda una formación específica (Huerta y Onrubia, 2016).

La intervención del asesor se orienta a la provisión de reflexiones, informaciones y criterios para la toma de decisiones más que a la prescripción de reglas. Por esta misma razón, su actuación es de experto de proceso centrándose en el proceso de definición del problema, de generación de las propuestas de solución o mejoras y de traslado de estas propuestas a la práctica del aula y el centro educativo (Roca et al, 2019).

De acuerdo con Solé y Martín (2011), el asesor debe desplegar ayudas de distinta naturaleza en tres momentos diferentes. Previo al inicio del proceso, el asesor debe partir de lo que ya se hace, se dice y se sabe en el centro para poder establecer objetivos y expectativas de trabajo ajustadas a sus propias dinámicas. Después, al inicio del proceso, se requiere que el asesor promueva un compromiso por parte de todos los involucrados, de tal manera que éstos atribuyan sentido a la tarea y se impliquen en el proceso de cambio y mejora del centro. Finalmente, durante todo el proceso, el asesor

debe promover la reflexión de los involucrados y del impacto de sus prácticas, regular la dinámica interpersonal y emocional generada, así como resituar periódicamente los avances o retrocesos y promover instrumentos de seguimiento y análisis del proceso de cambio y mejora.

Proyectos de intervención en entornos educativos no formales

En general, los entornos educativos formales son el principal campo ocupacional de los licenciados en Ciencias de la Educación que, de alguna manera, han conformado la identidad y las competencias relacionadas con el desempeño de roles tales como la enseñanza, el asesoramiento y el diseño técnico, que están fuertemente dependientes de la órbita del Estado. Sin embargo, como sugiere Vicente (2015), existe un reduccionismo de la profesión al pensar que la actividad de los licenciados en Ciencias de la Educación se ubica solo en la escolarización formal, como si se tratase de ciencias de la escolarización y no de la educación en un sentido amplio.

En efecto, hablar de las ciencias de la educación en el sentido más amplio implica tener una visión de los procesos formativos como “un conjunto de actividades y prácticas sociales mediante las cuales, y gracias a las cuales, las personas promueven el desarrollo individual y la socialización de las generaciones más jóvenes” (Coll, 1999, p. 12), facilitándoles el acceso al conjunto de saberes, prácticas y valores que conforman su cultura y ofreciéndoles la posibilidad de convertirse en agentes de cambio y creación cultural. Desde este enfoque, se reconoce que la escolarización es una práctica educativa importante, pero no la única.

Por otra parte, las sociedades viven una constante crisis educativa que no puede asociarse única y exclusivamente con lo que ocurre dentro de la escuela, sino también a otros espacios de actividad en los que operan otros agentes educativos y con los que la educación escolar está estrechamente interconectada (Villa, 2011; Vicente, 2015), por ejemplo, el ámbito familiar, social o comunitario. En este sentido, los procesos educativos son fenómenos sociales que ocurren en las casas, en los intercambios cotidianos, en las calles, en los clubes, en las fábricas y empresas, en cines, teatros, museos, en todo aquello donde acontece la transmisión social como hecho que enlaza sujetos y generaciones.

Ante las crisis humanitarias, los países requieren ahora más que nunca de profesionales encargados de diseñar proyectos sociales con finalidades expresamente educativas. En este sentido, la intervención educativa en entornos no formales debe entenderse no sólo como un ámbito profesional más, sino también como una necesidad y un juicio de responsabilidad social. De acuerdo con Vicente (2015), ante la crisis de valores que se vive en las sociedades modernas, los espacios de la vida social se han convertido en espacios de intervención educativa, lo que implica en un futuro el diseño y la puesta en práctica de proyectos educativos que contribuyan a la reconstrucción del tejido social y a la mejora de la vida colectiva en general.

En este contexto, el aprendizaje ya no es propiedad exclusiva de las instituciones formales y el acceso a la información -o contenidos de aprendizaje- ya no se remite solo a los agentes educativos; como Engel y Membrive (2018) comentan, “si bien siempre se ha aprendido en contextos ajenos a la escuela, nunca el acceso a la información y al conocimiento ha estado tan al alcance de la población como lo está en estos momentos” (p. 20). Esta última afirmación pone de relieve que las personas no solo aprenden en diversos contextos y gracias a distintos agentes educativos, sino que, además, estos contextos no son espacios aislados, por el contrario, hay una interconexión entre ellos.

Aceptar la premisa anterior obliga a conceder importancia real a las experiencias de aprendizaje generadas en los espacios formales, informales y no formales, es decir, como Coll (2013) afirma:

Es necesario recuperar la visión de la educación en sentido amplio, reconociendo la importancia creciente de otros contextos de actividad y de otros agentes educativos en las trayectorias individuales de aprendizaje, y repensar las funciones, los objetivos, y la organización y funcionamiento de las instituciones de educación formal en el escenario que dibuja la nueva ecología del aprendizaje. En suma, hay que revisar los parámetros de una educación formal y escolar [...] con el fin de adaptarlos a un modelo de educación distribuida entre contextos de actividad interconectados más acorde con la nueva ecología del aprendizaje (p. 163).

II.2.2.3. Perfil profesional del egresado en programas afines de acuerdo a los requerimientos del mercado laboral

Estudio documental

Se realiza una investigación para determinar la demanda actual de los Doctorados en Educación, así como, la demanda de alumnos potenciales.

El estudio se realizó en el estado de Baja California con personas residentes de las ciudades de Mexicali, Tijuana y Ensenada.

Se contactan de manera telefónica, por medio de un *call center*, a empleadores, empresas que tengan el potencial de contratar a egresados del Doctorado en Educación.

A su vez, por medio de una base de datos se realizan las entrevistas a sujetos con maestría que tengan interés de cursar un Doctorado en educación.

En cuanto al estudio cualitativo se realiza de manera presencial en cada una de las ciudades de Mexicali, Ensenada y Tijuana con prospectos interesados en cursar un Doctorado en Educación.

Estudio documental

Caracterización del mercado de docentes y de la oferta educativa de programas de Doctorado en el campo de Educación en Baja California

En este documento se busca presentar un panorama de los programas de Doctorado en el campo educativo de Baja California a través de dos secciones principales:

- a. Caracterización de docentes en Baja California; que contiene un panorama de la cantidad de docentes, los niveles y su ubicación municipal,
- b. Caracterización de la oferta educativa de Doctorado en campos de Educación en Baja California, que incluye un panorama de la matrícula de Doctorado en general y del campo específico de Educación a nivel nacional. Posteriormente se presenta la descripción de la matrícula de Doctorado en campos de Educación en Baja California, seguido por un resumen de la oferta de Maestría en campos de Educación en el Estado y una comparativa de los flujos de egreso tanto de Maestrías y Doctorados en Educación en Baja California de 2014 a 2017.

Caracterización de docentes en Baja California

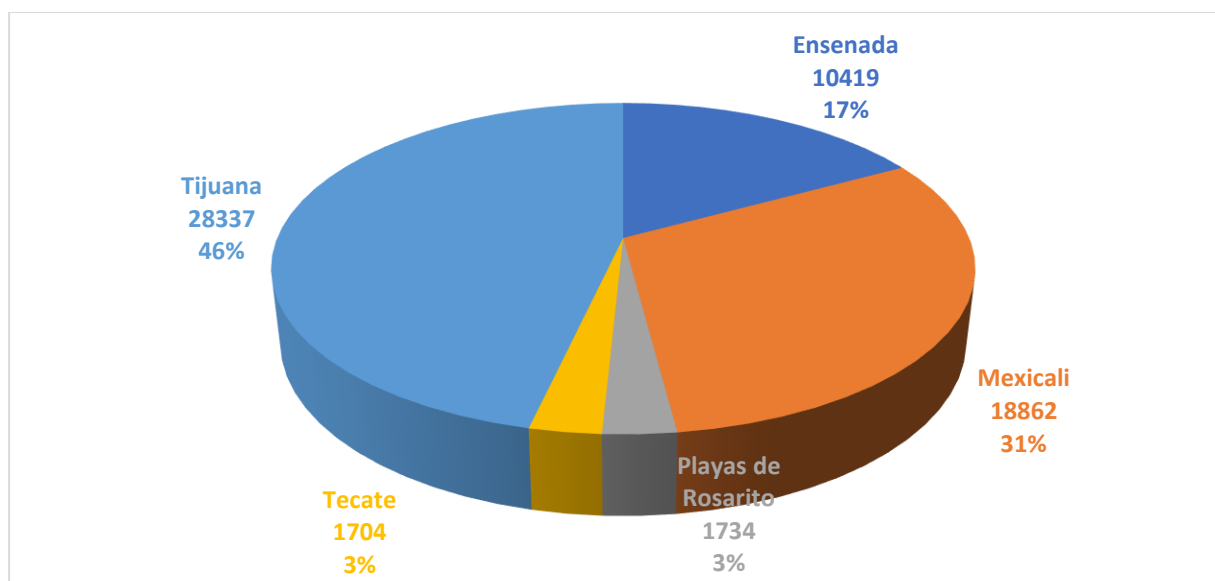
En el ciclo escolar 2017-2018 el total de docentes en Baja California fue de 61,056¹, de los cuales 28,337 corresponden a Tijuana, 18,862 a Mexicali, 10,419 a Ensenada, 1,734 a Rosarito y 1,704 a Tecate (Tabla 7) y (Gráfica 1).

Tabla 7 Baja California. Docentes por municipio. Ciclo 2017-2018

Municipio	Docentes				
	Total	Básica	Capacitación para el trabajo	Media superior	Superior
Ensenada	10,419	5,391	83	2,545	2,400
Mexicali	18,862	10,007	398	4,150	4,307
Playas de Rosarito	1,734	1,191	12	493	38
Tecate	1,704	1,100	26	497	81
Tijuana	28,337	15,162	399	6,886	5,890
Total	61,056	32,851	918	14,571	12,716

Fuente: SEP. Subsecretaría de Planeación, Evaluación y Coordinación. Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa.

Gráfica 1. Baja California. Docentes por municipio. Ciclo 2017-2018

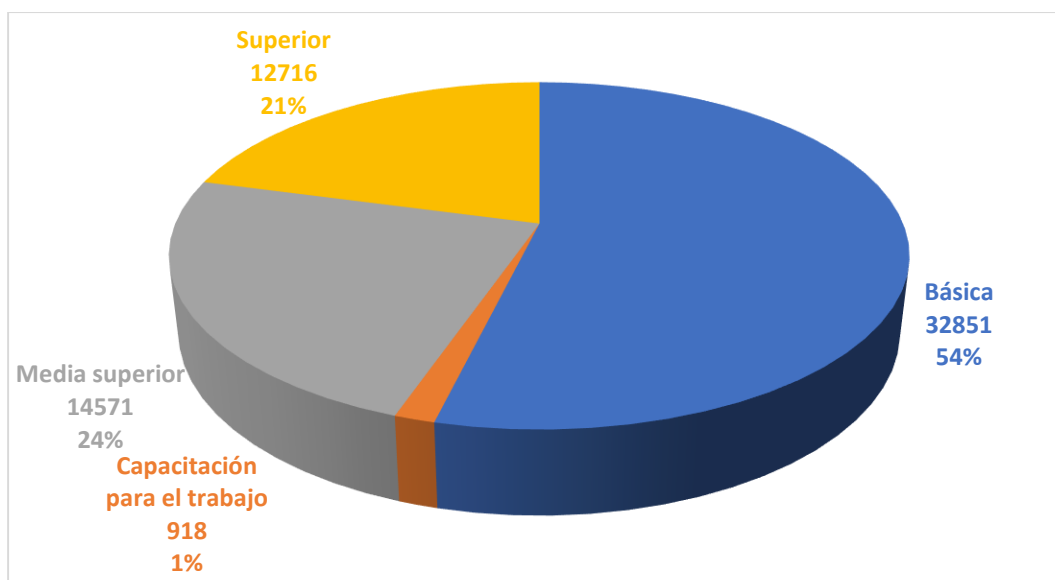


¹ El número de docentes reportado por la SEP se refiere al “conjunto de individuos adscritos a un centro de trabajo, de acuerdo a la función que realizan en el mismo. A cada uno se le considera tantas veces como en centros de trabajo esté adscrito.”, por lo que un individuo maestro puede ser contabilizado más de una vez si labora en más de una escuela.

Fuente: SEP. Subsecretaría de Planeación, Evaluación y Coordinación. Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa.

La educación básica concentra el 54% de los docentes del Estado, mientras que la educación media superior representa el 24% y la superior el 21%. A grandes rasgos, 2 de cada 4 docentes de Baja California son de educación básica, 1 de media superior y el restante de educación superior (Gráfica 2).

Gráfica 2. Baja California. Docentes por tipo educativo. Ciclo 2017-2018



Fuente: SEP. Subsecretaría de Planeación, Evaluación y Coordinación. Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa.

Educación Básica

En educación Básica, la mayor cantidad de docentes se encuentra en el nivel de primaria, contabilizando el 44% del total. Los maestros de secundaria representan el 40% del tipo básico mientras que los maestros de preescolar fueron el 16% en el ciclo 2017-2018.

Tabla 8 Baja California. Docentes de educación Básica por nivel y municipio. Ciclo 2017-2018

Municipio	Escuelas	Alumnos	Alumnos		Docentes ¹	Docentes	
			Hombres	Mujeres		Hombres	Mujeres
ENSENADA	300	19,226	9,629	9,597	866	9	857
MEXICALI	453	35,599	18,013	17,586	1,617	24	1,593
PLAYAS DE ROSARITO	56	3,887	1,923	1,964	182	2	180
TECATE	62	3,981	1,979	2,002	189	0	189
TIJUANA	603	50,677	25,285	25,392	2,255	6	2,249
TOTAL	1,474	113,370	56,829	56,541	5,109	41	5,068

Fuente: SEP. Subsecretaría de Planeación, Evaluación y Coordinación. Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa.

A nivel municipal, el porcentaje de docentes de primaria al interior del municipio es ligeramente mayor en Tijuana y Ensenada respecto al estatal, con el 46% y 45% respectivamente, mientras que en Mexicali y Rosarito el porcentaje de docentes dentro del municipio es un poco mayor en el nivel secundaria (43% y 44%). En Tijuana se encuentran casi la mitad (48%) de los docentes de primaria en el Estado.

Educación Media superior

Prácticamente todos los docentes de tipo Medio Superior se encuentran en el nivel de bachillerato, donde Tijuana acumula el 47% de los docentes del estado, Mexicali el 29%, Ensenada el 18% y Rosarito y Tecate con el 3% cada uno (Cuadro 3).

Tabla 9 Docentes de educación Media Superior por nivel y municipio. Ciclo 2017-2018

Municipio	Escuelas	Alumnos	Alumnos Hombres
ENSENADA	1	4	0
MEXICALI	4	253	87
TIJUANA	12	1.172	579
TOTAL	17	1.429	666

¹ Conjunto de individuos adscritos a un centro de trabajo, de acuerdo a la función que

Fuente: SEP. Subsecretaría de Planeación, Evaluación y Coordinación. Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa.

Educación Superior

En Baja California los docentes de Licenciatura Universitaria/Tecnológica fueron el 85% del total en el Estado, siendo el 88% en el caso de Tijuana y el 87% en Mexicali. El 47% de la docencia a nivel universitario está en Tijuana. (Tabla 10).

Tabla 10 Docentes de educación Superior por nivel y municipio. Ciclo 2017-2018

Municipio	Escuelas	Instituciones*	Total Docentes
ENSENADA	25	13	1,943
MEXICALI	35	20	3,746
PLAYAS DE ROSARITO	2	2	28
TECATE	1	1	81
TIJUANA	55	39	5,045
TOTAL	118	60	10,843

Fuente: SEP. Subsecretaría de Planeación, Evaluación y Coordinación. Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa.

Mientras que los docentes de nivel posgrado fueron el 11% del Estado, en Ensenada su participación alcanza el 16%. Esto es visible ya que el número de docentes de posgrado de Ensenada es similar al de Mexicali, reflejo de las instituciones con las que cuenta Ensenada y su nivel de concentración académica en este nivel.

II.2.2.3.1 Caracterización de la oferta educativa de Doctorado en el campo de Educación

En esta sección se presentan las principales características de los programas de Doctorado y Doctorado en el campo de Educación a nivel nacional y en Baja California. Posteriormente se ofrece una perspectiva de los programas de Maestría en el campo de Educación en Baja California y por último se compara el flujo de graduados de Maestría y la matrícula de Doctorado en Educación de los ciclos 2014 a 2017.

Matrícula de programas de Doctorado en el ciclo 2017-2018

En el ciclo escolar 2017-18 la matrícula total de programas de Doctorado a nivel nacional fue de 43,744 alumnos, de los cuales 12,581 fueron de nuevo ingreso. Baja California contó con una matrícula de 1,371 alumnos, el 3% del total nacional, de los cuales 309

fueron de nuevo ingreso y de éstos, últimos, 186 proceden del mismo estado, que equivale al 74% de los alumnos de nuevo ingreso.

Tabla 11 Matrícula de Doctorado. Ciclo 2017-18. Escolarizada y no escolarizada

Entidad federativa	Matrícula Total	Primer Ingreso Total	Primer Ingreso de Procedencia Baja California	% Matrícula Total	% Primer Ingreso Total
AGUASCALIENTES	1.036	275	0	2 %	2 %
BAJA CALIFORNIA	1.371	309	186	3 %	2 %
BAJA CALIFORNIA SUR	279	74	2	1 %	1 %
CAMPECHE	631	548	10	1 %	4 %
CHIAPAS	1.515	703	0	3 %	6 %
CHIHUAHUA	633	161	0	1 %	1 %
COAHUILA	836	243	1	2 %	2 %
COLIMA	216	106	1	0 %	1 %
CIUDAD DE MÉXICO	14.006	3.543	10	32 %	28 %
DURANGO	472	146	0	1 %	1 %
GUANAJUATO	1.190	317	2	3 %	3 %
GUERRERO	236	77	0	1 %	1 %
HIDALGO	342	80	0	1 %	1 %
JALISCO	2.127	535	4	5 %	4 %
MÉXICO	3.740	968	1	9 %	8 %
MICHOACÁN	1.172	393	11	3 %	3 %
MORELOS	1.084	207	1	2 %	2 %
NAYARIT	1.101	625	1	3 %	5 %
NUEVO LEÓN	1.825	400	5	4 %	3 %
OAXACA	198	87	0	0 %	1 %
PUEBLA	2.592	929	8	6 %	7 %
QUERÉTARO	581	96	0	1 %	1 %
QUINTANA ROO	266	41	0	1 %	0 %
SAN LUIS POTOSÍ	953	212	1	2 %	2 %
SINALOA	1.066	384	2	2 %	3 %
SONORA	728	196	2	2 %	2 %
TABASCO	380	91	1	1 %	1 %
TAMAULIPAS	633	128	1	1 %	1 %
TLAXCALA	380	97	1	1 %	1 %
VERACRUZ	1.234	370	0	3 %	3 %
YUCATÁN	570	113	0	1 %	1 %
ZACATECAS	351	127	1	1 %	1 %

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

La matrícula de Doctorado en el campo de Educación representó el 25% del total de todos los campos a nivel nacional, aunque en el porcentaje de primer ingreso la matrícula de Educación alcanza el 34%. Los estudiantes de procedencia de Baja California de primer ingreso son el 43% del total de estudiantes del estado matriculados de primer ingreso en un Doctorado el país (Tabla 12).

Tabla 12 Educación. Matrícula de Doctorado. Ciclo 2017-18. Escolarizada y no escolarizada

Entidad federativa	Matrícula Total	Primer Ingreso Total	Primer Ingreso de Procedencia Baja California	% Matrícula Total	% Primer Ingreso Total	% Primer Ingreso de Procedencia Baja California
AGUASCALIENTES	1,036	275	0	2 %	2 %	0 %
BAJA CALIFORNIA	1,371	309	186	3 %	2 %	74 %
BAJA CALIFORNIA SUR	279	74	2	1 %	1 %	1 %
CAMPECHE	631	548	10	1 %	4 %	4 %
CHIAPAS	1,515	703	0	3 %	6 %	0 %
CHIHUAHUA	633	161	0	1 %	1 %	0 %
COAHUILA	836	243	1	2 %	2 %	0 %
COLIMA	216	106	1	0 %	1 %	0 %
CIUDAD DE MÉXICO	14,006	3,543	10	32 %	28 %	4 %
DURANGO	472	146	0	1 %	1 %	0 %
GUANAJUATO	1,190	317	2	3 %	3 %	1 %
GUERRERO	236	77	0	1 %	1 %	0 %
HIDALGO	342	80	0	1 %	1 %	0 %
JALISCO	2,127	535	4	5 %	4 %	2 %
MÉXICO	3,740	968	1	9 %	8 %	0 %
MICHOACÁN	1,172	393	11	3 %	3 %	4 %
MORELOS	1,084	207	1	2 %	2 %	0 %
NAYARIT	1,101	625	1	3 %	5 %	0 %
NUEVO LEÓN	1,825	400	5	4 %	3 %	2 %
OAXACA	198	87	0	0 %	1 %	0 %
PUEBLA	2,592	929	8	6 %	7 %	3 %
QUERÉTARO	581	96	0	1 %	1 %	0 %
QUINTANA ROO	266	41	0	1 %	0 %	0 %
SAN LUIS POTOSÍ	953	212	1	2 %	2 %	0 %
SINALOA	1,066	384	2	2 %	3 %	1 %
SONORA	728	196	2	2 %	2 %	1 %
TABASCO	380	91	1	1 %	1 %	0 %
TAMAULIPAS	633	128	1	1 %	1 %	0 %
TLAXCALA	380	97	1	1 %	1 %	0 %

VERACRUZ	1,234	370	0	3 %	3 %	0 %
YUCATÁN	570	113	0	1 %	1 %	0 %
ZACATECAS	351	127	1	1 %	1 %	0 %
Total general	43,744	12,581	252	100 %	100 %	100 %

Entidad federativa	Matrícula Total	Primer Ingreso Total	Primer Ingreso de Procedencia Baja California	% Matrícula Total	% Primer Ingreso Total	% Primer Ingreso de Procedencia Baja California
Educación	10,814	4,226	109	25 %	34 %	43 %
Otros campos	32,930	8,355	143	75 %	66 %	57 %
Todos los campos	43,744	12,581	252	100 %	100 %	100 %

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

Los estados que captan la mayor matrícula en Doctorado en el campo de educación en 2017-2018 son la Ciudad de México, el Estado de México, Aguascalientes, Nayarit, Puebla, Jalisco y Chiapas. Baja California ocupa la octava posición con el 4% de la matrícula nacional (Tabla 13).

Tabla 13 Educación. Matrícula de Doctorado en campo de Educación por estado. Ciclo 2017-18. Escolarizada y no escolarizada

ENTIDAD FEDERATIVA	Primer Ingreso Hom	Primer Ingreso Mujeres	Primer Ingreso Total	Primer Ingreso de Procedencia Baja California	Matrícula Hom	Matrícula Mujeres	Matrícula Total	Egresados Hom	Egresados Mujeres	Egresados Total	Grados Hom	Grados Mujeres	Grados Total
AGUASCALIENTES	117	128	245	0	377	451	828	47	54	101	8	7	15
BAJA CALIFORNIA	64	86	150	93	190	262	452	56	67	123	54	59	113
BAJA CALIFORNIA SUR	5	5	10	0	8	9	17	0	0	0	0	0	0
CAMPECHE	110	178	288	1	127	212	339	34	39	73	10	10	20
CHIASPAS	137	149	286	0	342	310	652	114	120	234	47	61	108
CHIHUAHUA	18	19	37	0	84	112	196	14	35	49	10	27	37
COAHUILA	48	94	142	1	80	177	257	23	59	82	17	34	51

COLIMA	21	31	52	0	21	31	52	7	5	12	4	1	5
CIUDAD DE MÉXICO	138	194	332	0	485	647	1,132	26	42	68	45	65	110
DURANGO	52	45	97	0	105	101	206	22	17	39	7	8	15
GUANAJUATO	25	47	72	0	100	143	243	44	54	98	30	39	69
GUERRERO	23	23	46	0	67	81	148	28	22	50	27	22	49
HIDALGO	10	16	26	0	23	43	66	6	9	15	6	9	15
JALISCO	96	121	217	2	285	387	672	109	150	259	22	34	56
MÉXICO	167	298	465	0	418	695	1,113	88	170	258	66	117	183
MICHOACÁN	82	110	192	8	161	198	359	52	52	104	4	8	12
MORELOS	38	34	72	0	78	109	187	17	20	37	6	9	15
NAYARIT	129	289	418	0	226	506	732	78	155	233	16	50	66
NUEVO LEÓN	51	58	109	0	173	211	384	109	137	246	64	55	119
OAXACA	5	12	17	0	18	26	44	4	5	9	6	3	9
PUEBLA	141	190	331	2	280	433	713	223	352	575	72	95	167
QUERÉTARO	6	12	18	0	28	37	65	0	0	0	0	0	0
QUINTANA ROO	2	3	5	0	10	17	27	0	0	0	0	0	0
SAN LUIS POTOSÍ	27	48	75	0	108	156	264	41	63	104	9	13	22
SINALOA	47	83	130	0	173	255	428	50	90	140	31	41	72
SONORA	42	65	107	1	62	105	167	33	64	97	26	44	70
TABASCO	5	6	11	0	19	17	36	11	24	35	13	18	31
TAMAULIPAS	22	35	57	0	127	190	317	83	168	251	64	149	213
TLAXCALA	15	19	34	1	46	62	108	16	21	37	16	24	40
VERACRUZ	43	66	109	0	126	198	324	31	64	95	20	26	46
YUCATÁN	12	30	42	0	50	101	151	21	27	48	16	25	41
ZACATECAS	16	18	34	0	53	82	135	41	52	93	9	23	32
Total general	1,714	2,512	4,226	109	4,450	6,364	10,814	1,428	2,137	3,565	725	1,076	1,801

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

Respecto a primer ingreso en Doctorados en Educación, el primer sitio es para el Estado de México con el 11% de la matrícula, seguido por Nayarit (10%), la Ciudad de México y Puebla (cada uno con un 8%), Campeche y Chiapas (7% cada uno). Baja

California ocupa el décimo sitio con el 4% de la matrícula de nuevo ingreso en Doctorados en el campo de Educación (Tabla 13).

Del total de alumnos de nuevo ingreso a Doctorados en Educación, 109 proceden de Baja California y de estos 93 (85%) se matricularon en el estado. Los principales estados que captan estudiantes de Doctorado en Educación de Baja California son Michoacán (7%), Puebla (2%) y Jalisco (2%) (Tabla 13).

La matrícula de los Doctorados en el campo de Educación a nivel nacional es mayoritariamente no escolarizada (62%), La dinámica de nuevo ingreso refleja un comportamiento similar, ya que la modalidad no escolarizada captura el 65% de la matrícula de nuevo ingreso. Por su parte, los estudiantes de Doctorado en Educación de nuevo ingreso de procedencia de Baja California optan a partes iguales por las distintas modalidades.

Matrícula de Doctorado en Baja California ciclo 2017-2018

De la matrícula total de los programas de Doctorado en Baja California, 1 de cada 3 alumnos cursa un programa en el campo de Educación, siendo el campo más numeroso seguido por Ingeniería y Ciencias naturales, matemáticas y estadística. Respecto a la matrícula de nuevo ingreso el campo de educación representó 1 de cada 2 alumnos en el ciclo 2017-2018, siendo de nuevo el campo más atractivo y al cual le siguen Ingeniería y Ciencias Sociales y Derecho. El 50% de los alumnos de Doctorado de primer ingreso procedentes de Baja California son del campo de Educación (Cuadro 14).

Tabla 14 Baja California. Matrícula de Doctorado por campo. Ciclo 2017-18. Escolarizada y no escolarizada

ENTIDAD FEDERATIVA	Prim er Ingre so	Prim er Ingr eso	Prim er Ingr eso	Primer Ingreso de Proced encia Baja Californ ia	Matrí cula Hom bres	Matrí cula Muje res	Matrí cula Total	Egres ados Hombr es	Egres ados Muje res	Egres ados Total	Gradu ados Hombr es	Gradu ados Muje res	Gradu ados Total
BAJA CALIFORNIA	155	154	309	186	746	625	1,371	146	141	287	138	125	263

Administración y negocios	14	5	19	9	47	30	77	13	16	29	4	3	7
Agronomía y veterinaria	2	0	2	2	24	8	32	10	3	13	7	4	11
Artes y humanidades	0	0	0	0	3	2	5	0	0	0	2	2	4
Ciencias naturales, matemáticas y estadística	16	21	37	20	123	104	227	16	23	39	27	33	60
Ciencias sociales y derecho	19	23	42	26	114	106	220	20	24	44	13	12	25
Educación	64	86	150	93	190	262	452	56	67	123	54	59	113
Ingeniería, manufactura y construcción	34	18	52	30	181	94	275	17	5	22	14	7	21
Tecnologías de la información y la comunicación	6	1	7	6	64	19	83	14	3	17	17	5	22

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

Matrícula de Doctorado en el campo de Educación en Baja California en el ciclo 2017-2018

La matrícula total en el ciclo 2017-2018 en el campo de Educación fue de 452 alumnos, de los cuales 434 se encuentran en un programa del campo específico de ciencias de la Educación y 18 en el campo específico de formación docente (Tabla 15).

Tabla 15 Baja California. Matrícula en el campo de Educación por campo específico. Ciclo 2017-2018

ENTIDAD FEDERATIVA	Matrícula	Matrícula	Matrícula	Egresados	Egresados	Egresados	Graduados	Graduados	Graduados
MUNICIPIO	Hom	Mujer	Total	Hombr	Mujer	Total	Hombr	Mujere	Total
INSTITUCIÓN DE EDUCACIÓN SUPERIOR	bres	es		es	es		es	s	
CAMPO AMPLIO DE FORMACIÓN									
CAMPO ESPECÍFICO DE FORMACIÓN									
PROGRAMA DE ESTUDIOS									
BAJA CALIFORNIA	190	262	452	56	67	123	54	59	113
<i>ENSEÑADA</i>	84	108	192	31	36	67	28	33	61
CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR	2	3	5	0	0	0	0	0	0
<i>Educación</i>	2	3	5	0	0	0	0	0	0
Ciencias de la educación y pedagogía	2	3	5	0	0	0	0	0	0
DOCTORADO EN EDUCACIÓN	2	3	5	0	0	0	0	0	0
INSTITUTO MCLAREN DE PEDAGÓGICA CRÍTICA S.C.	80	101	181	28	30	58	28	30	58
<i>Educación</i>	80	101	181	28	30	58	28	30	58
Ciencias de la educación y pedagogía	80	101	181	28	30	58	28	30	58
DOCTORADO EN PEDAGOGÍA CRÍTICA Y EDUCACIÓN POPULAR	80	101	181	28	30	58	28	30	58
UNIVERSIDAD DE TIJUANA CUT	2	4	6	3	6	9	0	3	3

	<i>Educación</i>	2	4	6	3	6	9	0	3	3
	Ciencias de la educación y pedagogía	2	4	6	3	6	9	0	3	3
	DOCTORADO EN EDUCACIÓN	2	4	6	3	6	9	0	3	3
MEXICALI		37	54	91	9	18	27	6	10	16
	CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR	6	11	17	0	0	0	0	0	0
	<i>Educación</i>	6	11	17	0	0	0	0	0	0
	Ciencias de la educación y pedagogía	6	11	17	0	0	0	0	0	0
	DOCTORADO EN EDUCACIÓN	6	11	17	0	0	0	0	0	0
	CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS 16 DE SEPTIEMBRE	16	15	31	0	0	0	0	0	0
	<i>Educación</i>	16	15	31	0	0	0	0	0	0
	Ciencias de la educación y pedagogía	16	15	31	0	0	0	0	0	0
	DOCTORADO EN EDUCACIÓN	16	15	31	0	0	0	0	0	0
	CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS XOCHICALCO	8	11	19	0	6	6	0	3	3
	<i>Educación</i>	8	11	19	0	6	6	0	3	3
	Ciencias de la educación y pedagogía	8	11	19	0	6	6	0	3	3
	DOCTORADO EN	8	11	19	0	6	6	0	3	3

	EDUCACIÓN									
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA		2	9	11	5	5	10	5	4	9
	<i>Educación</i>	2	9	11	5	5	10	5	4	9
	Ciencias de la educación y pedagogía	2	9	11	5	5	10	5	4	9
	DOCTORADO EN CIENCIAS EDUCATIVAS	2	9	11	5	5	10	5	4	9
UNIVERSIDAD DE TIJUANA CUT		5	8	13	4	7	11	1	3	4
	<i>Educación</i>	5	8	13	4	7	11	1	3	4
	Ciencias de la educación y pedagogía	5	8	13	4	7	11	1	3	4
	DOCTORADO EN EDUCACIÓN	5	8	13	4	7	11	1	3	4
PLAYAS DE ROSA RITO		20	13	33	12	8	20	12	8	20
	CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS DE BAJA CALIFORNIA	20	13	33	12	8	20	12	8	20
	<i>Educación</i>	20	13	33	12	8	20	12	8	20
	Ciencias de la educación y pedagogía	7	8	15	9	7	16	9	7	16
	DOCTORADO EN GERENCIA Y POLÍTICA	7	8	15	9	7	16	9	7	16

	EDUCAT IVA									
	Formación docente	13	5	18	3	1	4	3	1	4
	DOCTO RADO EN EDUCA CIÓN FÍSICA Y DEPOR TE	13	5	18	3	1	4	3	1	4
TIJUAN A		49	87	136	4	5	9	8	8	16
	CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR	5	7	12	0	0	0	0	0	0
	<i>Educa ción</i>	5	7	12	0	0	0	0	0	0
	Ciencias de la educación y pedagogía	5	7	12	0	0	0	0	0	0
	DOCTO RADO EN EDUCA CIÓN	5	7	12	0	0	0	0	0	0
	CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS XOCHICALCO	9	18	27	0	0	0	0	0	0
	<i>Educa ción</i>	9	18	27	0	0	0	0	0	0
	Ciencias de la educación y pedagogía	9	18	27	0	0	0	0	0	0
	DOCTO RADO EN EDUCA CIÓN	9	18	27	0	0	0	0	0	0
	FACULTAD INTERNACIONAL DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	5	5	10	0	0	0	6	2	8
	<i>Educa ción</i>	5	5	10	0	0	0	6	2	8
	Ciencias de la educación y pedagogía	5	5	10	0	0	0	6	2	8

	DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	5	5	10	0	0	0	6	2	8
INSTITUTO EDUCATIVO JOSÉ VASCONCELOS		3	16	19	0	0	0	0	0	0
	<i>Educación</i>	3	16	19	0	0	0	0	0	0
	Ciencias de la educación y pedagogía	3	16	19	0	0	0	0	0	0
	DOCTORADO EN INNOVACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA	3	16	19	0	0	0	0	0	0
UNIVERSIDAD DE TIJUANA CUT		23	28	51	4	5	9	2	6	8
	<i>Educación</i>	23	28	51	4	5	9	2	6	8
	Ciencias de la educación y pedagogía	23	28	51	4	5	9	2	6	8
	DOCTORADO EN EDUCACIÓN	23	28	51	4	5	9	2	6	8
UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA - CIUDAD DE MÉXICO		4	13	17	0	0	0	0	0	0
	<i>Educación</i>	4	13	17	0	0	0	0	0	0
	Ciencias de la educación y pedagogía	4	13	17	0	0	0	0	0	0
	DOCTORADO EN EDUCACIÓN	4	13	17	0	0	0	0	0	0

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

El 25% de la matrícula se encuentra en la modalidad escolarizada mientras que el restante 75% en no escolarizada. De los alumnos de nuevo ingreso, 61% ingresaron a una modalidad no escolarizada y el 39% a la modalidad escolarizada. De los alumnos con procedencia de Baja California el 55% optó en el ciclo por modalidad escolarizada (Tabla 16).

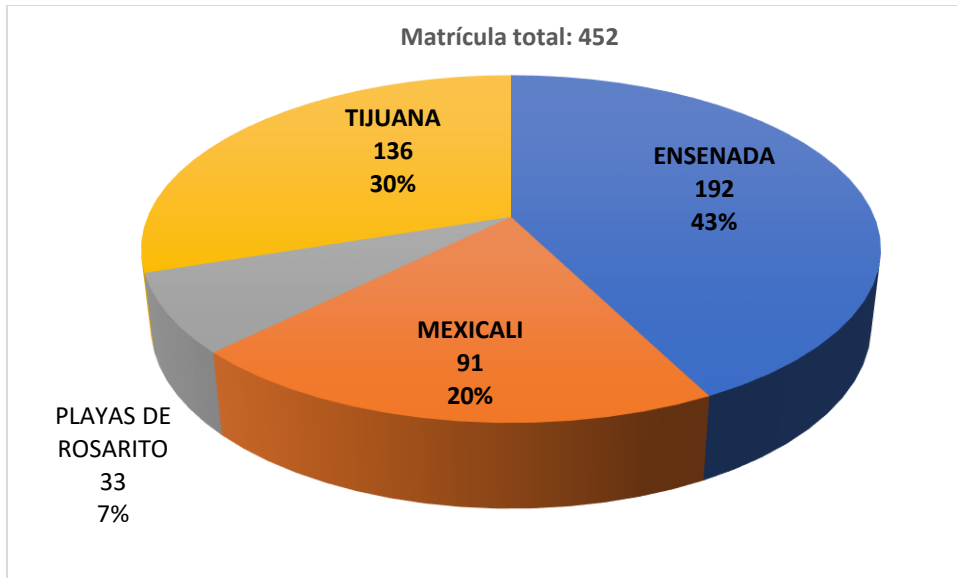
Tabla 16 Baja California. Matrícula en el campo de Educación por modalidad. Ciclo 2017-2018.

Mexicali	33	29	88 %
Playas de Rosarito	8	6	75 %
Tecate	0	0	
Tijuana	49	42	86 %

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

A nivel geográfico, Ensenada capta el 43% de los alumnos de Baja California. Tijuana ocupa la segunda posición con el 30%, Mexicali en tercero con el 20% y por último Rosarito con 7% de la matrícula (Gráfica 3).

Gráfica 3 Baja California. Matrícula en el campo de Educación por municipio. Ciclo 2017-2018. Escolarizada y no escolarizada



Fuente: Elaboración propia con datos ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

En Ensenada, el Instituto McLaren es la institución educativa con mayor matrícula tanto del municipio como del estado (181 alumnos). En Tijuana, la Universidad de Tijuana CUT ocupa el primer sitio en el municipio (51 alumnos), seguido por Centro de Estudios Universitarios Xochicalco (27 alumnos) y el Instituto Educativo José Vasconcelos (19 alumnos).

Tabla 17 Baja California. Matrícula en el campo de Educación por municipio e institución educativa. Ciclo 2017-2018

Ciencias de la educación y pedagogía
ENSENADA
INSTITUTO MCLAREN DE PEDAGÓGICA CRITICA S.C.
UNIVERSIDAD DE TIJUANA CUT
CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR
TIJUANA
UNIVERSIDAD DE TIJUANA CUT
CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS XOCHICALCO
INSTITUTO EDUCATIVO JOSÉ VASCONCELOS
UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA - CIUDAD DE MÉXICO
CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR
FACULTAD INTERNACIONAL DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MEXICALI
CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS 16 DE SEPTIEMBRE
CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS XOCHICALCO
CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR
UNIVERSIDAD DE TIJUANA CUT
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
PLAYAS DE ROSARITO
CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS DE BAJA CALIFORNIA
Formación docente
PLAYAS DE ROSARITO
CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS DE BAJA CALIFORNIA

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

En Mexicali, el Centro de Estudios Universitarios 16 de septiembre encabeza el matriculado con 31 alumnos, en segundo término, el Centro de Estudios Universitarios Xochicalco con 19 alumnos y en tercer sitio el CETYS con 17 alumnos. En Rosarito, el Centro de Estudios Universitarios de Baja California suma 33 alumnos en los dos campos específicos de sus Doctorados en Educación.

De acuerdo a los programas, el Doctorado en Educación presenta el mayor matriculado en el estado, con el 44% de los alumnos, El segundo sitio se encuentra el Doctorado en pedagogía crítica y educación popular con el 40% de la matrícula estatal. El resto de los programas cuentan con una matrícula inferior a 20 alumnos.

Tabla 18 Baja California. Matrícula en el campo de Educación campo específico y programa. Ciclo 2017-2018

	Matrícula Total	% Matrícula Total
Ciencias de la educación y pedagogía	434	96%
DOCTORADO EN EDUCACIÓN	198	44%
DOCTORADO EN PEDAGOGÍA CRÍTICA Y EDUCACIÓN POPULAR	181	40%
DOCTORADO EN INNOVACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA	19	4%
DOCTORADO EN GERENCIA Y POLÍTICA EDUCATIVA	15	3%
DOCTORADO EN CIENCIAS EDUCATIVAS	11	2%
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	10	2%
Formación docente	18	4%
DOCTORADO EN EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTE	18	4%
Total Baja California	452	100%

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

De los Doctorados en el campo de Educación ofrecidos en Baja California, la mayor parte son programas ofrecidos por una sola institución educativa en su respectivo municipio. La única excepción la constituyen los programas de Doctorado en Educación, que son ofrecidos por cuatro instituciones educativas distintas tanto en Tijuana como Mexicali y en Ensenada por dos. Tanto el CETYS como la Universidad de Tijuana CUT lo ofrecen en las tres plazas, teniendo la Universidad de Tijuana CUT a Tijuana como el sitio con mayor matrícula de los tres municipios. Xochicalco tiene la segunda posición en matrícula tanto en Tijuana como en Mexicali. En Tijuana, el programa de la Universidad Iberoamericana supera al del CETYS y en Mexicali el programa del CETYS ocupa la tercera posición.

Tabla 19 Baja California. Matrícula en el campo de Educación por programa, municipio e institución educativa. Ciclo 2017-2018

CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR
UNIVERSIDAD DE TIJUANA CUT
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
PLAYAS DE ROSARITO
CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS DE BAJA CALIFORNIA
Formación docente
PLAYAS DE ROSARITO
CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS DE BAJA CALIFORNIA
Total Baja California

Ciencias de la educación y pedagogía	
DOCTORADO EN EDUCACIÓN	
TIJUANA	
	UNIVERSIDAD DE TIJUANA CUT
	CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS XOCHICALCO
	UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA - CIUDAD DE MÉXICO
	CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR
MEXICALI	
	CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS 16 DE SEPTIEMBRE
	CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS XOCHICALCO
	CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR
	UNIVERSIDAD DE TIJUANA CUT
ENSENADA	
	UNIVERSIDAD DE TIJUANA CUT
	CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR
DOCTORADO EN PEDAGOGÍA CRÍTICA Y EDUCACIÓN POPULAR	
ENSENADA	
	INSTITUTO MCLAREN DE PEDAGÓGICA CRITICA S.C.
DOCTORADO EN INNOVACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA	
TIJUANA	
	INSTITUTO EDUCATIVO JOSÉ VASCONCELOS

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

Las características de edad de los estudiantes de Doctorado en campos de Educación muestran que el principal grupo de edad que la compone es el mayor de 40 años en primer término y de 30 a 39 años en segundo lugar (Tabla 20).

Tabla 20 Baja California. Matrícula en el campo de Educación por edad y municipio. Ciclo 2017-2018

	Menores de 23 años	23 a 29 años	30 a 39 años	40 y mayores
Baja California	3	59	143	247
Ensenada	2	26	56	108
Mexicali	1	14	29	47
Playas de Rosarito	0	7	12	14
Tecate	0	0	0	0
Tijuana	0	12	46	78
Porcentaje del total del estado o municipio				
	Menores de 23 años	23 a 29 años	30 a 39 años	40 y mayores
Baja California	1 %	13 %	32 %	55 %
Ensenada	1 %	14 %	29 %	56 %
Mexicali	1 %	15 %	32 %	52 %
Playas de Rosarito	0 %	21 %	36 %	42 %
Tecate				

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

Los mayores de 40 años representan más de la mitad de la matrícula en el Estado y en todos los municipios a excepción de Rosarito, mientras que el grupo de 30 a 39 años cuenta con participaciones entre 29% (Ensenada) y 36% (Rosarito), siendo el porcentaje estatal de 32% respecto al total.

En la matrícula de primer ingreso también predomina el grupo mayor a 40 años, que llega a alcanzar el 61% en Mexicali y el 56% a nivel estatal, debido a que en Tijuana su participación llega al 49%. El segundo grupo en importancia es de nuevo el de 30 a 39 años, con el 25% a nivel estatal (aunque 35% en Tijuana). El grupo de 23 a 29 años muestra un nivel mayor que la matrícula total al alcanzar el 18% del Estado. Esto nos indica que es probable que al Doctorado en campos de Educación entran de primer ingreso menores a 30 años, pero en el periodo de estudio transitan al siguiente grupo de edad.

Tabla 21 Baja California. Matrícula de primer ingreso en el campo de Educación por edad y municipio. Ciclo 2017-2018

	Menores de 23 años	23 a 29 años	30 a 39 años	40 y mayores
Baja California	1	27	38	84
Ensenada	1	12	11	36
Mexicali	0	5	8	20
Playas de Rosarito	0	2	2	4
Tecate	0	0	0	0
Tijuana	0	8	17	24
Porcentaje del total del estado o municipio				
	Menores de 23 años	23 a 29 años	30 a 39 años	40 y mayores
Baja California	1 %	18 %	25 %	56 %
Ensenada	2 %	20 %	18 %	60 %
Mexicali	0 %	15 %	24 %	61 %
Playas de Rosarito	0 %	25 %	25 %	50 %
Tecate				

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

Matrícula de Maestría en el campo de Educación en Baja California en el ciclo 2017-2018

La cantidad de estudiantes de Maestría en el campo de Educación en Baja California durante el ciclo 2017-2018 fue de 1,430, concentrada principalmente en Mexicali (662) y Tijuana (602). En el ciclo egresaron un total de 681 alumnos y 520 graduados.

Tabla 22 Baja California. Matrícula, egresados y graduados en Maestría en campo de Educación por municipio. Ciclo 2017-2018

Municipios	Matrícula	Egresados
	Total	Total
ENSENADA	127	85
MEXICALI	662	274
PLAYAS DE ROSARITO	39	66
TIJUANA	602	256
Baja California	1.430	681

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

A diferencia del Doctorado, la matrícula se encuentra un poco más distribuida por campo específico, ya que Formación Docente representa el 39% de la matrícula, más alto que en el caso de Doctorado, mientras que Ciencias de la Educación y Pedagogía logra el 61%. En el caso de egresados y graduados, hay un mayor porcentaje de Ciencias de la Educación ya que de este campo egresaron o graduaron en el ciclo al menos el 78% de los alumnos en el ciclo.

Tabla 23 Baja California. Matrícula, egresados y graduados en Maestría en campo de Educación por campo específico. Ciclo 2017-2018

Campos específicos	Matrícula	Egresados
	Total	Total
Ciencias de la educación y pedagogía	867	528
Formación docente	563	153
Baja California	1.430	681

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

Existe una mayor diversidad de programas y de instituciones que ofrecen los programas de maestría. Puede distinguirse el CETYS como el poseedor de la mayor matrícula estatal en programas de Maestría en campos de Educación, siendo la primera institución en Ensenada y Mexicali, pero la tercera en Tijuana. El segundo sitio a nivel estatal es el Centro de Estudios Xochicalco con presencia en Tijuana y Mexicali. La Universidad Estatal de Estudios Pedagógicos tiene el tercer sitio en cantidad de alumnos en el estado, con situándose en Mexicali y Tijuana. Adicionalmente a estas instituciones, sobresale la UABC en Mexicali con una matrícula de 103 alumnos y en Tijuana el Centro de Estudios Superiores del Noroeste, que posee la mayor matrícula en el municipio con

116 alumnos (Tabla 24).

Tabla 24 Baja California. Oferta educativa de Maestría en campo de Educación por municipio e institución educativa. Ciclo 2017-2018

	Matrícula Total	Egresados Total	Graduados Total
ENSEÑADA	127	85	75
CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR	64	33	32
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON CONCENTRACIÓN EN EDUCACIÓN ESPECIAL	23	0	0
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON OPCIÓN EN DESARROLLO ORGANIZACIONAL	19	19	19
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON OPCIÓN EN EDUCACIÓN ESPECIAL	13	13	10
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON CONCENTRACIÓN EN COMPETENCIAS PARA LAS MATEMÁTICAS	6	0	0
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON OPCIÓN EN COMPETENCIAS PARA LAS MATEMÁTICAS	3	3	3
UNIDAD 022 DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	21	0	0
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA	21	0	0
UNIVERSIDAD INTERAMERICANA PARA EL DESARROLLO	20	27	32
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	20	27	32
CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS KOCHICALCO	16	17	9
MAESTRÍA EN DOCENCIA	16	3	2
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ESPECIAL	0	7	0
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA	0	7	7
UNIVERSIDAD DE Tijuana CUT	6	8	2
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	6	8	2
MEXICALI	662	274	181
CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR	149	42	42
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON CONCENTRACIÓN EN EDUCACIÓN ESPECIAL DESARROLLO ORGANIZACIONAL COMPETENCIA	105	0	0
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON OPCIÓN EN EDUCACIÓN ESPECIAL	16	5	5
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON OPCIÓN EN DESARROLLO ORGANIZACIONAL	14	29	29
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON CONCENTRACIÓN EN COMPETENCIAS PARA LAS MATEMÁTICAS	7	4	4
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON OPCIÓN EN COMPETENCIAS PARA LAS MATEMÁTICAS	7	4	4
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA	103	15	9
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	68	0	0
MAESTRÍA EN CIENCIAS EDUCATIVAS	20	8	9
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTE	15	7	0
UNIVERSIDAD ESTATAL DE ESTUDIOS PEDAGÓGICOS	81	63	63
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA	81	63	63
CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS 16 DE SEPTIEMBRE	74	0	0
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN LA ENSEÑANZA DEL ÁREA DE LAS CIENCIAS NATURALES	28	0	0
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	18	0	0
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN LA ENSEÑANZA DEL ÁREA DE LAS CIENCIAS SOCIALES	14	0	0
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN LA ENSEÑANZA DE LAS MATEMÁTICAS	8	0	0
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON ÉNFASIS EN LA ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL	6	0	0
UNIVERSIDAD DEL VALLE DE MÉXICO	70	32	12
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BASADA EN COMPETENCIAS	70	32	12
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL - UNIDAD 21 MEXICALI	55	32	18
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON CAMPO EN EDUCACIÓN AMBIENTAL	36	24	6
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA	19	8	4
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DE CAMPO: FORMACIÓN DOCENTE Y PRÁCTICA	0	0	8
CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS KOCHICALCO	45	23	16
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ESPECIAL	25	6	2
MAESTRÍA EN DOCENCIA	20	15	8
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA	0	0	6
INSTITUTO INTERAMERICANO DE ESTUDIOS SUPERIORES DE BAJA CALIFORNIA S.C.	24	42	0
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	24	42	0
UNIVERSIDAD VICERAYA DE LAS AMÉRICAS	22	15	0
MAESTRÍA EN GESTIÓN EDUCATIVA	22	15	0
UNIVERSIDAD DE TIJUANA CUT	18	12	17
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	11	6	10
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ESPECIAL	7	6	7
CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS DE BAJA CALIFORNIA	15	0	0
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	15	0	0
UNIVERSIDAD DE ESTUDIOS AVANZADOS	6	0	0
MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	6	0	0
ESCUELA NORMAL URBANA NOCTURNA	0	0	4
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ESPECIAL	0	0	4
PLAYAS DE ROSARITO	39	66	66
CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS DE BAJA CALIFORNIA	39	66	66
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	39	66	66
TIJUANA	602	254	198
CENTRO DE ESTUDIOS SUPERIORES DEL NOROESTE	116	0	0
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	116	0	0
CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS KOCHICALCO	102	23	8
MAESTRÍA EN DOCENCIA	71	14	5
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ESPECIAL	31	9	1
MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA	0	0	2
CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR	82	39	39
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON CONCENTRACIÓN EN EDUCACIÓN ESPECIAL	26	0	0
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON OPCIÓN EN DESARROLLO ORGANIZACIONAL	24	23	21
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON OPCIÓN EN EDUCACIÓN ESPECIAL	20	14	14
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON CONCENTRACIÓN EN COMPETENCIAS PARA LAS MATEMÁTICAS	9	0	0
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CON OPCIÓN EN COMPETENCIAS PARA LAS MATEMÁTICAS	3	4	4
UNIVERSIDAD INTERAMERICANA PARA EL DESARROLLO	75	63	61
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	75	63	61
UNIVERSIDAD DE TIJUANA CUT	66	28	5
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	34	12	5
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ESPECIAL	32	16	0
UNIVERSIDAD ESTATAL DE ESTUDIOS PEDAGÓGICOS	66	63	63
MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA	66	63	63
UNIDAD 022 DE LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL	46	8	8
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN CAMPO PRÁCTICA DOCENTE E INTEGRACIÓN CULTURAL	24	0	0
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN BÁSICA	22	8	8
UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA - CIUDAD DE MÉXICO	17	2	0
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO DE LA PRÁCTICA EDUCATIVA	17	2	0
CENTRO SUPERIOR DE PEDAGOGÍA MENTOR MEXICANO	12	14	14
MAESTRÍA EN PSICOPEDAGOGÍA INFANTIL Y DE LA ADOLESCENCIA	12	14	14
INSTITUTO EDUCATIVO JOSÉ VASCONCELOS	10	16	0
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN ENFOQUE COMPETENCIAS	10	16	0
TECNOLÓGICO DE BAJA CALIFORNIA	5	0	0
MAESTRÍA EN DOCENCIA	5	0	0
CENTRO UNIVERSITARIO DEL PACÍFICO	3	0	0
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	3	0	0
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE DURANGO A.C.	2	0	0
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN	2	0	0

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

Comparativa de Maestría y Doctorado en el campo de Educación en Baja California en los ciclos 2014-2017

Considerando la información desde el ciclo escolar 2014-15 al ciclo 2017-2018 (Tabla 25) es posible observar que la matrícula de maestría se ha mantenido en niveles que rondan los 1,400 alumnos, distribuidos en los campos de Ciencias de la Educación (en su mayoría) y Formación Docente. La cantidad de graduados por año en estos años fue entre 520 y 614, tomando en cuenta ambos campos.

Tabla 25 Baja California. Matrícula, egresados y graduados de Maestría y Doctorado en Educación. Ciclos 2014-2017

			2014-15	2015-16	2016-17	2017-2018
Maestría	Ciencias de la educación y pedagogía	Matricula	988	1018	914	867
		Egresados	578	592	447	528
		Graduados	442	467	393	412
	Formación docente	Matricula	468	448	477	563
		Egresados	165	221	165	153
		Graduados	121	147	144	108
Doctorado	Ciencias de la educación y pedagogía	Matricula	426	381	339	434
		Egresados	184	194	154	119
		Graduados	154	134	153	109
	Formación docente	Matricula	0	0	0	18
		Egresados	0	0	0	4
		Graduados	0	0	0	4

Maestría	Matricula	1,456	1,466	1,391	1,430
	Egresados	743	813	612	681
	Graduados	563	614	537	520
Doctorado	Matricula	426	381	339	452
	Egresados	184	194	154	123
	Graduados	154	134	153	113

Fuente: Elaboración propia con datos de ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado
Si consideramos la cifra de primer ingreso en Doctorado en 2017-2018 de 150

alumnos, esto nos señala que el primer ingreso al siguiente nivel educativo representa entre el 24% al 29% del egreso en un año determinado de Maestría en Educación en el estado, es decir, existe potencial de aumentar la cantidad de alumnos de ingreso al Doctorado si los graduados de maestría en Educación se les da un seguimiento para elevar la tasa de captación de cada ciclo escolar en el doctorado dos o tres años después del egreso de maestría.

Enfoque de los programas de Doctorado en Educación en Baja California

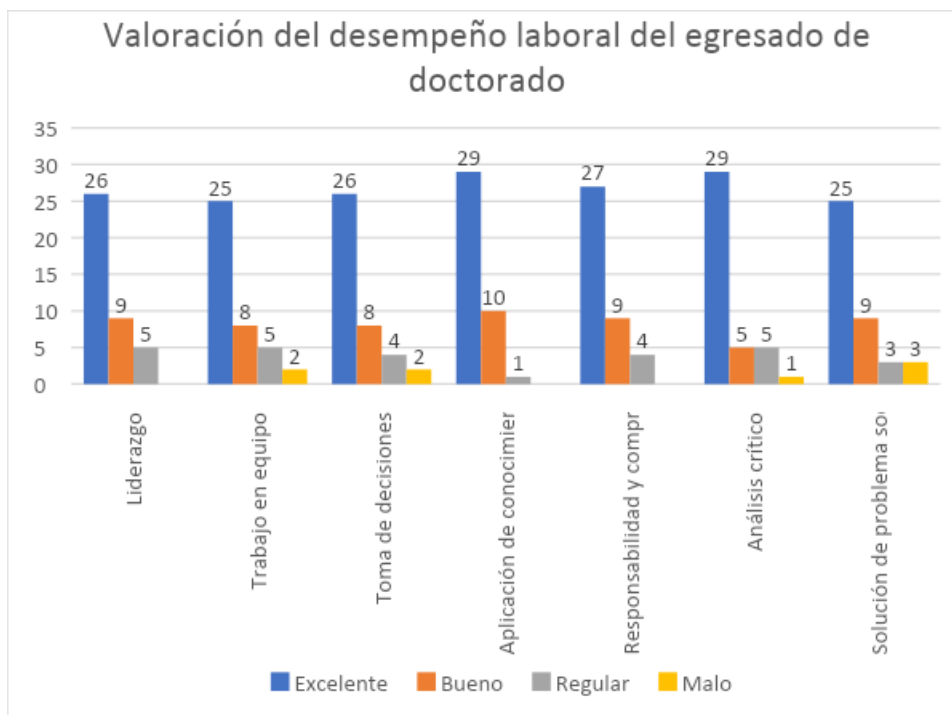
Los programas de Doctorado en Educación muestran en general un enfoque que, por su generalización y planteamiento global de líneas de investigación y objetos de estudio, se inclina hacia la investigación. Existen variantes como el Doctorado en Pedagogía Crítica y Educación Popular cuyo enfoque es específico (pedagogía crítica con la orientación política de los autores referenciales de esta corriente, uno de los cuales da nombre a la institución). En el caso del programa de la Universidad Iberoamericana en Tijuana, se menciona que pasó de ser de un enfoque profesionalizante a uno de investigación antes de que se cerrará en 2018. Sin embargo, las descripciones de curso, los planes de estudios, el mercado que enfrentan y el mercado laboral regional, pueden dar cabida a que dentro de los programas un estudiante en particular se profile bajo un enfoque profesionalizante.

Desempeño y oportunidades de mejora de los egresados de programas afines en opinión de empleadores

Para este apartado se reportan los resultados del estudio de opinión de empleadores. Respecto al desempeño de los trabajadores que cuentan con formación en un doctorado afín al ámbito educativo, considerando algunas habilidades (trabajo en equipo, toma de decisiones, aplicación de conocimientos del área, análisis crítico y, solución de problemas socioeducativos), actitudes (liderazgo) y valores (responsabilidad y compromiso). Como se puede observar en la gráfica 12, las habilidades de <aplicación de conocimientos del área> y de <análisis crítico> fueron las mejor valoradas con 29 puntos de frecuencia, mientras que la de <solución de problemas socioeducativos> fue la que obtuvo mayor cantidad de calificaciones 'malo' con 3 puntos de frecuencia. Por

otro lado, las actitudes obtuvieron 26 puntos de frecuencia en ‘excelente’ y los valores 27 en la misma apreciación, ninguna de las dos obtuvo calificación ‘malo’.

Gráfica 4



Una vez evaluado el desempeño laboral, se cuestionó sobre la posibilidad de que su institución contratará a un egresado del Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos (ver gráfica 4), 53% confirmó que sí lo haría, un 43% mencionó que tal vez y solo un 4% (equivalente a dos respuestas) dijeron que no.

Aunado a esto, se les preguntó sobre las habilidades que en su institución requieren de un egresado del programa doctoral educativo (ver gráfica 5), de la lista de habilidades que se les dio para elegir, <habilidades de investigación> y <gestión educativa> fueron las que se seleccionaron la mayor cantidad de veces (41 y 38 respectivamente), representando un 87% y un 81% de la cantidad de selecciones realizadas; por su parte <solución de problemas> y <acciones para la intervención educativa> fueron las segundas más solicitadas (36 y 34 veces seleccionadas) con un 77% y 72% del total de respuestas; <trabajo en equipo> y <toma de decisiones> se

seleccionaron 30 y 24 veces respectivamente, lo que representa solo un 64% y 51% de la totalidad de las respuestas. Además, en esta misma pregunta se dio la opción a mencionar otras habilidades requeridas mencionando las siguientes: interculturalidad, multiculturalidad, atención a la diversidad, liderazgo y tolerancia a la retroalimentación.

Gráfica 5



II.2.3 Estudios de egresados de programas afines

- Objetivo

Determinar la percepción y experiencia de los egresados de programas doctorales del ámbito educativo, respecto a su desempeño y desenvolvimiento en el ámbito laboral, para conocer cuáles son los indicadores de la pertinencia, suficiencia y actualidad del programa de Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos.

- Metodología

Se realizó un estudio de tipo empírica – descriptiva, por tener su base de respuestas en la experiencia propia de los egresados de programas doctorales afines al ámbito educativo.

- Muestra

Se utilizó un muestreo aleatorio simple. La población objetivo fueron egresados de programas doctorales relacionados con la educación, de este modo se obtuvieron 49 respuestas, de ellas se eliminaron 2 porque esta cantidad de personas respondió dos

veces el instrumento; así, la presente descripción se hace con base a 47 respuestas.

- Instrumento

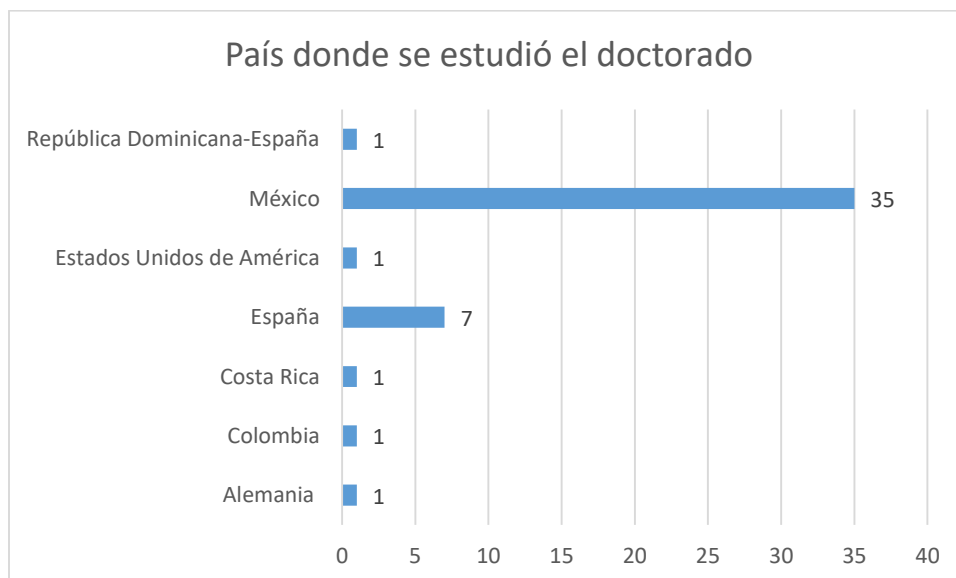
Encuesta en línea compuesta por 28 reactivos organizados en cinco secciones: 1) situación sociodemográfica, 2) Estudios, 3) Situación laboral, 4) De la formación doctoral y, 5) Competencias requeridas por el mercado laboral y la sociedad; de este modo, la información recabada da cuenta de la valoración del proceso formativo doctoral que cada uno cursó, de su situación laboral actual y de las competencias que consideran importante deben tener los egresados de programas doctorales afines al ámbito educativo.

- Resultados

- *Características sociodemográficas*

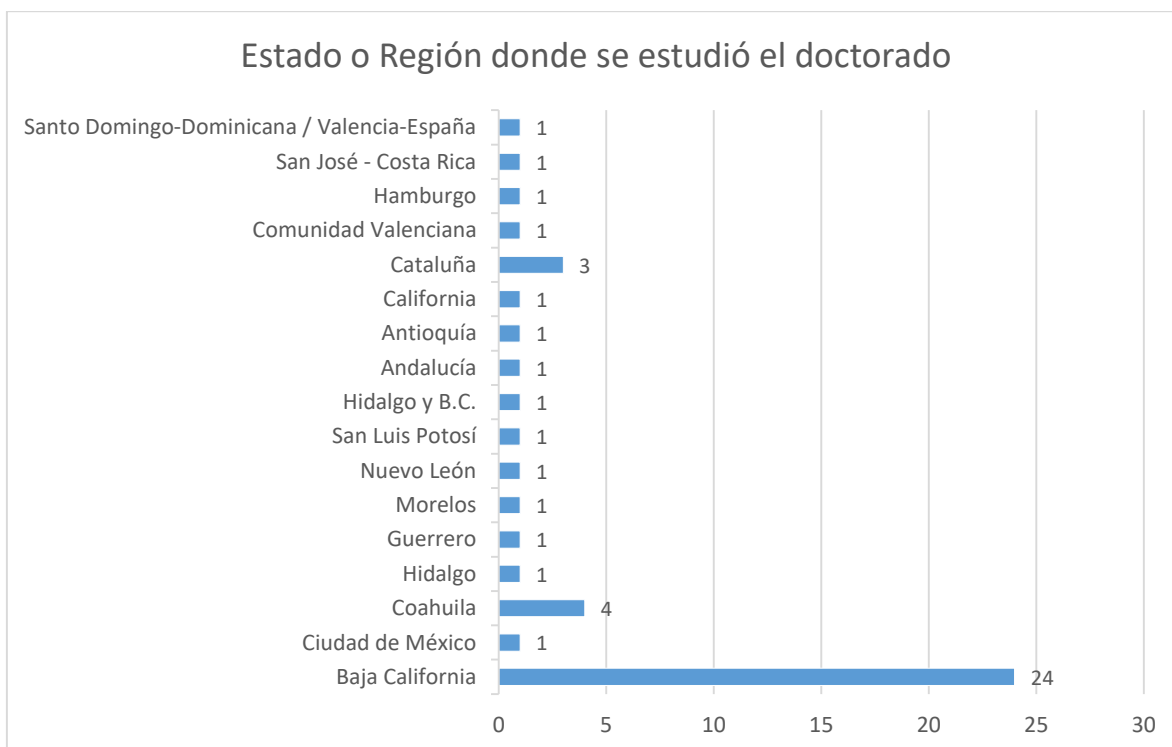
Para iniciar con la descripción de la experiencia de los egresados de programas doctorales afines, se consultó con ellos primeramente su situación sociodemográfica, gracias a ello se puede ver en la **gráfica 6** que hay egresados de programas doctorales de siete países diferentes, donde además uno fue binacional entre la República Dominicana y España.

Gráfica 6



Los programas doctorales en esos siete países se distribuyeron en 17 Estados o Regiones (ver **gráfica 7**), como era de esperarse es en Baja California donde se concentra la mayor cantidad de egresados de doctorado con 24 participantes, seguido por el Estado de Coahuila con 4 y por la región de Cataluña con 3; todos los demás estados o regiones contaron con 1 representante en esta encuesta.

Gráfica 7



Ahora bien, la **tabla 26** da cuenta de la diversidad de programas doctorales afines de cuyos egresados se pudo obtener participación en la presente encuesta, la mayoría de éstos, según lo referido en las respuestas, son con orientación en investigación.

Tabla 26 Programas doctorales afines

Nombre del doctorado cursado	Institución donde se estudió el doctorado
Doctorado en Ciencias de la Educación (investigación)	Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
Doctorado en Pedagogía Crítica y educación popular. Investigación	Instituto McLaren de Pedagogía Crítica
Gerencia y Política Educativa (investigación)	CEUBC
Doctorado en Ciencias Sociales (investigación)	Tec de Monterrey (ITESM)

Doctorado en Educación.	IEU
Educación, profesionalizante	Xochicalco
DCE Investigación	FCAYS
Doctorado en Ciencias de la Educación (investigación))	Universidad Autónoma de Coahuila
Doctorado en educación crítica	McLaren
Didáctica de la lengua y la literatura	Universidad de Málaga
Ciencias de la Educación/ Investigación	Universidad Autónoma de Coahuila
Doctorado en Ciencias y Humanidades para el Desarrollo Interdisciplinario (investigación)	Universidad Autónoma de Coahuila Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo
Ciencias educativas. Investigación Educativa Doctorado en Pedagogía Crítica y Educación Popular	Instituto McLaren de Pedagogía crítica.
En ciencias de la educación	Universidad de Hamburgo
Ciencias Educativas, de investigación	IIDE
Doctorado Interinstitucional en Administración	Universidad Autónoma de San Luis Potosí
Evaluación de programas	Universidad de Barcelona
Ciencias Administrativas (investigación)	UABC
Educación	CUT Campus Mexicali
Doctorado en Ciencias Educativas (investigación)	Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, UABC
Socioformación y Sociedad del Conocimiento/Investigación	Centro Universitario CIFE
Doctorado en pedagogía (Investigación)	UNAM
Doctorado en Educación con orientación en investigación	Centro Universitario de Tijuana (CUT)
Psicología de la educación	Universidad de Barcelona
Investigación-Doctorado en Ciencias y Humanidades para el Desarrollo Interdisciplinario	Universidad Autónoma de Coahuila y UNAM
Doctorado en Educación, profesionalizante	Centro Universitario de Tijuana
Doctor of Education: Educational Leadership-Community College Specialization	California State University San Bernardino
Doctorado en Pedagogía Crítica y Educación Popular	Instituto McLaren
Doctorado en ciencias educativas (de investigación)	Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo, UABC
Doctorado en Psicología de la Educación y Desarrollo Humano /orientación de investigación	Universidad de Valencia Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo – UABC
Doctorado en ciencias educativas (investigación)	Instituto McLaren de Pedagogía Crítica
Pedagogía en educación	Instituto McLaren de Pedagogía Crítica
Ciencias administrativas/Investigación	UABC
Doctorado en Educación (Investigación)	Universidad de Costa Rica
Doctorado en Ciencias Humanas y Sociales. Investigación	Universidad Nacional de Colombia
Educación	Centro Universitario de Tijuana
Intervención Educativa	UNIVERSITAS
Ciencias Educativas (I)	IIDE-UABC
Doctorado en Psicología de la Educación; investigación	Universidad de Barcelona
Doctorado en desarrollo local- investigación	Universitat Jaume I

Ciencias de la Educación (investigación)	Universidad Autónoma de Baja California
Ciencias de la educación y el deporte	Universidad Ramon Llul
Doctorado en Ciencias de la Educación Investigación	Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo
Educación y Sociedad (investigación)	Universidad de Barcelona
Doctorado en Desarrollo Educativo con énfasis en la Formación de Profesores	UPN
Ciencias educativas - investigación	UABC

Fuente: Elaboración propia.

Al conocer el programa doctoral en que se formaron los encuestados, se hizo pertinente preguntarles respecto a su situación laboral. En cuanto a su puesto actual de trabajo, se puede leer en la **tabla 27** que se cuenta con la opinión de profesores de educación especial, directivos en nivel secundaria, docentes frente a grupo, una ama de casa, la gran mayoría son profesores universitarios (con diversas funciones administrativo – académicas), técnicos académicos y una jubilada.

Tabla 27 Puesto actual de trabajo de los egresados de programas afines

Nombre del puesto actual de trabajo		
Coord. de Extensión y Vinculación	Docente	Directora de Asuntos Docentes y Estudiantiles
Maestra frente a grupo de educación especial	PTC en el Centro de Actualización del Magisterio, Durango	PTC definitivo
Coordinador de PE Lic. en Docencia de la Lengua y Literatura	Profesor titular Universidad de Barcelona	Director de nivel secundaria de educación básica
Profesor de tiempo completo	Profesor de tiempo completo	Jubilada
Docente frente a grupo	Responsable de Prácticas Profesionales	Profesor Universitario
Maestra de tiempo completo	Coordinadora de Formación Continua y Posgrado	Docente
PTC	Profesor de tiempo completo	Docente investigador
Coordinación de Maestría en Educación de la FPIE	Investigador de tiempo completo	Docente de asignatura
Ama de casa	Técnico Académico en la UABC	PTC
Profesora titular interina	PTC de la UABC. Facultad de Ciencias Humanas	Profesor investigador
Profesora de tiempo completo	Profesor investigador	Docente universitaria
Profesor-Investigador	Profesora-Investigadora titular C	Profesor definitivo de Tiempo completo
Profesor de Tiempo Completo	PTC Titular C	Profesor de tiempo completo
Profesor por contrato.	Directora de secundaria	PTC

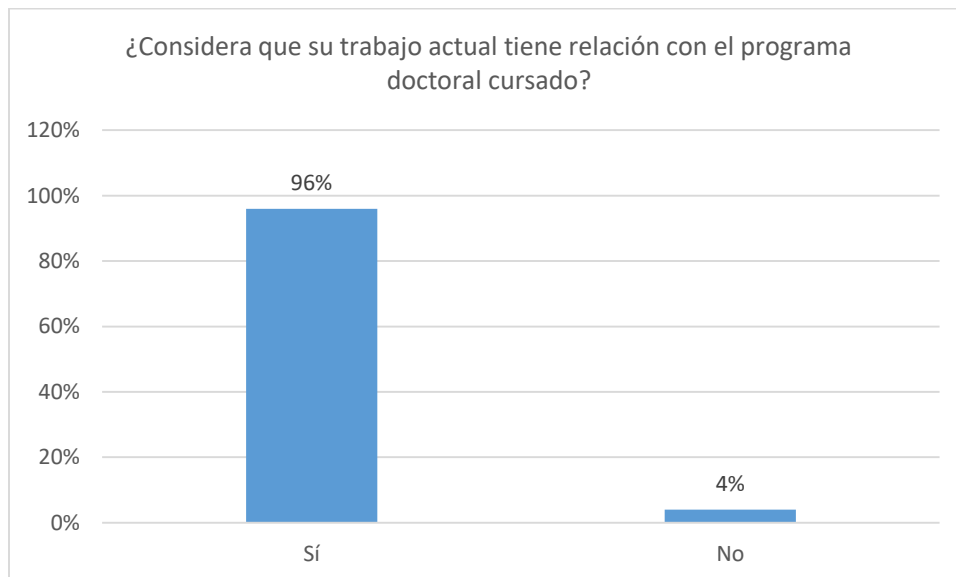
Responsable de proyectos educativos en América Latina	Técnico académico titular nivel C	Profesora e investigadora de tiempo completo
docente frente a grupo	Profesora de tiempo completo	

Fuente: Elaboración propia.

➤ *Nivel de satisfacción de la formación recibida*

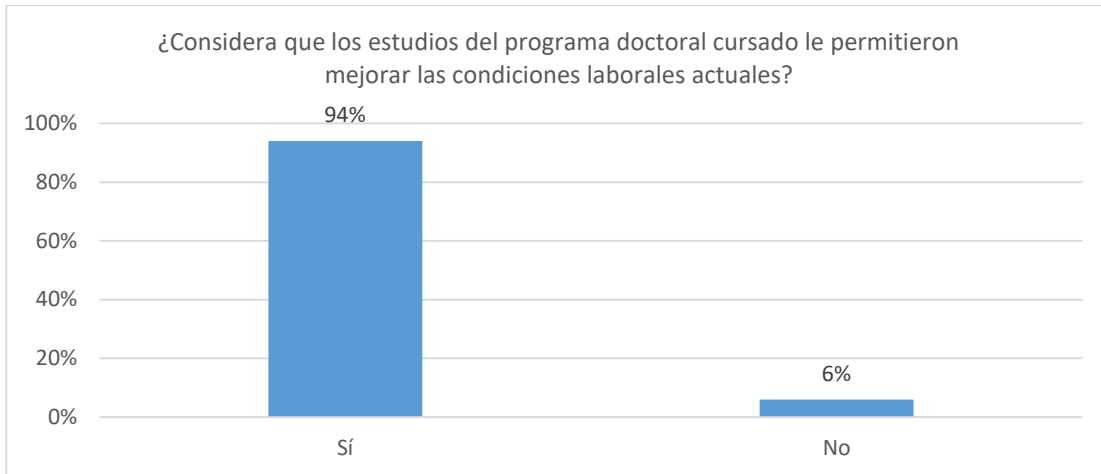
La siguiente pregunta los cuestionó acerca de que si consideraban existía o no una relación entre su trabajo actual y el programa doctoral cursado (ver **gráfica 8**), a lo que el 96% dijo que sí y sólo el 4% indicó que no (una de ellas es la ama de casa y la otra una maestra de tiempo completo en universidad).

Gráfica 8



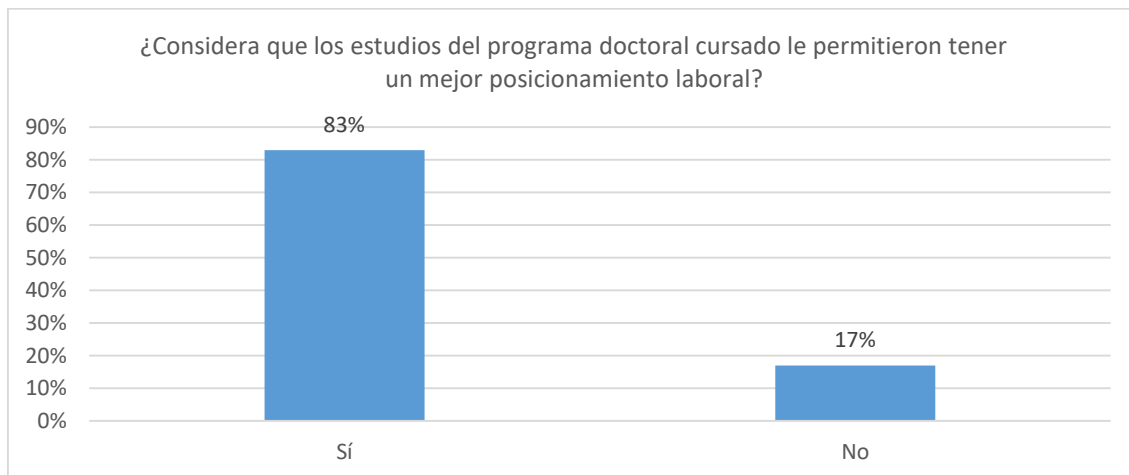
Ahora bien, el 94% de los encuestados considera que los estudios doctorales les permitieron mejorar sus condiciones laborales actuales, únicamente el 6% señaló que no existió esta mejoría (ver **gráfica 9**).

Gráfica 9



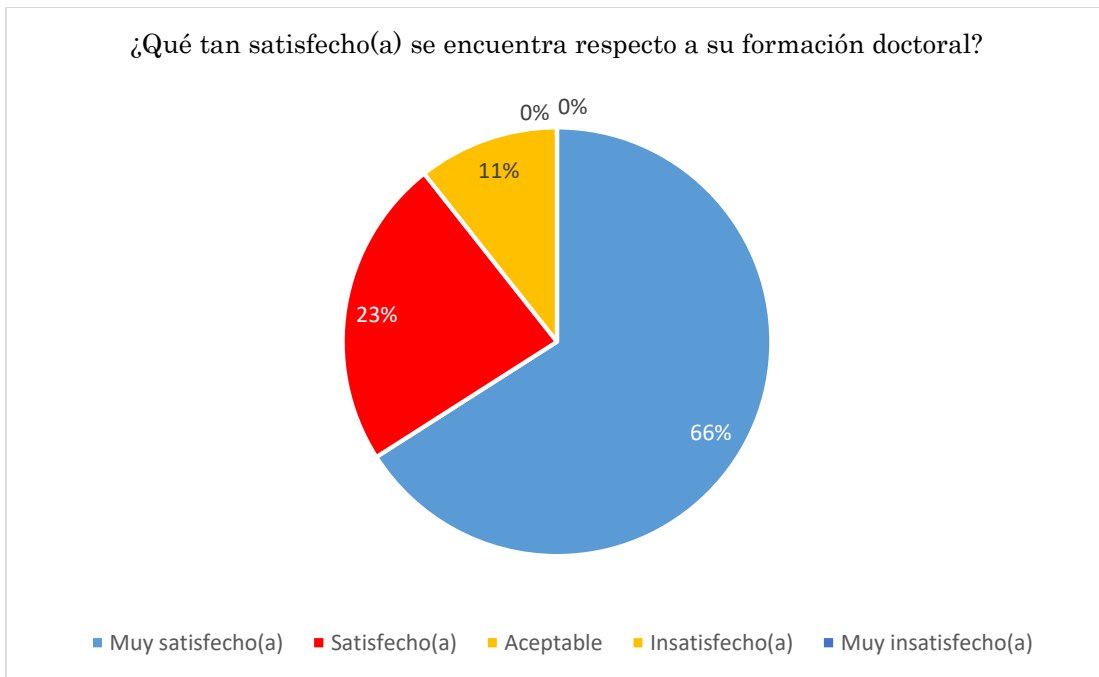
En cuanto al posicionamiento laboral, el 83% considera que los estudios de doctorado sí les ayudaron a mejorar en este rubro, mientras que el 17% dice no haber tenido un mejor posicionamiento dentro de sus centros de trabajo (ver **gráfica 10**).

Gráfica 10



Con los antecedentes laborales hasta aquí mencionados se procedió a cuestionar sobre el nivel de satisfacción respecto a su formación doctoral; como se observa en la **gráfica 11**, 66% está muy satisfecho, 23% satisfecho y 11% señala que es aceptable, nadie indicó que se encontrara insatisfecho o muy insatisfecho al respecto.

Gráfica 11

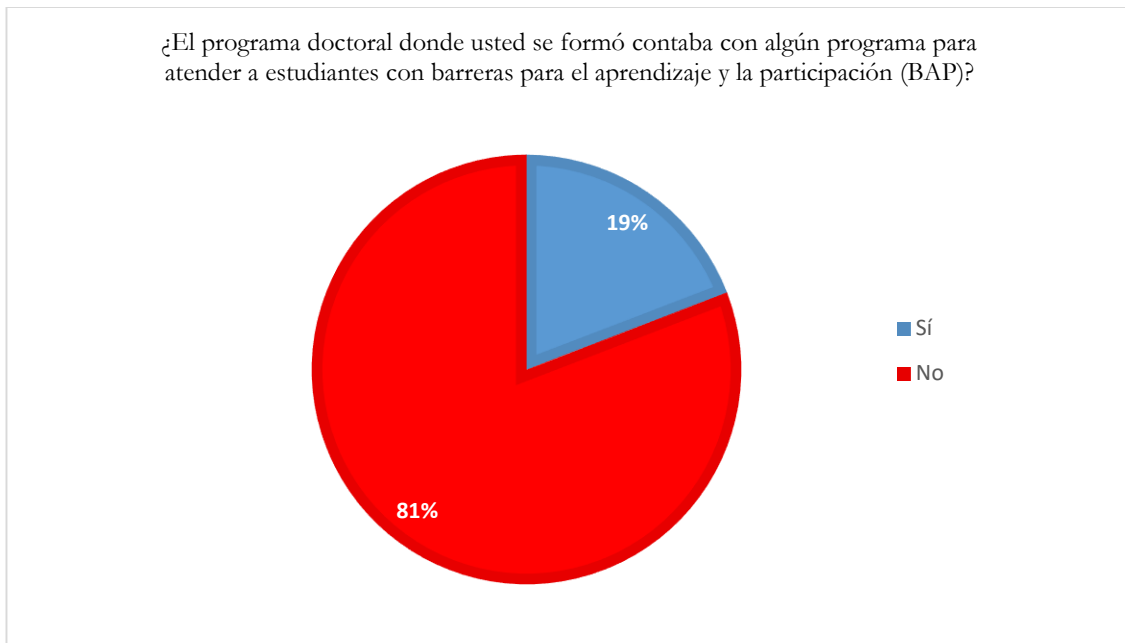


➤ *Competencias predominantes y emergentes*

Buscando estar acordes con el discurso vigente a nivel nacional de inclusión, se les preguntó si el programa doctoral contaba con alguna unidad de aprendizaje o programa específico para atender a estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación (BAP²), 81% mencionó que no y un 19% que sí. Analizando con mayor detalle las encuestas en este punto, ese 19% corresponde a 9 de los encuestados y éstos se distribuyen en 5 programas doctorales de los cuales únicamente 2 son nacionales, uno ubicado en la ciudad de Ensenada y otro en Mexicali. Cabe señalar que ninguno es de UABC.

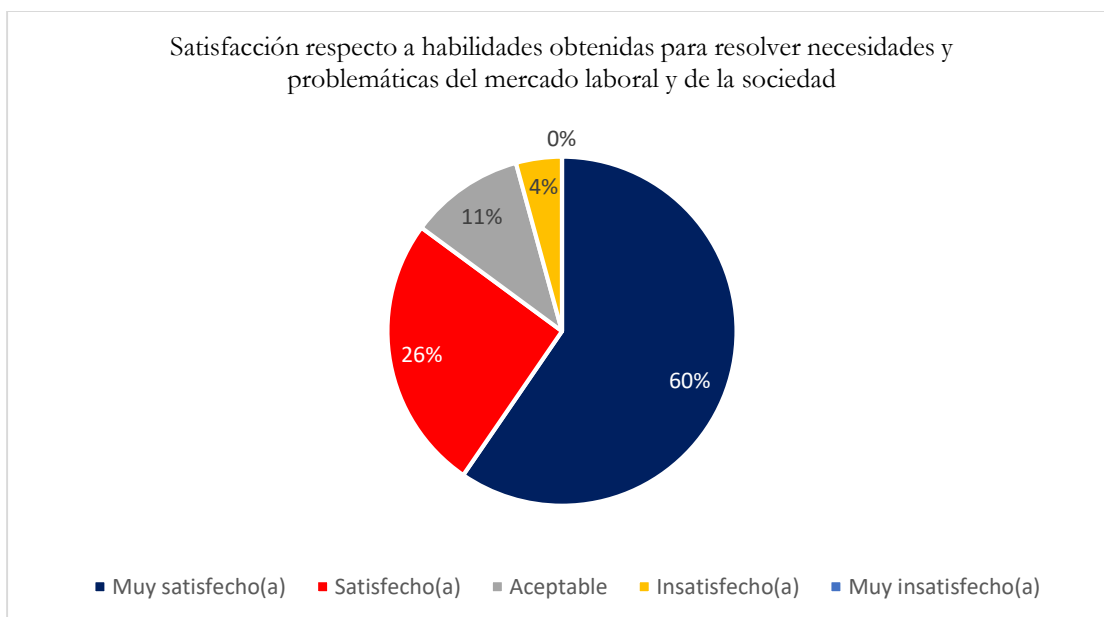
² En el discurso actual de la nueva escuela mexicana a las necesidades educativas especiales se les conoce y estudia como barreras para el aprendizaje y la participación (BAP).

Gráfica 12



Continuando con los aspectos formativos de su programa doctoral, se les preguntó respecto a su nivel de satisfacción con las habilidades obtenidas para resolver necesidades y problemáticas del mercado laboral y de la sociedad (ver **gráfica 13**) a lo que el 60% dijo estar muy satisfecho, el 26 % satisfecho, 11% se ubicó en un nivel aceptable y un 4% en insatisfecho.

Gráfica 13



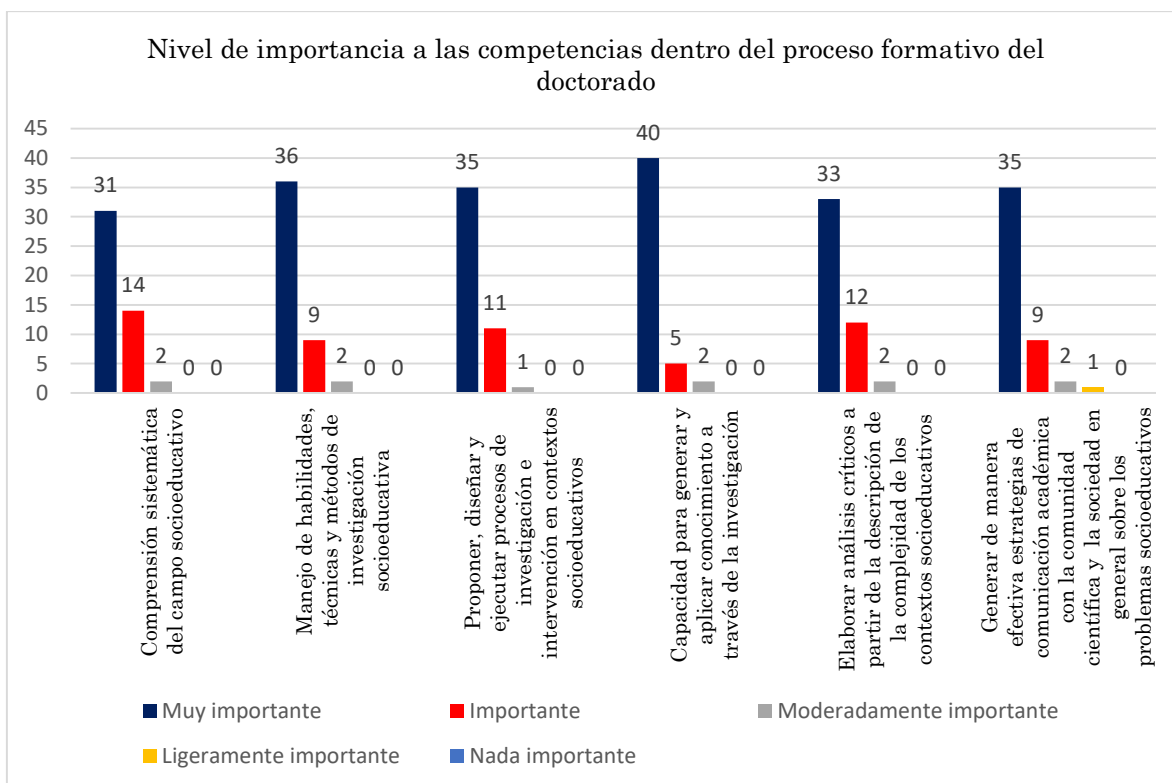
Las últimas preguntas buscaron rescatar el punto de vista respecto a competencias tanto requeridas en el campo educativo como dentro del programa doctoral de formación. La primera pregunta en este sentido les pidió elegir de entre seis competencias, aquellas tres que consideraran principales en la formación de profesionales que se desenvuelven en el ámbito educativo, la **gráfica 14** muestra que la competencia <proponer, diseñar y ejecutar procesos de investigación e intervención en contextos socioeducativos> fue la que en más ocasiones se eligió con 29 veces, seguida por la de <capacidad para generar y aplicar conocimiento a través de la investigación> seleccionada 26 veces, <generar estrategias de comunicación...>, <elaborar análisis críticos...> y <manejo de habilidades, técnicas y métodos...>, fueron las siguientes competencias en ser escogidas con 24, 24 y 23 puntos de frecuencia respectivamente; la competencia de <comprensión sistemática del campo socioeducativo> fue la que tuvo menos selecciones con solo 12.

Gráfica 14



Después de elegir las tres competencias que se consideran principales en los trabajadores del ámbito educativo, se les pidió jerarquizar las mismas según su nivel de importancia, los resultados en la **gráfica 15** muestran que de mayor a menor importancia estas competencias quedan ordenadas de la siguiente manera: 1) capacidad para generar y aplicar conocimientos..., 2) manejo de habilidades técnicas y métodos de investigación..., 3) Proponer, diseñar y ejecutar procesos de intervención..., 4) generar estrategias de comunicación..., 5) elaborar análisis críticos... y, 6) comprensión sistemática del campo socioeducativo.

Gráfica 15



➤ *Recomendaciones al perfil de egreso*

Junto a la pregunta que generó la gráfica 9, se les dio opción de enunciar algunas otras competencias que consideraran necesarias en la formación profesional de aquellos profesionales del sector educativo nacional e internacional. Las **tablas 28 Y 29** concentran todas las respuestas que al respecto se obtuvieron (se presenta esta información en dos tablas por la extensión del texto vertido en esta pregunta). Con el análisis del texto contenido en estas dos tablas, se pueden categorizar las respuestas en: diseño y aplicación de proyectos educativos; conocimiento de la legislación educativa; conocimiento de la comunidad y compromiso con ella; habilidades de comunicación, de trabajo cooperativo, de trabajo en equipo y de uso de tecnologías;

valores éticos y vocacionales.

Tabla 28 Competencias adicionales que son necesarias en la formación profesional para atender las demandas del sector educativo nacional e internacional

¿Cuáles son las competencias adicionales que son necesarias en la formación profesional para atender las demandas del sector educativo nacional e internacional?
Conocer de las normas y leyes que regulan el campo laboral, de la salud y educativo. Evaluar las condiciones sociales, de salud y educativas que influyen en el proceso formativo.
Énfasis en redacción, más atención a materias para la realización de proyectos educativos, clases de creatividad y diseño curricular
Competencias de liderazgo, competencias para gestionar al grupo y al aprendizaje cooperativo, así como docentes que son capaces de diseñar actividades de aprendizaje adaptadas a los diferentes ritmos de aprendizaje de sus alumnos.
Empatía y motivación con el desarrollo del puesto
Vocación.
Formulación de proyectos con sentido territorial y regional, elaboración de diagnósticos, escritura académica
Empatía en el contexto educativo Investigación acción Producción de textos
Elaborar y aplicar soluciones a las necesidades del contexto reales y actuales.
1 Resolución de problemas complejo 2. Emprendimiento creativo 3. Trabajo colaborativo
1. Manejo de habilidades, técnicas y métodos de investigación socioeducativo, 2. Investigar sobre el campo socioeducativo, 3. Elaborar análisis críticos a partir de la descripción de la complejidad de los contextos socioeducativos, 4. Analizar los aspectos que intervienen en los diferentes contextos educativos. 5. Identificar y desarrollar instrumentos que ayuden a evaluar los procesos educativos. 6. Comprender el contexto e indagar en los modelos de intervención educativa para así tomar en cuenta lo social, económico, cultural, político, religioso al realizar un proyecto de intervención. 7. Desarrollar proyectos multidisciplinarios que impacten en la mejora del contexto social. Entre otras.
1. Ser competente en aplicación de herramientas tecnológicas de comunicación (tic) 2. Habilidades de comunicación efectiva en el proceso de enseñanza aprendizaje 3. Intervenir en generar en los estudiantes valores de responsabilidad, disciplina y compromiso para aprender de manera integral (teoría-práctica)
Comprensión del Medio educativo, propuestas viables para solucionar alguna problemática, pensamiento crítico, conocimiento del proceso científico y conclusión para generar mecanismos para su difusión.
Desarrollar propuestas de intervención desde el marco de la equidad pedagógica en ambientes formales y no formales
Conocer los contextos educativos donde se desarrolla el profesional, Tener la capacidad de dialogo, involucrarse en la práctica diaria
1. Comunicación asertiva, 2. Liderazgo, 3. Conocer el oficio del académico
1. Conocimiento de las políticas educativas nacionales e internacionales. 2. Capacidad para el diseño e implementación de instrumentos para diagnósticos de necesidades educativas. 3. Dominio de programas y/o contar con habilidades para analizar datos e interpretar información. 4. Contar con iniciativa, asertividad y ética profesional

Fuente: Elaboración propia.

Tabla 29 Competencias adicionales que son necesarias en la formación profesional para atender las demandas del sector educativo nacional e internacional

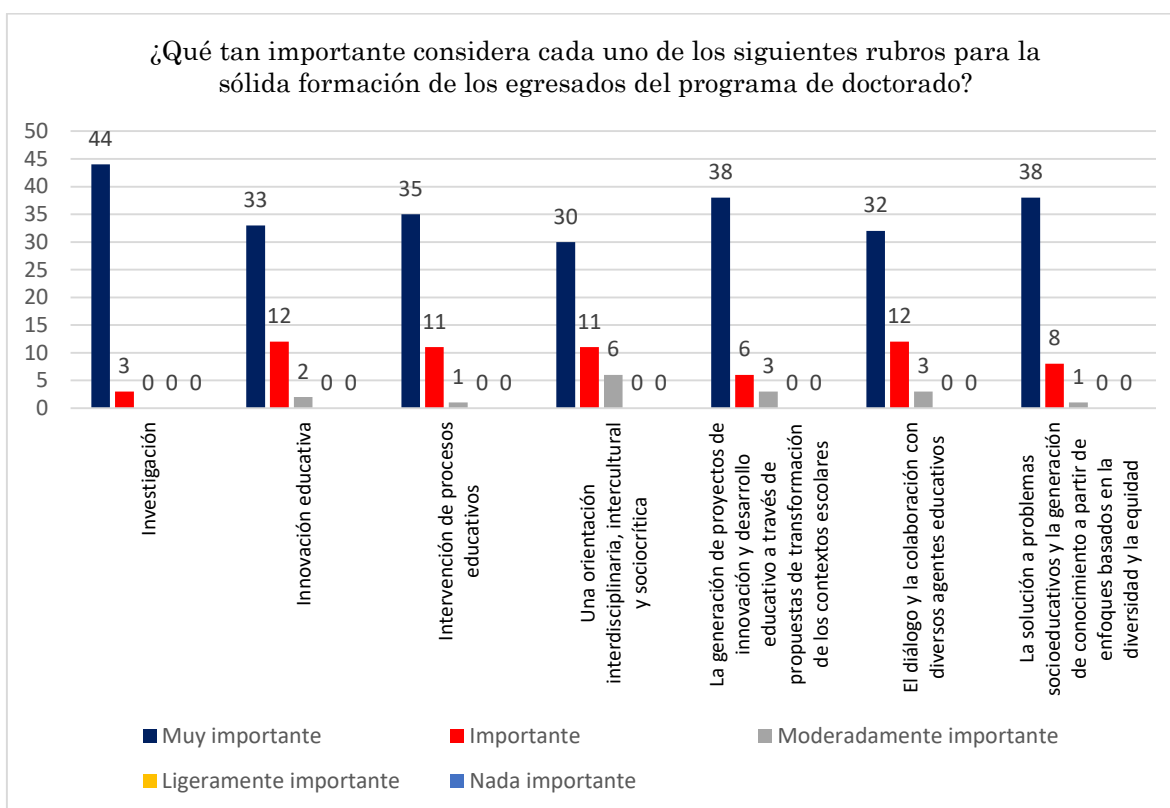
¿Cuáles son las competencias adicionales que son necesarias en la formación profesional para atender las demandas del sector educativo nacional e internacional?
Todas las anteriores me parecen pertinentes
Capacidad para comprometerse con la comunidad y la solución de sus necesidades educativas Ética para evitar comportamientos de corrupción con la finalidad de obtener becas y estímulos
1. comprender problemática 2. elaboración de diagnósticos basados en investigación científica 3. trabajo colaborativo para la aplicación de soluciones (apoyarse en otros profesionales) 4. comunicación de los resultados
Competencias digitales
Dominio de las teorías humanistas, manejo de las problemáticas educativas actuales
Desarrollo de habilidades docentes
1. Conocimiento de diversas corrientes epistemológicas; 2. Sensibilidad frente a problemas sociales
Manejo del inglés, pensamiento crítico.
Aplicar estrategias educativas en contextos de diversidad sociocultural; Conocimientos de política educativa nacional e internacional; Conocimientos de modelos educativos y pedagógicos para diseñar y evaluar proyectos desde la diversidad y equidad social.
1. Desarrollar estrategias educativas con población vulnerable desde una perspectiva intercultural 2. Generar conocimiento de los problemas educativos desde una perspectiva transdisciplinar 3. Análisis de la complejidad de los sistemas educativos.
Documentar y sistematizar las prácticas educativas para la detección de necesidades, Diseñar estrategias de comunicación efectiva con el entorno laboral y social
Compromiso con el trabajo; motivación; amor por la docencia; empatía con los jóvenes
Desarrollo de la investigación aplicada
1 Pertinencia de programas educativos, 2 La educación vinculada a las necesidades de la sociedad y sector productivo, 3 Capacitación docente continua y permanente.
Competencias sociales, de relación y gestión de conflictos
Análisis, innovación y pertinencia. elaborar análisis críticos; comprensión sistemática del campo; ejecutar procesos de investigación
Aplicación del conocimiento y atención a problemáticas sociales
1 Trabajo en equipo 2 Educación en valores 3 competencia digital
1.Capacidad para generar y aplicar conocimiento a través de la investigación 2.Manejo de habilidades, técnicas y métodos de investigación socioeducativa 3.Comprensión sistemática del campo socio educativo.

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente, se les cuestionó sobre la importancia de siete rubros que contemplan habilidades, actitudes y valores, en la sólida formación de futuros doctores educativos

(ver **gráfica 16**), mismos que quedaron jerarquizados, de mayor a menor nivel de importancia, de esta forma: 1) investigación, 2) solución a problemas socioeducativos y generación de conocimiento a partir de enfoques basados en la diversidad y la equidad, 3) generación de proyectos de innovación y desarrollo educativo a través de propuestas de transformación de los contextos escolares, 4) Intervención de procesos educativos, 5) Innovación educativa, 6) diálogo y colaboración con diversos agentes educativos, y 7) orientación interdisciplinaria, intercultural y sociocrítica.

Gráfica 16



- **Análisis final**

El objetivo del presente estudio contempló determinar la percepción y experiencia de egresados de programas afines al Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos, respecto a su desempeño y desenvolvimiento en el ámbito laboral, con el fin de conocer indicadores de pertinencia, suficiencia y actualidad de dicho programa propuesto. En este sentido, se obtuvo una línea descriptiva que presenta una variedad amplia de

programas doctorales en los que se formaron los encuestados, con la correspondiente diversidad de instituciones, entidades, regiones y países donde se llevaron a cabo dichos estudios; a ello se le añade la diversidad de funciones en los puestos actuales de trabajo. Esta diversidad es la que enriquece las opiniones vertidas en este estudio.

En cuanto a la situación laboral, la mayoría de los encuestados (96%) considera que su trabajo actual tiene relación con el programa doctoral que cursaron, mismo que les permitió (94%) mejorar en sus condiciones laborales y en su posicionamiento laboral (83%). Aquí cabe señalar que solo el 66% se considera muy satisfecho con respecto a su formación doctoral, aspecto que se ve reforzado porque únicamente el 60% se percibe muy satisfecho en cuanto a la obtención de habilidades para resolver necesidades y problemáticas del mercado laboral y la sociedad. Esto marca un área de oportunidad en cuanto a la calidad de la formación que se puede ofrecer en nuevos programas doctorales.

Respecto a competencias por desarrollar, se tienen las asociadas con el diseño y aplicación de proyectos socioeducativos, junto con las del conocimiento y compromiso con la comunidad; además, resalta la necesidad del desarrollo de habilidades específicas como el trabajo en equipo y su variante cooperativa, la incorporación de las tecnologías y la consolidación de valores éticos.

II.2.4. Análisis de oferta y demanda

- **Objetivo**

Determinar el comportamiento de la oferta y demanda actual de programas educativos afines o iguales, mediante la identificación de estadísticas de análisis vocacional, para considerar la oferta estatal y nacional del Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos.

- **Oferta de programas educativos afines**

En el ciclo escolar 2017-18 la matrícula total de programas de Doctorado a nivel nacional fue de 43,744 alumnos, de los cuales 12,581 fueron de nuevo ingreso. Baja California contó con una matrícula de 1,371 alumnos, el 3% del total nacional, de los cuales 309 fueron de nuevo ingreso y de éstos, últimos, 186 proceden del mismo estado, que equivale al 74% de los alumnos de nuevo ingreso (ver **tabla 30**).

Tabla 30 Matrícula de doctorado. Ciclo 2017-18. Escolarizada y no escolarizada

Entidad federativa	Matrícula total	Primer ingreso total	Primer ingreso de procedencia Baja California	% Matrícula total	% Primer ingreso total	% Primer ingreso de procedencia Baja California
AGUASCALIENTES	1,036	275	0	2%	2%	0%
BAJA CALIFORNIA	1,371	309	186	3%	2%	74%
BAJA CALIFORNIA SUR	279	74	2	1%	1%	1%
CAMPECHE	631	548	10	1%	4%	4%
CHIAPAS	1,515	703	0	3%	6%	0%
CHIHUAHUA	633	161	0	1%	1%	0%
COAHUILA	836	243	1	2%	2%	0%
COLIMA	216	106	1	0%	1%	0%
CIUDAD DE MÉXICO	14,006	3,543	10	32%	28%	4%
DURANGO	472	146	0	1%	1%	0%
GUANAJUATO	1,190	317	2	3%	3%	1%
GUERRERO	236	77	0	1%	1%	0%
HIDALGO	342	80	0	1%	1%	0%
JALISCO	2,127	535	4	5%	4%	2%
MÉXICO	3,740	968	1	9%	8%	0%
MICHOACÁN	1,172	393	11	3%	3%	4%
MORELOS	1,084	207	1	2%	2%	0%
NAYARIT	1,101	625	1	3%	5%	0%
NUEVO LEÓN	1,825	400	5	4%	3%	2%
OAXACA	198	87	0	0%	1%	0%
PUEBLA	2,592	929	8	6%	7%	3%
QUERÉTARO	581	96	0	1%	1%	0%
QUINTANA ROO	266	41	0	1%	0%	0%
SAN LUIS POTOSÍ	953	212	1	2%	2%	0%
SINALOA	1,066	384	2	2%	3%	1%
SONORA	728	196	2	2%	2%	1%
TABASCO	380	91	1	1%	1%	0%
TAMAULIPAS	633	128	1	1%	1%	0%
TLAXCALA	380	97	1	1%	1%	0%
VERACRUZ	1,234	370	0	3%	3%	0%
YUCATÁN	570	113	0	1%	1%	0%
ZACATECAS	351	127	1	1%	1%	0%
Total general	43,744	12,581	252	100%	100%	100%

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

La matrícula de Doctorado en el campo de Educación representó el 25% del total

de todos los campos a nivel nacional, aunque en el porcentaje de primer ingreso la matrícula de Educación alcanza el 34%. Los estudiantes de procedencia de Baja California de primer ingreso son el 43% del total de estudiantes del estado matriculados de primer ingreso en un Doctorado el país (ver **tabla 31**).

Tabla 31 Educación. Matrícula de doctorado. Ciclo 2017-18. Escolarizada y no escolarizada

	Matrícula total	Primer ingreso total	Primer ingreso de procedencia Baja California	% Matrícula total	% Primer ingreso total	% Primer ingreso de procedencia Baja California
Educación	10,814	4,226	109	25%	34%	43%
Otros campos	32,930	8,355	143	75%	66%	57%
Todos los campos	43,744	12,581	252	100%	100%	100%

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

Los estados que captan la mayor matrícula en Doctorado en el campo de educación en 2017-2018 son la Ciudad de México, el Estado de México, Aguascalientes, Nayarit, Puebla, Jalisco y Chiapas. Baja California ocupa la octava posición con el 4% de la matrícula nacional (ver **tabla 32**).

Tabla 32 Educación. Matrícula de Doctorado en campo de Educación por estado. Ciclo 2017-18. Escolarizada y no escolarizada

Entidad federativa	Matrícula total	Primer ingreso total	Primer ingreso de procedencia Baja California	% Matrícula total	% Primer ingreso total	% Primer ingreso de procedencia Baja California
AGUASCALIENTES	828	245	0	8%	6%	0%
BAJA CALIFORNIA	452	150	93	4%	4%	85%
BAJA CALIFORNIA SUR	17	10	0	0%	0%	0%
CAMPECHE	339	288	1	3%	7%	1%
CHIAPAS	652	286	0	6%	7%	0%
CHIHUAHUA	196	37	0	2%	1%	0%
COAHUILA	257	142	1	2%	3%	1%
COLIMA	52	52	0	0%	1%	0%

CIUDAD DE MÉXICO	1,132	332	0	10%	8%	0%
DURANGO	206	97	0	2%	2%	0%
GUANAJUATO	243	72	0	2%	2%	0%
GUERRERO	148	46	0	1%	1%	0%
HIDALGO	66	26	0	1%	1%	0%
JALISCO	672	217	2	6%	5%	2%
MÉXICO	1,113	465	0	10%	11%	0%
MICHOACÁN	359	192	8	3%	5%	7%
MORELOS	187	72	0	2%	2%	0%
NAYARIT	732	418	0	7%	10%	0%
NUEVO LEÓN	384	109	0	4%	3%	0%
OAXACA	44	17	0	0%	0%	0%
PUEBLA	713	331	2	7%	8%	2%
QUERÉTARO	65	18	0	1%	0%	0%
QUINTANA ROO	27	5	0	0%	0%	0%
SAN LUIS POTOSÍ	264	75	0	2%	2%	0%
SINALOA	428	130	0	4%	3%	0%
SONORA	167	107	1	2%	3%	1%
TABASCO	36	11	0	0%	0%	0%
TAMAULIPAS	317	57	0	3%	1%	0%
TLAXCALA	108	34	1	1%	1%	1%
VERACRUZ	324	109	0	3%	3%	0%
YUCATÁN	151	42	0	1%	1%	0%
ZACATECAS	135	34	0	1%	1%	0%
Total general	10,814	4,226	109	100%	100%	100%

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

Respecto a primer ingreso en Doctorados en Educación, el primer sitio es para el Estado de México con el 11% de la matrícula, seguido por Nayarit (10%), la Ciudad de México y Puebla (cada uno con un 8%), Campeche y Chiapas (7% cada uno). Baja California ocupa el décimo sitio con el 4% de la matrícula de nuevo ingreso en Doctorados en el campo de Educación (tabla 7).

Del total de alumnos de nuevo ingreso a Doctorados en Educación, 109 proceden de Baja California y de estos 93 (85%) se matricularon en el estado. Los principales estados que captan estudiantes de Doctorado en Educación de Baja California son Michoacán (7%), Puebla (2%) y Jalisco (2%) (tabla 7).

- Matrícula de doctorados de programas afines

La matrícula de los Doctorados en el campo de Educación a nivel nacional es mayoritariamente no escolarizada (62%), La dinámica de nuevo ingreso refleja un comportamiento similar, ya que la modalidad no escolarizada captura el 65% de la matrícula de nuevo ingreso. Por su parte, los estudiantes de Doctorado en Educación de nuevo ingreso de procedencia de Baja California optan a partes iguales por las distintas modalidades (ver **tabla 33**).

Tabla 33 Educación. Matrícula de Doctorado en campo de Educación. Ciclo 2017-18. Por modalidad de estudios (Escolarizada y no escolarizada)

	Matrícula total	Primer ingreso total	Primer ingreso de procedencia Baja California	% Matrícula total	% Primer ingreso total	% Primer ingreso de procedencia Baja California
Escolarizada	4,087	1,496	54	38%	35%	50%
No escolarizada	6,727	2,730	55	62%	65%	50%
Total	10,814	4,226	109	100%	100%	100%

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

De la matrícula total de los programas de Doctorado en Baja California, 1 de cada 3 alumnos cursa un programa en el campo de Educación, siendo el campo más numeroso seguido por Ingeniería y Ciencias naturales, matemáticas y estadística. Respecto a la matrícula de nuevo ingreso el campo de educación representó 1 de cada 2 alumnos en el ciclo 2017-2018, siendo de nuevo el campo más atrayente y al cual le siguen Ingeniería y Ciencias Sociales y Derecho. El 50% de los alumnos de Doctorado de primer ingreso procedentes de Baja California son del campo de Educación (ver **tabla 34**).

Tabla 34 Baja California. Matrícula de Doctorado por campo. Ciclo 2017-18.
Escolarizada y no escolarizada

	Matrícula total	Primer ingreso total	Primer ingreso de procedencia Baja California	% Matrícula total	% Primer ingreso total	% Primer ingreso de procedencia Baja California
Baja California	1,371	309	186	100%	100%	100%
Administración y negocios	77	19	9	6%	6%	5%
Agronomía y veterinaria	32	2	2	2%	1%	1%
Artes y humanidades	5	0	0	0%	0%	0%
Ciencias naturales, matemáticas y estadística	227	37	20	17%	12%	11%
Ciencias sociales y derecho	220	42	26	16%	14%	14%
Educación	452	150	93	33%	49%	50%
Ingeniería, manufactura y construcción	275	52	30	20%	17%	16%
Tecnologías de la información y la comunicación	83	7	6	6%	2%	3%

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

La matrícula total en el ciclo 2017-2018 en el campo de Educación fue de 452 alumnos, de los cuales 434 se encuentran en un programa del campo específico de ciencias de la Educación y 18 en el campo específico de formación docente (ver **tabla 35**).

Tabla 35 Baja California. Matrícula en el campo de Educación por campo específico. Ciclo 2017-2018

Campos específicos	Matrícula total	Egresados total	Graduados total
Ciencias de la educación y pedagogía	434	119	109
Formación docente	18	4	4
Baja California	452	123	113

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

El 25% de la matrícula se encuentra en la modalidad escolarizada mientras que el restante 75% en no escolarizada. De los alumnos de nuevo ingreso, 61% ingresaron a una modalidad no escolarizada y el 39% a la modalidad escolarizada. De los alumnos con procedencia de Baja California el 55% optó en el ciclo por modalidad escolarizada

(ver **tabla 36**).

Tabla 36 Baja California. Matrícula en el campo de Educación por modalidad. Ciclo 2017-2018

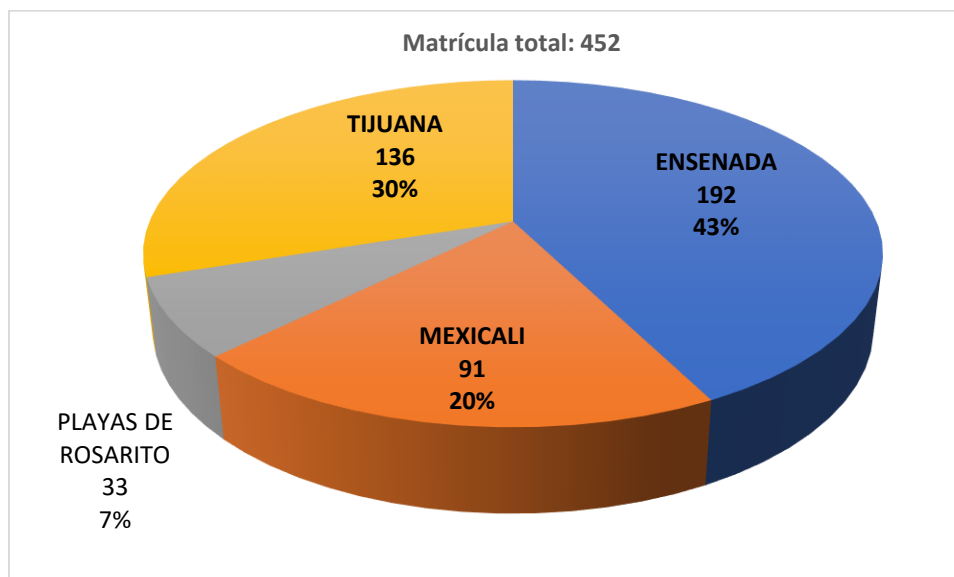
	Matrícula total	Primer ingreso total	Primer ingreso de procedencia Baja California	% Matrícula total	% Primer ingreso total	% Primer ingreso de procedencia Baja California
Escolarizada	115	58	51	25%	39%	55%
No escolarizada	337	92	42	75%	61%	45%
Total	452	150	93	100%	100%	100%

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

- Demanda vocacional

A nivel geográfico, Ensenada capta el 43% de los alumnos de Baja California. Tijuana ocupa la segunda posición con el 30%, Mexicali en tercero con el 20% y por último Rosarito con 7% de la matrícula (ver **gráfica 17**).

Gráfica 17 Baja California. Matrícula en el campo de Educación por municipio. Ciclo 2017-2018. Escolarizada y no escolarizada



Fuente: Elaboración propia con datos ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

En Ensenada, el Instituto McLaren es la institución educativa con mayor matrícula

tanto del municipio como del estado (181 alumnos). En Tijuana, la Universidad de Tijuana CUT ocupa el primer sitio en el municipio (51 alumnos), seguido por Centro de Estudios Universitarios Xochicalco (27 alumnos) y el Instituto Educativo José Vasconcelos (19 alumnos), (ver **tabla 37**)

Tabla 37 Baja California. Matrícula en el campo de Educación por municipio e institución educativa. Ciclo 2017-2018

	Matrícula total
Ciencias de la educación y pedagogía	434
ENSENADA	192
INSTITUTO MCLAREN DE PEDAGÓGICA CRITICA S.C.	181
UNIVERSIDAD DE TIJUANA CUT	6
CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR	5
TIJUANA	136
UNIVERSIDAD DE TIJUANA CUT	51
CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS XOCHICALCO	27
INSTITUTO EDUCATIVO JOSÉ VASCONCELOS	19
UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA - CIUDAD DE MÉXICO	17
CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR	12
FACULTAD INTERNACIONAL DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	10
MEXICALI	91
CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS 16 DE SEPTIEMBRE	31
CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS XOCHICALCO	19
CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR	17
UNIVERSIDAD DE TIJUANA CUT	13
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA	11
PLAYAS DE ROSARITO	15
CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS DE BAJA CALIFORNIA	15
Formación docente	18
PLAYAS DE ROSARITO	18
CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS DE BAJA CALIFORNIA	18
Total Baja California	452

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

En Mexicali, el Centro de Estudios Universitarios 16 de septiembre encabeza el matriculado con 31 alumnos, en segundo término, el Centro de Estudios Universitarios Xochicalco con 19 alumnos y en tercer sitio el CETYS con 17 alumnos. En Rosarito, el Centro de Estudios Universitarios de Baja California suma 33 alumnos en los dos campos específicos de sus Doctorados en Educación.

De acuerdo con los programas, el Doctorado en Educación presenta el mayor matriculado en el estado, con el 44% de los alumnos, El segundo sitio se encuentra el Doctorado en pedagogía crítica y educación popular con el 40% de la matrícula estatal. El resto de los programas cuentan con una matrícula inferior a 20 alumnos (ver **tabla 38**)

Tabla 38 Baja California. Matrícula en el campo de Educación campo específico y programa. Ciclo 2017-2018

	Matrícula total	% Matrícula total
Ciencias de la educación y pedagogía	434	96%
DOCTORADO EN EDUCACIÓN	198	44%
DOCTORADO EN PEDAGOGÍA CRÍTICA Y EDUCACIÓN POPULAR	181	40%
DOCTORADO EN INNOVACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA	19	4%
DOCTORADO EN GERENCIA Y POLÍTICA EDUCATIVA	15	3%
DOCTORADO EN CIENCIAS EDUCATIVAS	11	2%
DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	10	2%
Formación docente	18	4%
DOCTORADO EN EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTE	18	4%
Total Baja California	452	100%

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

- Oferta de programas educativos afines y demanda vocacional

De los Doctorados en el campo de Educación ofrecidos en Baja California, la mayor parte son programas ofrecidos por una sola institución educativa en su respectivo municipio. La única excepción la constituyen los programas de Doctorado en Educación, que son ofrecidos por cuatro instituciones educativas distintas tanto en Tijuana como Mexicali y en Ensenada por dos. Tanto el CETYS como la Universidad de Tijuana CUT lo ofrecen en las tres plazas, teniendo la Universidad de Tijuana CUT a Tijuana como el

sitio con mayor matrícula de los tres municipios. Xochicalco tiene la segunda posición en matrícula tanto en Tijuana como en Mexicali. En Tijuana, el programa de la Universidad Iberoamericana supera al del CETYS y en Mexicali el programa del CETYS ocupa la tercera posición (ver **tabla 39**).

Tabla 39 Baja California. Matrícula en el campo de Educación por programa, municipio e institución educativa. Ciclo 2017-2018

	Matrícula total
Ciencias de la educación y pedagogía	434
DOCTORADO EN EDUCACIÓN	198
ENSENADA	11
UNIVERSIDAD DE TIJUANA CUT	6
CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR	5
TIJUANA	107
UNIVERSIDAD DE TIJUANA CUT	51
CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS XOCHICALCO	27
UNIVERSIDAD IBEROAMERICANA - CIUDAD DE MÉXICO	17
CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR	12
MEXICALI	80
CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS 16 DE SEPTIEMBRE	31
CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS XOCHICALCO	19
CENTRO DE ENSEÑANZA TÉCNICA Y SUPERIOR	17
UNIVERSIDAD DE TIJUANA CUT	13
DOCTORADO EN PEDAGOGÍA CRÍTICA Y EDUCACIÓN POPULAR	181
ENSENADA	181
INSTITUTO MCLAREN DE PEDAGÓGICA CRITICA S.C.	181
DOCTORADO EN INNOVACIÓN Y GESTIÓN EDUCATIVA	19
TIJUANA	19
INSTITUTO EDUCATIVO JOSÉ VASCONCELOS	19
DOCTORADO EN GERENCIA Y POLÍTICA EDUCATIVA	15
PLAYAS DE ROSARITO	15
CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS DE BAJA CALIFORNIA	15
DOCTORADO EN CIENCIAS EDUCATIVAS	11
MEXICALI	11
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA	11

DOCTORADO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	10
TIJUANA	10
FACULTAD INTERNACIONAL DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN	10
Formación docente	18
DOCTORADO EN EDUCACIÓN FÍSICA Y DEPORTE	18
PLAYAS DE ROSARITO	18
CENTRO DE ESTUDIOS UNIVERSITARIOS DE BAJA CALIFORNIA	18
Total Baja California	452

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

- Características de los potenciales a ingresar al Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos

Las características de edad de los estudiantes de Doctorado en campos de Educación muestran que el principal grupo de edad que la compone es el mayor de 40 años en primer término y de 30 a 39 años en segundo lugar (ver **tabla 40**).

Tabla 40 Baja California. Matrícula en el campo de educación por edad y municipio. Ciclo 2017-2018

	Menores de 23 años	23 a 29 años	30 a 39 años	40 y mayores	Total
Baja California	3	59	143	247	452
Ensenada	2	26	56	108	192
Mexicali	1	14	29	47	91
Playas de Rosarito	0	7	12	14	33
Tecate	0	0	0	0	0
Tijuana	0	12	46	78	136
<i>Porcentaje del total del estado o municipio</i>					
	Menores de 23 años	23 a 29 años	30 a 39 años	40 y mayores	Total
Baja California	1%	13%	32%	55%	100%
Ensenada	1%	14%	29%	56%	100%
Mexicali	1%	15%	32%	52%	100%
Playas de Rosarito	0%	21%	36%	42%	100%
Tecate					
Tijuana	0%	9%	34%	57%	100%

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

Los mayores de 40 años representan más de la mitad de la matrícula en el Estado y en todos los municipios a excepción de Rosarito, mientras que el grupo de 30 a 39 años cuenta con participaciones entre 29% (Ensenada) y 36% (Rosarito), siendo el porcentaje estatal de 32% respecto al total.

En la matrícula de primer ingreso también predomina el grupo mayor a 40 años, que llega a alcanzar el 61% en Mexicali y el 56% a nivel estatal, debido a que en Tijuana su participación llega al 49%. El segundo grupo en importancia es de nuevo el de 30 a 39 años, con el 25% a nivel estatal (aunque 35% en Tijuana). El grupo de 23 a 29 años muestra un nivel mayor que la matrícula total al alcanzar el 18% del Estado. Esto nos indica que es probable que al Doctorado en campos de Educación entran de primer ingreso menores a 30 años, pero en el periodo de estudio transitan al siguiente grupo de edad (ver **tabla 41**).

Tabla 41 Baja California. Matrícula de primer ingreso en el campo de Educación por edad y municipio. Ciclo 2017-2018

	Menores de 23 años	23 a 29 años	30 a 39 años	40 y mayores	Total
Baja California	1	27	38	84	150
Ensenada	1	12	11	36	60
Mexicali	0	5	8	20	33
Playas de Rosarito	0	2	2	4	8
Tecate	0	0	0	0	0
Tijuana	0	8	17	24	49
<i>Porcentaje del total del estado o municipio</i>					
	Menores de 23 años	23 a 29 años	30 a 39 años	40 y mayores	Total
Baja California	1%	6%	8%	19%	34%
Ensenada	2%	20%	18%	60%	100%
Mexicali	0%	15%	24%	61%	100%
Playas de Rosarito	0%	25%	25%	50%	100%
Tecate					
Tijuana	0%	16%	35%	49%	100%

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

La cantidad de estudiantes de Maestría en el campo de Educación en Baja

California durante el ciclo 2017-2018 fue de 1,430, concentrada principalmente en Mexicali (662) y Tijuana (602). En el ciclo egresaron un total de 681 alumnos y 520 graduados (ver **tabla 42**).

Tabla 42 Baja California. Matrícula, egresados y graduados en Maestría en campo de Educación por municipio. Ciclo 2017-2018

Municipios	Matrícula total	Egresados total	Graduados total
Ensenada	127	85	75
Mexicali	662	274	181
Playas de Rosarito	39	66	66
Tijuana	602	256	198
Baja California	1,430	681	520

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

A diferencia del Doctorado, la matrícula se encuentra un poco más distribuida por campo específico, ya que Formación Docente representa el 39% de la matrícula, más alto que en el caso de Doctorado, mientras que Ciencias de la Educación y Pedagogía logra el 61%. En el caso de egresados y graduados, hay un mayor porcentaje de Ciencias de la Educación ya que de este campo egresaron o graduaron en el ciclo al menos el 78% de los alumnos en el ciclo (ver **tabla 43**).

Tabla 43 Baja California. Matrícula, egresados y graduados en Maestría en campo de Educación por campo específico. Ciclo 2017-2018

Campos específicos	Matrícula total	Egresados total	Graduados total
Ciencias de la educación y pedagogía	867	528	412
Formación docente	563	153	108
Baja California	1,430	681	520

Fuente: ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

- Consideraciones finales

Tomando en cuenta la información desde el ciclo escolar 2014-15 al ciclo 2017-2018 (ver **tabla 44**) es posible observar que la matrícula de maestría se ha mantenido en niveles que rondan los 1,400 alumnos, distribuidos en los campos de Ciencias de la

Educación (en su mayoría) y Formación Docente. La cantidad de graduados por año en estos años fue entre 520 y 614, tomando en cuenta ambos campos.

Tabla 44 Baja California. Matrícula, egresados y graduados de Maestría y Doctorado en Educación. Ciclos 2014-2017

			2014-15	2015-16	2016-17	2017-18
Maestría	Ciencias de la educación y pedagogía	Matrícula	988	1018	914	867
		Egresados	578	592	447	528
		Graduados	442	467	393	412
	Formación docente	Matrícula	468	448	477	563
		Egresados	165	221	165	153
		Graduados	121	147	144	108
Doctorado	Ciencias de la educación y pedagogía	Matrícula	426	381	339	434
		Egresados	184	194	154	119
		Graduados	154	134	153	109
	Formación docente	Matrícula	0	0	0	18
		Egresados	0	0	0	4
		Graduados	0	0	0	4

Fuente: Elaboración propia con datos de ANUIES Anuarios Estadísticos de Educación Superior. Posgrado

Si se considera la cifra de primer ingreso en Doctorado en 2017-2018 de 150 alumnos, esto nos señala que el primer ingreso al siguiente nivel educativo representa entre el 24% al 29% del egreso en un año determinado de Maestría en Educación en el estado, es decir, existe potencial de aumentar la cantidad de alumnos de ingreso al Doctorado si los graduados de maestría en Educación se les da un seguimiento para elevar la tasa de captación de cada ciclo escolar en el doctorado dos o tres años después del egreso de maestría.

II.3. Análisis de factibilidad

II.3.1 Análisis de factibilidad de recursos para la operación del programa educativo

II.3.1.1. Núcleo Académico Básico

El Núcleo Académico Básico del Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos se integrará por 12 profesores de tiempo completo, distribuidos en ambas unidades

académicas, 6 integrantes por unidad académica, 3 por LGAC. Los integrantes deben contar con formación académica y experiencia demostrable en el trabajo profesional asociado a las LGAC. El total de profesores contará con estudios de doctorado.

Para la conformación del Núcleo Académico Básico se tomarán en cuenta las trayectorias de investigación de las y los miembros para el adecuado abordaje de las LGAC del programa. Se considerarán además de la congruencia que presenta su perfil y producción académica.

Se ha considerado particularmente para la integración del NAB, grado académico, horas promedio asignadas al programa a la semana, horas promedio asignadas a la semana para la atención de estudiantes, líneas de trabajo o investigación, institución de educación que le otorgó el grado de doctor/doctora, pertenencia a redes, cuerpo académico o grupos de investigación, experiencia y formación docente, participación en eventos académicos de prestigio, participación en conferencias y eventos académicos especializados de prestigio nacional e internacional, dirección de tesis, actividades de gestión y tutorías, promoción y difusión, distinciones como Perfil PRODEP y SNI.

II.3.1.2. Participación de la planta académica en la operación del programa

Debido a que la propuesta corresponde a un programa con orientación profesional, y que el NAB podrá cubrir la impartición de las unidades de aprendizaje, no se contempla en un inicio contar con profesores de asignatura.

La planta docente del programa se integrará de profesoras y profesores de tiempo completo de la UABC adscritos a la FPIE y la FCH, quienes cuentan con los suministros necesarios para desarrollar sus actividades cotidianas de docencia e investigación.

En su totalidad, quienes integrarán el NAB, han logrado reconocimiento a su perfil deseable por parte del PRODEP, por su experiencia en actividades de docencia, tutorías, gestión, entre otras; lo que ha posibilitado el acceso a recursos en apoyo a su labor, con mobiliario y equipamiento adicional.

II.3.1. 3 Análisis de la infraestructura disponible o requerida

Ambas facultades ponen a la disposición del profesorado y estudiantes del programa, la infraestructura, el material y equipo necesario para la impartición de las unidades de aprendizaje, así como el acervo bibliográfico y apoyo administrativo que facilite las

gestiones necesarias para el buen desarrollo de las actividades. De igual modo, las instalaciones de las dos unidades académicas, están disponibles para la realización de eventos académicos, culturales y de actualización que se propongan, tales como conferencias, seminarios, talleres, cursos, etc.

La infraestructura con la que cuenta el DEPSE se distribuye en los diferentes espacios y recursos disponibles por parte de las dos unidades académicas y se compone de:

1. Aulas
2. Laboratorios y talleres
3. Cubículos y áreas de trabajo
4. Equipo de cómputo y conectividad
5. Acervos bibliográficos

Aulas

La infraestructura actual de la FPIE se integra por dos edificios, cuenta con salones de clase y sala de capacitación que son de apoyo para desarrollar diferentes actividades relacionadas con las licenciaturas y con el programa de la Maestría en Educación. En la tabla 45 se muestran los espacios con los que cuenta.

Tabla 45 Aulas de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Tipo de aula	Cantidad	Capacidad	Características
De clase	15	525	Para 35 estudiantes cada una equipada con mesa bancos o mesas de trabajo, escritorio y silla para el maestro, sistema de cómputo fijo, proyector de video fijo en techo, pizarrón acrílico, pizarrón de corcho, ventiladores, persianas, aire acondicionado y acceso a internet alámbrico e inalámbrico.
De clase (Sala de usos Múltiples)	1	60	Para 60 estudiantes cada una equipada con mesa bancos o mesas de trabajo, escritorio y silla para el maestro, sistema de cómputo fijo, proyector de video fijo en techo, pizarrón acrílico, pizarrón de corcho, ventiladores, persianas, aire acondicionado y acceso a internet alámbrico e

			inalámbrico.
Sala de capacitación	1	24	Para 24 personas, equipada con mesas y sillas, pizarrón interactivo con sistema de cómputo y bocinas integradas, video proyector en techo y cocina integral.
Aula de posgrado	1	15	Para 15 personas, equipada con mesas y sillas, pizarrón interactivo con sistema de cómputo y bocinas integradas, video proyector en techo y cocina integral.
Total	17	609	

Fuente: Informe de dirección FPIE.

La infraestructura actual de la FCH se integra por nueve edificios, de los cuales, uno está asignado a la impartición de programas de posgrado (edificio 900), tal edificio, cuenta con salones de clase y sala de capacitación que son de apoyo para desarrollar diferentes actividades concernientes al programa de la Maestría en Educación. En la tabla 46 se muestran los espacios con los que cuenta.

Tabla 46 Aulas de la Facultad de Ciencias Humanas

Tipo de aula	Cantidad	Capacidad	Características
De clase	6	150	Para 25 estudiantes cada una equipada con mesas de trabajo, pizarrón acrílico y electrónico, pantalla para proyección de imágenes y cañón.
De clase	1	40	Equipadas con mesas de trabajo, sillas, pizarrón acrílico y pantalla para proyección de imágenes y televisor con videocasetera.
Sala de capacitación	1	15	Equipadas con 15 equipos de cómputo, sillas, pizarrón acrílico y pantalla para proyección.
Total	8	205	

Fuente: Informe de dirección FCH.

Laboratorios y talleres

La FPIE cuenta con un laboratorio de cómputo equipado con 15 computadoras PC, sistema de cómputo fijo, proyector de video fijo en techo, pizarrón acrílico, pizarrón de corcho, ventiladores, persianas, aire acondicionado y acceso a internet alámbrico e inalámbrico.

La FCH cuenta con tres laboratorios de cómputo equipados con computadoras

PC, así como laboratorios para producción. Un taller de fotografía con un laboratorio digital con tres equipos de iluminación, 16 computadoras Mac, 1 proyector y una sala digital para 15 usuarios, y un taller de medios impresos con cuatro computadoras Mac, tres impresoras, cinco computadoras PC y una Riso.

Cubículos y áreas de trabajo

La FPIE cuenta con 26 cubículos que ocupan actualmente los profesores de tiempo completo y el personal de apoyo debidamente equipados, con extensiones telefónicas y conexión a Internet, además de una sala de capacitación, un salón para usos múltiples y dos salas para reuniones. Además, se tiene disponibilidad de una sala de juntas, sala de maestros, áreas de atención a alumnos, entre otros espacios que pudieran utilizar los estudiantes y la planta docente del programa.

La FCH cuenta con 45 cubículos que ocupan actualmente los profesores de tiempo completo y personal de apoyo debidamente equipados, con extensiones telefónicas y conexión a Internet, además de dos salas audiovisuales, cuatro salones para usos múltiples y dos salas para reuniones. A su vez se cuenta con sala de juntas, sala de maestros, áreas de atención a alumnos, entre otros espacios que pudieran utilizar los estudiantes y la planta docente del programa.

La enseñanza no se limita a los espacios físicos, por lo que la UABC ofrece la plataforma institucional Blackboard para la impartición de clases semipresenciales y a distancia, aunado a la disposición de equipamiento tecnológico y conectividad. Una plataforma de apoyo para la continuidad académica en situaciones de riesgo, como es el caso del COVID 19.

Equipo de cómputo y conectividad

Uno de los edificios con los que se cuenta con referencias a equipos de cómputo y conectividad, es el Sistema de Información Académica, que ofrece computadoras para uso de estudiantes para la consulta de internet y correo electrónico.

Todas las computadoras instaladas y aulas interactivas tienen acceso a los servicios de Internet a través de la red de área local de la UABC y de la red inalámbrica CIMARRED, lo que facilita que desde cualquier área de la facultad se pueda navegar por

internet tanto en los espacios cerrados como en los abiertos tales como jardines y estacionamientos.

Con apoyo de las tecnologías de información y comunicación, se ofrecen los servicios a la comunidad docente y estudiantil a través de la Página web de las Unidades académicas: FPIE <http://pedagogia.mx1.uabc.mx/> y FCH <http://fch.mx1.uabc.mx> donde se encuentran misión, visión, directorio, autoridades y funcionarios que conforman la unidad académica, además de los programas, servicios estudiantiles, información sobre profesores y técnicos académicos, laboratorios, áreas y centros, consejo técnico.

Además, se utilizan las cuentas de correo institucional@uabc.edu.mx y las redes sociales como Facebook para mantener la comunicación con los usuarios de la FPIE y la FCH. Se cuenta con personal especializado al servicio de los laboratorios que semestralmente realiza un diagnóstico de necesidades para actualizar el equipo, así mismo atiende el mantenimiento preventivo y correctivo del equipo instalado.

Se cuenta con laboratorios de Cómputo con servicio de préstamo a estudiantes en cuestión de equipos de cómputo y conectividad. Se ofrecen computadoras para uso de estudiantes dentro de la facultad o en el mismo laboratorio para consulta de internet y correo electrónico.

Acervos bibliográficos

El estado de la colección impresa del Sistema de Información Académica es de 24,771 títulos, 38,299 volúmenes, 31 bases de datos en línea y 7 plataformas de libros electrónicos con un total de 13,583 títulos de las editoriales: Pearson, EBSCO, Elsevier, Springer, Manual Moderno, McGraw Hill y Medica Panamericana, Cambridge, Oxford Journals, Anual Reviews, Journal American Medical Association, American Physical Society, Anual Reviews, BIONe, Elsevier, Emerald, Cengage, IEEE, IOP Institute of Physics, Nature, Science, Springer, Wiley, Web of Science, y, Lippincot Williams and Wilkins.

Institucionalmente, la UABC a través del Centro de Información Académica cuenta con el acceso a las siguientes bases de datos en línea:

- EBSCOhost. Esta base de datos contiene más de 2,465 textos completos de publicaciones periódicas (revistas, periódicos, boletines, etc.), así como el resumen

de 4,570 artículos y libros.

- INFOLATINA. Es una base de datos constituida por fuentes latinoamericanas en español, con una actualización aproximada de 30 mil documentos mensuales, con información internacional.
- Colección de discos compactos del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), tanto de información estadística como cartográfica.
- Wilson Omnifile Full Text. Permite el acceso electrónico de artículos texto completo, imágenes, resúmenes y citas de más de 4,000 revistas. Cubriendo desde 1982, asegura que cada búsqueda es tan profunda y amplia. Los usuarios tienen acceso a la información sobre prácticamente cualquier tema.
- EBrary. Cuenta con más de 35,000 libros electrónicos provenientes de editoriales reconocidas.

II.3.1.4 Análisis del plan financiero

El Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos (DEPSE) deberá ser autofinanciable, es decir, los recursos generados a partir de las cuotas de inscripción cubrirán los gastos y costos fijos: pago a docentes de asignatura y externos, becas internas, movilidad estudiantil y docente. Además de cubrir los gastos y costos variables como: consumibles, equipamiento y mantenimiento, eventos académicos, biblioteca, software, recursos electrónicos, pago de publicación, trámite de grado, colegiatura e inscripción, entre otros.

Adicionalmente, el programa tendrá el apoyo de la institución para cubrir ciertos conceptos destinados al pago de horas clase para el nivel posgrado por parte de los profesores de tiempo completo, así como el apoyo para invertir en infraestructura y proyectos específicos para incrementar la calidad de los programas de posgrado de la institución. Así como también aquellos recursos que se puedan generar u obtener a través de convocatorias internas y externas, como lo son:

- el ingreso del posgrado al Padrón Nacional de Posgrados de Conacyt (PNPC) para obtener apoyo de becas de manutención y movilidad nacional e internacional para estudiantes,
- participación en la convocatoria Interna de Proyectos de Investigación de la UABC

y externas. El recurso puede beneficiar tanto a académicos y estudiantes del posgrado destinando el recurso para becas, movilidad y publicaciones,

- y todas aquellas actividades en las que académicos y estudiantes puedan participar para obtener recurso económico que apoye a su formación.

Con el fin de facilitar los trámites administrativos, cada Unidad Académica tendrá el apoyo de un administrador (a), quien solicitará se otorgue un número de control y número programático para los ingresos del Programa Educativo, y además llevará el cálculo de ingresos y egresos del programa en conjunto con el Director y el Coordinador de Investigación y Posgrado de la UA. Así, la organización y gestión administrativa garantizará una gestión eficaz, transparente y ágil colegiada en la toma de decisiones y en la implementación de sus acciones, en un marco de respeto a la normatividad universitaria.

En general se cuenta con el recurso humano y financiero, así como con la infraestructura física, tecnológica y el equipamiento necesario para garantizar el cumplimiento de las funciones sustantivas y de gestión del programa educativo.

II.3.2. Análisis de factibilidad normativa

En este apartado se analizan las políticas institucionales, nacionales e internacionales que sustentan la creación y operación del programa educativo.

La Ley General de Educación, Título Primero Del derecho a la educación, Capítulo I Disposiciones generales, en el Artículo 1. Garantiza el derecho a la educación con la finalidad de que se alcance el bienestar de todas las personas. En el Capítulo II Del ejercicio del derecho a la educación, en el Artículo 5 hace referencia a que la educación es un derecho, a través de la cual las personas pueden adquirir y ampliar sus competencias y con ello alcanzar su desarrollo personal y profesional, contribuyendo a su bienestar (LGE, 2019).

En este mismo sentido, el objetivo 4 de la ODS (2015a) se centra en garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y de promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. La educación es considerada como un elemento clave para salir de la pobreza ya que permite el crecimiento económico. La meta 4.3 refiere a que exista un acceso igualitario entre hombres y mujeres a la formación

profesional y superior, así mismo la meta 4.4 tiene como objetivo que los jóvenes y adultos tengan las competencias profesionales necesarias para acceder a empleo, trabajo decente y emprendimiento, por lo que en su meta 4.7b, considera aumentar el número de becas en países menos desarrollados para que los estudiantes se matriculen en programas de formación profesional y programas técnicos, científicos, entre otros.

Así, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) se plantean como una propuesta universal con la finalidad de poner fin a la pobreza, proteger el planeta y mejorar las vidas y las perspectivas de las personas en todo el mundo, siendo a partir del 2020 el inicio del logro de los ODS con miras al 2030 (ODS, 2015).

El Programa Sectorial derivado del Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 de la Secretaría de Educación Pública, refiere objetivos prioritarios que apoyan la creación y operatividad de este posgrado. Estos, garantizan el derecho a la educación de todas y todos los mexicanos, lo cual implica brindar una educación de excelencia en todos los tipos, niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional, dirigida en cinco dimensiones esenciales de la calidad: equidad, relevancia, pertinencia, eficacia y eficiencia (DOF, 2020).

El Objetivo prioritario 2 indica que se debe garantizar el derecho de la población en México a una educación de excelencia, pertinente y relevante en los diferentes tipos, niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional. Además, en apego al artículo 3º constitucional establece que la educación debe ser de excelencia, con pertinencia y relevancia, es decir, que el currículo y los contenidos sean adecuados a las necesidades, capacidades e intereses de los aprendices y donde lo aprendido, sea útil y responda a las exigencias y desafíos del desarrollo regional, nacional y mundial (DOF, 2020).

Por otra parte, en el Objetivo prioritario 4 se hace referencia a generar entornos favorables para el proceso de enseñanza-aprendizaje en los diferentes tipos, niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional. Aunado a esto, alude a las características que la institución debe reunir para generar ambientes adecuados para la generación y apropiación de conocimiento, que cuenten con una buena infraestructura, equipados, seguros para la promoción de la sana convivencia y el respeto. Considerar la importancia de los espacios para el proceso de E-A reside en que los aprendices asistan a planteles dignos y cuyas condiciones les permitan el logro de los propósitos educativos y con

bienestar (DOF, 2020).

La Universidad Autónoma de Baja California cuenta con un Sistema Interno de Aseguramiento la Calidad (SIAC, 2020), constituido por: a) La normatividad institucional como base de toda acción; b) Los órganos colegiados, unidades académicas y dependencias administrativas por las cuales se organizan los estudios de posgrado; y c) Los programas de posgrado, con su estructura interna según se establece en la normatividad universitaria vigente que se rige por el Estatuto Escolar de la UABC y regula la trayectoria escolar, desde el ingreso hasta el egreso y titulación. En ese mismo sentido, el Reglamento General de Estudios de Posgrado contempla las reglas para normar la organización, funcionamiento y desarrollo de los posgrados, observando al Estatuto General.

Aunado a esto, existe el Documento de Referencia y Operación de los Programas de Posgrado que establece la obligatoriedad de elaborar un estudio de pertinencia y factibilidad previo a la propuesta de un programa de posgrado, así como un estudio de referentes. Indica cómo se diseña un plan de estudios de nivel posgrado (SIAC, 2020). Las políticas institucionales establecidas en el Plan de Desarrollo Institucional (PDI) impactan en el quehacer del nivel posgrado, contribuyendo a garantizar su calidad. Dichas políticas son (SIAC, 2020):

1. Calidad y pertinencia de la oferta educativa, que tiene por objetivo asegurar la calidad de la oferta educativa de licenciatura y posgrado, adecuándola a las demandas de los sectores público, privado y social y al proyecto universitario.
2. Proceso formativo, que se orienta a fortalecer la formación integral de los alumnos y sus trayectorias escolares, desde su ingreso hasta la conclusión exitosa de sus estudios, a fin de formar profesionistas que intervengan favorablemente en la solución de los problemas de su entorno.
3. Investigación, desarrollo tecnológico e innovación, política que, al considerar a la generación, aplicación y divulgación del conocimiento como uno de los principales medios para avanzar en la construcción de una sociedad cada vez más sustentable, justa, equitativa y democrática, establece que los esfuerzos de la universidad en materia de investigación, desarrollo tecnológico e innovación deben orientarse a la solución de problemas y a mejorar las condiciones de vida

de la población. Por esto tiene como objetivo, generar, aplicar y difundir conocimientos en los distintos campos disciplinares, que contribuyan al desarrollo regional, nacional e internacional.

4. Infraestructura, equipamiento y seguridad, se orienta a fortalecer la infraestructura física y tecnológica, el equipamiento y la seguridad que garanticen el cumplimiento de las funciones sustantivas y de gestión de la universidad.

5. Organización y gestión administrativa, política que establece que una gestión eficaz, transparente y ágil es el ideal al que aspira la universidad y debe realizarse con la participación colegiada en la toma de decisiones y en la implementación de sus acciones, en un marco de respeto a la normatividad universitaria. De ahí que su objetivo es impulsar una gestión eficiente y eficaz que garantice el cumplimiento de las funciones sustantivas de la universidad.

Aunado a lo anterior, se cuenta con las Disposiciones Generales para la Apertura y Permanencia de los Programas de Posgrado, donde se indica que la Unidad Académica que someta una propuesta de creación de un programa de posgrado, deberá realizar las siguientes actividades previas a su oferta pública (SIAC, 2020):

De la creación de los programas de posgrado:

1. La propuesta de creación de un programa de posgrado, la presentará el director de la Unidad Académica sede, conforme a lo dispuesto en los artículos 113 y 115 del Estatuto Escolar de la UABC, y estará sustentada en un estudio, tanto del entorno que demande el programa, como de las capacidades académicas de la Unidad o Unidades Académicas de la UABC que lo ofertan.

2. La propuesta deberá apegarse a los lineamientos establecidos por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) para su acreditación en el Padrón Nacional de Posgrado de Calidad (PNPC), sea de Nuevo Ingreso o Reingreso, o a los equivalentes de organismos acreditadores de reconocido prestigio a nivel nacional o internacional. Para ello será necesario que la Unidad o Unidades Académicas solicitantes presenten la autoevaluación de sus capacidades académicas y de infraestructura, así como el estudio del estado del arte de la disciplina en la cual desea desarrollar el programa y el plan de mejora continua a mediano plazo.

3. La propuesta será presentada a los departamentos de Apoyo a la Docencia y a la Investigación de cada campus y posteriormente a la Coordinación General de Investigación y Posgrado (CGIP) para su revisión y análisis.
4. Una vez consensada la propuesta, deberá ser aprobada por el Consejo Técnico de la Unidad (CT) o Unidades Académicas participantes.
5. La propuesta de creación del programa de posgrado consensada con la CGIP y aprobada por el (los) CT, deberá presentarse al Rector por parte de la Unidad Académica sede, solicitando se turne al H. Consejo Universitario para su análisis y eventual aprobación.
6. En caso de que el programa de posgrado sea aprobado por el H. Consejo Universitario, la Unidad Académica sede lo registrará formalmente ante la Coordinación General de Servicios Estudiantiles y Gestión Escolar (CGSEGE), la cual será responsable de registrarlo ante la Dirección General de Profesiones de la Secretaría de Educación Pública (SEP), dando copia de ambos trámites a la CGIP.
7. Una vez que el programa de posgrado sea aprobado por el H. Consejo Universitario, la Unidad Académica sede presentará la solicitud para ser evaluado en el PNPC o cualquier otro organismo acreditador de reconocido prestigio, sea de nuevo ingreso o reingreso, atendiendo las convocatorias y lineamientos establecidos para este fin.
8. La Unidad Académica sede se coordinará con la CGSEGE y la CGIP para su convocatoria pública.

De la permanencia de los programas de posgrado en la Institución:

9. La permanencia de los programas de posgrado en la Institución, estará sujeta a su permanencia en el PNPC o su equivalencia. En el caso de que algún programa no reacreditara su registro, pasará a un proceso de modificación y la CGIP conjuntamente con la Unidad o Unidades Académicas responsables, realizarán las actividades necesarias para cumplir con las observaciones del dictamen.

II.4. Estudio de referentes

Presentación

La Universidad Autónoma de Baja California (UABC) tiene como misión ofertar programas educativos con altos estándares de calidad y pertinencia para atender las demandas sociales, económicas, políticas y culturales de la región y el país. La UABC se ha consolidado como una de las universidades líderes del país cuya oferta educativa se encuentra siempre en constante evolución para responder, de manera eficaz, a las necesidades y problemáticas más apremiantes de la sociedad a través de propuestas formativas de vanguardia.

En este contexto, un tema prioritario para la UABC han sido los estudios de fundamentación para la creación de programas educativos de posgrado (especialidades, maestrías y doctorados), puesto que estos permiten asegurar la pertinencia social de las propuestas formativas, así como proyectar el campo de desarrollo profesional de los egresados. A través de estos estudios, la institución ofrece certeza a los profesionistas que desean especializarse en determinadas áreas del conocimiento, ya sea para la intervención y solución de problemas específicos del ejercicio profesional (orientación profesional) o bien para la práctica de la investigación científica y desarrollo tecnológico (orientación hacia la investigación).

Teniendo en cuenta las políticas institucionales para la creación de programas educativos, la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa y la Facultad de Ciencias Humanas han tomado la iniciativa de elaborar el proyecto de Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos (DEPSE). Para la fundamentación de esta propuesta se realizaron los estudios de referentes que contribuyen a la identificación de: i) necesidades y prospectiva de la profesión, ii) ventajas y fortalezas de programas educativos similares o afines existentes en otras IES y iii) referentes nacionales e internacionales para que el programa educativo integre competencias, contenidos y prácticas pertinentes a la modalidad del posgrado.

Objetivos

El presente estudio tiene como objetivo analizar el contexto profesional donde se inscribe el campo de aplicación de programas iguales o afines, así como los referentes nacionales

e internacionales que permiten fundamentar la creación del programa de DEPSE.

Como se observa en la Tabla 47 el estudio de referentes contempla el desarrollo de tres tópicos complementarios que, además de fundamentar el DEPSE, permiten extraer información relevante para la concreción y desarrollo curricular de la propuesta formativa.

Tabla 47 Estudio de referentes que fundamentan la creación del programa DEPSE

Tópicos del estudio	Alcances de los análisis
Características del entorno profesional y su prospectiva	Explorar la evolución, tendencias y prospectiva de la profesión y sus campos de acción a nivel nacional e internacional, como descripción, entorno, campos de acción, programas educativos afines, el avance de la frontera del conocimiento, estado del arte y compromiso social de los egresados mediante la transferencia de conocimiento, con el fin de fundamentar la necesidad e importancia de la creación del programa
Comparación de programas educativos afines a la propuesta del DEPSE	Identificar las mejores prácticas, estrategias y características de los programas educativos locales, regionales, nacionales e internacionales, mediante un análisis comparativo sobre su grado de avance en la investigación y la innovación, para ser considerados como un referente en la creación del programa (al menos tres programas nacionales y tres internacionales -iguales o afines- de acuerdo con criterios de calidad, trascendencia y reconocimiento)
Marcos de referencia para regular la oferta educativa de posgrados (organismos nacionales e internacionales)	Analizar los referentes nacionales e internacionales que señalan las competencias, contenidos de dominio y prácticas que deben cubrirse, mediante la identificación de los marcos de referencias o guías de evaluación de organismos, asociaciones, cámaras, colegios, entre otros nacionales e internacionales del programa educativo, para apoyar la creación del programa

Fuente: Elaboración propia.

Metodología

La metodología utilizada para este trabajo corresponde a un estudio descriptivo en el que se utilizó el análisis documental como técnica de investigación. Las fuentes de información se eligieron según las características de cada tópico y la naturaleza de las preguntas predefinidas para su desarrollo (ver Tabla 48).

Tabla 48 Fuentes de información consultadas para el estudio de referentes del DEPSE

Tópicos del estudio	Preguntas guía	Fuentes de consulta
Características del entorno profesional y su prospectiva	<p>¿Cuál es el avance científico y tecnológico de la profesión?</p> <p>¿Cuáles son los campos de acción a nivel nacional e internacional?</p> <p>¿Cuáles son las prácticas, proyectos, intervenciones en los diversos sectores?</p> <p>¿Cuál es la prospectiva de la profesión en el contexto nacional e internacional?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Bases de datos y repositorios abiertos para la búsqueda de artículos científicos y de reflexión teórica, tales como la Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal (Redalyc), la Biblioteca Científica Electrónica en Línea (SciELO) y el Sistema Regional de Información en Línea para Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal (Latindex).
Comparación de programas educativos afines a la propuesta de DEPSE	<p>¿Cuáles son los mejores programas educativos afines o similares a nivel local, regional, nacional e internacional, de acuerdo con criterios de calidad, trascendencia y reconocimiento?</p> <p>¿Cuáles son las prácticas, características y estrategias que desarrollaron las instituciones educativas para que sus programas educativos se consideren los mejores de su tipo en el ámbito nacional e internacional?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Consulta del sitio Web del CONACYT para identificar la oferta nacional de doctorados en educación ● Revisión de 22 cédulas de registro con los datos generales de la oferta de doctorado en educación inscrita en el PNPC ● Consulta de sitios web de las instituciones educativas nacionales que ofertan doctorados en educación ● Consulta a profundidad de programas educativos modelo ● Consulta de sitios web de las instituciones educativas internacionales que ofertan doctorados en educación - iguales o afines- y que tienen alguna mención de calidad
Marcos de referencia para regular la oferta educativa de posgrados (organismos nacionales e internacionales)	<p>¿Cuáles son las competencias, contenidos de dominio y prácticas de la profesión que señalan o recomiendan los organismos nacionales e internacionales?</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Revisión de programas, informes y lineamientos de organismos clave en la dirección de las pautas de la formación de profesionales de alto nivel como son Conacyt, ANUIES, COPAES, CEPPE y la SEP ● Consulta y análisis de informes del estado que guarda la educación en el mundo como son: la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico, el 7° Informe sobre educación superior en el

mundo; el Foro Mundial de la Educación y la Declaración Incheon para la Educación 2030.

- Consulta y análisis de informes del estado que guarda la educación en Latinoamérica como son: la Alianza para la Digitalización de Latinoamérica; la Organización Interamericana Universitaria; el Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas; y el Currículum globALE para América Latina
- Revisión de los sitios web de diversas Redes y Asociaciones de Investigación en Educación.
- Consulta de la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación de la UNESCO para identificar el alcance de los programas de doctorado.

Fuente: Elaboración propia.

II.4.1. Análisis de la evolución del programa educativo de posgrado y su prospectiva

II.4.1.1 Análisis de la profesión

Entorno de la profesión del programa educativo

Según Di Caudo (2013), son 14 las disciplinas que sustentan el ejercicio profesional de un educador, mismas que se encuentran organizadas en tres formas del conocimiento:

1. Conocimiento teórico: ontología pedagógica, axiología pedagógica, teleología pedagógica, y epistemología pedagógica.
2. Conocimiento científico: biología de la educación, psicología de la educación, sociología de la educación, historia de la educación, economía de la educación, y política educativa.
3. Conocimiento tecnológico: tecnología educativa, organización y administración escolar, planificación y desarrollo curricular, y didáctica.

Emilio Durkheim fue uno de los principales precursores de la ciencia educativa, quien consideraba al sistema educativo como el conjunto de prácticas conectadas y determinadas por las relaciones sociales y diversos contextos por los que transitan los individuos, a lo largo de la vida (Simbaña et al., 2017). Como tal, el ejercicio profesional

de un educador debe orientarse en dos direcciones:

1. La ocupación profesional en el contexto educativo formal: se caracteriza por intervenir de manera deliberada y sistemática en las instituciones reconocidas por el Estado como entidades formadoras. Aquí se ubican las actividades profesionales en colegios, institutos, centros de formación profesional y universidades.
2. La ocupación profesional en el contexto educativo no formal: se caracteriza por una intervención intencionada y planificada, pero fuera del ámbito de la escolaridad reglada. La actividad profesional desde esta perspectiva se dirige a cubrir problemas educativos que surgen en un grupo social, la comunidad, el entorno familiar, la empresa, entre otros.

En el caso de México, el ejercicio profesional del educador se ubica principalmente en el contexto formal, mientras que la intervención en entornos educativos no formales es un campo poco explorado por los profesionistas. Esta situación se debe, entre muchos otros aspectos, al hecho de que los programas de estudio centrados en la formación de educadores se han orientado a promover competencias específicas para el desempeño laboral en instituciones educativas formales, mientras que la educación social se ha descuidado considerablemente dentro de su formación (Vicente, 2015).

En algunos países como Francia, España, Alemania, Portugal, Dinamarca, entre otros, existen programas de estudios especializados en educación social, para cubrir las demandas del contexto no formal (Llena, 2014). Incluso, dichos programas educativos se encuentran reconocidos dentro del plan Bolonia, en el que se homologa la oferta educativa y el ejercicio profesional del educador social, en 27 estados de la unión europea y 3 países del espacio económico europeo (Calderón y Gotor, 2013).

Ortega (2005) define la educación social como una acción promotora y dinamizadora de una sociedad que eduque a través de sus múltiples contextos, y de una educación que integre y, a la vez, ayude mediante la educación formal y no formal, a evitar y reparar la dificultad o el conflicto social.

Según Quintana (1988), a la educación social se le atribuyen las siguientes funciones:

1. Formar al individuo como ser social.

2. Formar al individuo desde una determinada ideología de educación política y nacionalista.
3. Formar al individuo a partir de la acción educadora de la sociedad.
4. Formar al individuo, desde la escolarización, en una pedagogía sociológica con el fin de insertarlo en la estructura y valores de la sociedad.
5. Ayudar al individuo desde una perspectiva pedagógica del Trabajo Social.

Por su parte, Mendizabal (2016) subraya diferentes ámbitos de intervención del educador social: un individuo concreto, un grupo determinado, una realidad familiar, el espacio de lo escolar, un barrio o una comunidad, una estructura jurídica o de servicios sociales, un espacio laboral o profesional, en función de lo cultural, un sector de intervención especializada, etc.

II.4.1.2 El avance científico y tecnológico relacionado con la profesión y sus campos de acción

En lo que se refiere al avance científico y tecnológico relacionado de la profesión, Aliaga y Bartolomé (2006) reconocen, desde hace más de 10 años, que el avance y desarrollo continuo de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) traen consigo cambios importantes que impactan en el cómo se comunican las personas, cómo acceden a la información y cómo manipulan esa información. En términos más concretos, la incorporación de las TIC en el ámbito educativo plantea nuevos problemas y necesidades que deben ser atendidas para seguir promoviendo procesos de aprendizaje eficaces.

En efecto, la ubicuidad de las TIC, de los servicios de Internet e, incluso, el fácil y rápido acceso a los dispositivos móviles, de acuerdo con Coll (2018), ha marcado nuevos parámetros sobre el aprendizaje humano, configurando una nueva ecología del aprendizaje humano.

Esta nueva ecología del aprendizaje, término acuñado por algunos autores (Barron, 2006; Coll, 2013; 2018) para resaltar la existencia de múltiples y diversos contextos de actividad en los que las personas participan y viven experiencias de aprendizaje de distinto orden, se caracteriza principalmente por:

- i) la multiplicidad de oportunidades y de recursos para aprender que se encuentran disponibles para las personas en cualquier lugar y en cualquier momento de su

vida;

ii) la posibilidad de disgregar las experiencias de aprendizaje de un espacio físico o formal, como lo es la escuela, con el uso de dispositivos móviles que favorecen el tránsito de las personas entre diferentes contextos llevando consigo los recursos u oportunidades de aprendizaje;

iii) la digitalización de la información y la posibilidad de utilizar diferentes lenguajes y formatos para codificarla, representarla o incluso utilizarla para simular hechos o situaciones.

En este contexto, el aprendizaje ya no es propiedad exclusiva de las instituciones formales y el acceso a la información -o contenidos de aprendizaje- ya no se remite solo a los agentes educativos; como Engel y Membrive (2018) comentan, “si bien siempre se ha aprendido en contextos ajenos a la escuela, nunca el acceso a la información y al conocimiento ha estado tan al alcance de la población como lo está en estos momentos” (p. 20). Esta última afirmación pone de relieve que las personas no solo aprenden en diversos contextos y gracias a distintos agentes educativos, sino que, además, estos contextos no son espacios aislados, por el contrario, hay una interconexión entre ellos.

Aceptar la premisa anterior obliga a conceder importancia real a las experiencias de aprendizaje generadas en los espacios formales, informales y no formales, es decir, como Coll (2013) afirma:

Es necesario recuperar la visión de la educación en sentido amplio, reconociendo la importancia creciente de otros contextos de actividad y de otros agentes educativos en las trayectorias individuales de aprendizaje, y repensar las funciones, los objetivos, y la organización y funcionamiento de las instituciones de educación formal en el escenario que dibuja la nueva ecología del aprendizaje. En suma, hay que revisar los parámetros de una educación formal y escolar [...] con el fin de adaptarlos a un modelo de educación distribuida entre contextos de actividad interconectados más acorde con la nueva ecología del aprendizaje (p. 163).

No obstante, diversos autores (Erstad et al. 2016) coinciden en señalar que existe una brecha entre lo que las personas hacen y aprenden en los espacios formales y lo que hacen y aprenden fuera de ellos, es decir no hay una conexión o transferencia de

los aprendizajes escolares hacia otros contextos, por lo que difícilmente estos aprendizajes llegan a tener sentido y valor personal para las personas. Por mencionar un ejemplo, de la mano de las TIC se han desarrollado nuevos contextos virtuales e híbridos que son propicios para generar experiencias de aprendizaje con sentido, como los recursos educativos abiertos, los cursos masivos abiertos en línea, las comunidades virtuales de aprendizaje, las redes sociales, entre otros, que escasamente se vinculan con los contextos formales.

Al respecto, Solari y Merino (2018) comentan que para avanzar hacia una escuela de calidad que favorezca el desarrollo de las competencias cognitivas, afectivas, sociales, estéticas y éticas de todos sus alumnos, no basta con aceptar la importancia de la nueva ecología del aprendizaje; de hecho “es necesario formar aprendices competentes que sean capaces de continuar aprendiendo a lo largo y a lo ancho de sus vidas, esto es, más allá del periodo de escolarización” (p. 24), lo que exige implementar múltiples estrategias dentro del mismo centro escolar para contribuir a que los alumnos realicen aprendizajes con sentido y valor personal.

En efecto, el ayudar a las personas a construir significados sobre sí mismos como aprendices que les habiliten para seguir aprendiendo es quizás una de las funciones más importantes de las instituciones de educación formal y escolar en el marco de la nueva ecología del aprendizaje (Arnseth y Silseth, 2013). Así, para avanzar hacia la formación de aprendices competentes es necesario poner en marcha actuaciones de diverso orden en distintos campos de acción relacionados con la organización y el funcionamiento del sistema educativo.

En primer término, según Coll (2013; 2018), es necesario el diseño de estrategias pedagógicas y didácticas cuya finalidad sea, justamente, el de generar aprendizajes escolares con sentido y valor personal para los alumnos, por lo que la figura del profesor /equipo docente cobra mayor relevancia en este primer campo de acción, ya que son ellos los primeros responsables de planificar estas estrategias, de implementarlas en las aulas, de darles seguimiento, de evaluarlas y de mejorarlas.

En segundo término, siguiendo al mismo autor, se requiere la adopción de nuevas formas de organización y funcionamiento de los propios centros educativos que coadyuven a la implementación eficaz de las estrategias propuestas por el equipo

docente; por lo tanto, los equipos directivos con una visión amplia de la educación son los responsables de la organización de tiempos, espacios, del tamaño de los grupos, de la gestión de la infraestructura, en pocas palabras, de la planeación educativa, figuran como actores centrales en este segundo campo de acción.

En tercer término, implica definir, aplicar y supervisar la aplicación de un marco legal y normativo que reconozca y promueva la importancia de fomentar espacios de aprendizaje interconectados, de tal manera que genere un proyecto educativo colectivo en el que toda la comunidad participe y se sienta comprometida como ente educativo. Bajo este marco, en este tercer campo de acción se resalta la importancia de los responsables de las políticas educativas y de los administradores educativos.

Finalmente, toda vez que exista un proyecto educativo colectivo, emerge un cuarto campo de acción relacionado con esos contextos por los que transitan y participan los alumnos interconectando sus aprendizajes; en este campo, los agentes educativos comunitarios juegan un papel relevante para propiciar la interconectividad de la que tanto se ha venido desarrollando.

II.4.1.3. Profesiones afines al campo de la educación

En el caso concreto de México, de acuerdo con el Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2011), existen siete campos profesionales afines a las ciencias de la educación:

1. Pedagogía. Este campo profesional se dirige especialmente al diseño, desarrollo y evaluación de programas educativos. Su trabajo se lleva a cabo principalmente en ámbitos de educación formal, pero están preparados para trabajar también en contextos laborales y organizacionales.
2. Didácticas específicas. Este campo profesional corresponde al campo de la docencia especializada en algún campo disciplinar, por ejemplo, maestro de inglés, historia, biología, ciencias naturales, entre otras, que se pueden dirigir a personas de distintas edades y a diferentes niveles educativos.
3. Educación preescolar. Este campo profesional corresponde al campo de la docencia en niños de entre 3 a 5 años, dirigida principalmente al desarrollo físico, intelectual, afectivo y moral de los niños.

4. Educación primaria. Este campo profesional se dirige al desarrollo de métodos y prácticas de la enseñanza para niños de entre 6 a 14 años, en lectura y escritura, conocimiento científico y en disciplinas sociales; así como para su desarrollo integral.
5. Educación secundaria. Este campo profesional se dirige al desarrollo de métodos y prácticas de la enseñanza para adolescentes y jóvenes, principalmente de los 13 a los 15 años, en la que se amplían y reafirman los conocimientos científicos por medio de la observación, investigación y práctica, a través de diversas asignaturas.
6. Educación especial. Este campo profesional corresponde al campo de la docencia y asistencia a niños y jóvenes con necesidades especiales, que presentan alguna alteración orgánica, psicológica o de conducta. La educación especial abarca los niveles de educación inicial, preescolar, primaria o secundaria.
7. Educación intercultural bilingüe. Este campo profesional se dirige al desarrollo de métodos y prácticas de la enseñanza para brindar atención a la diversidad sociocultural de los alumnos de educación básica y, en particular, la diversidad cultural, lingüística y étnica que caracteriza las aulas de México.

Como se observa en los puntos anteriores, no existe la figura del educador social dentro de la oferta educativa nacional.

II.4.1.4 Evolución y prospectiva de la profesión Nuevas competencias del docente ante el desarrollo tecnológico

En las últimas dos décadas las TIC han tenido un desarrollo asombroso; prácticamente no hay un solo ámbito de la sociedad que no haya experimentado cambios con la llegada de las TIC (Severin, 2013).

Hasta el 2018, el conocimiento se construye más rápido que nunca y se difunde de manera instantánea. De acuerdo con Zúñiga, Lozano, García y Hernández (2018), la presencia de las TIC en las sociedades actuales es, al mismo tiempo, una oportunidad y un desafío, ya que por un lado posibilitan estar en un mundo interconectado y más informado, pero, por otro lado, su integración efectiva como herramienta de desarrollo y

construcción del conocimiento no ha sido fácil en los países tercermundistas. En este contexto, la educación formal tiene la tarea urgente de construir mecanismos que permitan a las futuras generaciones desarrollar competencias para el manejo eficaz de las TIC (Sunkel et al., 2014).

Como señalan Viñals y Cuenca (2016), en la sociedad la manera de aprender ha cambiado y, en consecuencia, la forma de enseñar debe adaptarse a dichos cambios tecnológicos. Así, los docentes interactúan en el salón de clases con estudiantes-nativos digitales que demandan una educación acorde a sus necesidades, lo cual implica cambios profundos en la figura del docente (Sánchez y Castro, 2013). Si bien existen iniciativas particulares por parte de algunos docentes que buscan sus propios medios para renovarse en el uso de la tecnología, la gran mayoría de docentes siguen experimentando limitaciones graves y no han logrado integrar de manera efectiva el uso de la tecnología en las aulas (Gutiérrez et al., 2010).

Los sistemas educativos en línea no han dejado de crecer en México durante los últimos 15 años y se prevé que dicha modalidad educativa gane mayor terreno en los próximos años (Navarrete y Manzanilla, 2017). Este escenario obliga a reflexionar sobre la importancia que tiene para el profesional de las ciencias de la educación el desarrollo de competencias para la enseñanza en línea y, concretamente, para el manejo de plataformas tecnológicas de gestión para el aprendizaje conocido como Learning Management system (LMS).

En el marco de las nuevas modalidades de educación en línea, Urdaneta y Guanipa (2008) plantean cuatro competencias profesionales que requieren los profesores del siglo XXI:

1. Pedagógica. Capacidad para explicar y poner en escena los procesos de enseñanza-aprendizaje requeridos en la modalidad virtual
2. Comunicativa. Aptitud para intervenir e interponer acciones didácticas entre la elaboración de conceptos o el desarrollo de competencias, que permitan al docente comprender y transferir la acción de los objetos implicados a fin de poder actuar apropiadamente.
3. Psicológica. Habilidad para cumplir el rol didáctico del docente como una extensión tecnológica que conforma el marco del trabajo teórico-práctico para

la construcción del saber del aprendiz, mediante las representaciones sociales que traen consigo el estudiante.

4. Técnicas. Habilidad en el manejo eficiente de las herramientas de comunicación, documentación, planificación y evaluación del aula virtual y del entorno tecnológico, que permitan una administración eficiente del mismo.

Formación para el asesoramiento educativo

El asesoramiento educativo se ha convertido durante los últimos años en una actividad profesional bastante demandada en el mercado (Hernández y Carretero, 2008). Los centros educativos experimentan grandes cambios derivados de las políticas y constantes reformas educativas, por lo que de manera permanente requieren la ayuda de asesores especializados que les orienten en resolver problemáticas de diversa índole (Parra et al., 2010; Brovelli, 2000) como, por ejemplo, en la evaluación de planes de estudio, en la realización de estudios de egresados, en los procesos de acreditación, en el registro de programas educativos, entre otros.

A menudo, suele confundirse la figura del buen asesor educativo con la del experto en el contenido de la asesoría, sin embargo, no basta con el dominio del contenido, sino que además se requiere saber comunicar y transferir conocimientos teóricos y conceptuales vinculados con la experiencia específica de la escuela y, sobre todo, requiere nuevas capacidades de gestión. En este sentido, aunque parezca obvio decirlo, la asesoría exige profesionalismo y como tal demanda una formación específica (Huerta y Onrubia, 2016).

La intervención del asesor se orienta a la provisión de reflexiones, informaciones y criterios para la toma de decisiones más que a la prescripción de reglas. Por esta misma razón, su actuación es de experto de proceso centrándose en el proceso de definición del problema, de generación de las propuestas de solución o mejoras y de traslado de estas propuestas a la práctica del aula y el centro educativo (Roca et al, 2019).

De acuerdo con Solé y Martín (2011), el asesor debe desplegar ayudas de distinta naturaleza en tres momentos diferentes. Previo al inicio del proceso, el asesor debe partir de lo que ya se hace, se dice y se sabe en el centro para poder establecer objetivos y expectativas de trabajo ajustadas a sus propias dinámicas. Después, al inicio del

proceso, se requiere que el asesor promueva un compromiso por parte de todos los involucrados, de tal manera que éstos atribuyan sentido a la tarea y se impliquen en el proceso de cambio y mejora del centro. Finalmente, durante todo el proceso, el asesor debe promover la reflexión de los involucrados y del impacto de sus prácticas, regular la dinámica interpersonal y emocional generada, así como resituar periódicamente los avances o retrocesos y promover instrumentos de seguimiento y análisis del proceso de cambio y mejora.

Proyectos de intervención en entornos educativos no formales

En general, los entornos educativos formales son el principal campo ocupacional de los licenciados en Ciencias de la Educación que, de alguna manera, han conformado la identidad y las competencias relacionadas con el desempeño de roles tales como la enseñanza, el asesoramiento y el diseño técnico, que están fuertemente dependientes de la órbita del Estado. Sin embargo, como sugiere Vicente (2015), existe un reduccionismo de la profesión al pensar que la actividad de los licenciados en Ciencias de la Educación se ubica solo en la escolarización formal, como si se tratase de ciencias de la escolarización y no de la educación en un sentido amplio.

En efecto, hablar de las ciencias de la educación en el sentido más amplio implica tener una visión de los procesos formativos como “un conjunto de actividades y prácticas sociales mediante las cuales, y gracias a las cuales, las personas promueven el desarrollo individual y la socialización de las generaciones más jóvenes” (Coll, 1999, p. 12), facilitándoles el acceso al conjunto de saberes, prácticas y valores que conforman su cultura y ofreciéndoles la posibilidad de convertirse en agentes de cambio y creación cultural. Desde este enfoque, se reconoce que la escolarización es una práctica educativa importante, pero no la única.

Por otra parte, las sociedades viven una constante crisis educativa que no puede asociarse única y exclusivamente con lo que ocurre dentro de la escuela, sino también a otros espacios de actividad en los que operan otros agentes educativos y con los que la educación escolar está estrechamente interconectada (Villa, 2011; Vicente, 2015), por ejemplo, el ámbito familiar, social o comunitario. En este sentido, los procesos educativos son fenómenos sociales que ocurren en las casas, en los intercambios cotidianos, en las

calles, en los clubes, en las fábricas y empresas, en cines, teatros, museos, en todo aquello donde acontece la transmisión social como hecho que enlaza sujetos y generaciones.

Ante las crisis humanitarias, los países requieren ahora más que nunca de profesionales encargados de diseñar proyectos sociales con finalidades expresamente educativas. En este sentido, la intervención educativa en entornos no formales debe entenderse no sólo como un ámbito profesional más, sino también como una necesidad y un juicio de responsabilidad social. De acuerdo con Vicente (2015), ante la crisis de valores que se vive en las sociedades modernas, los espacios de la vida social se han convertido en espacios de intervención educativa, lo que implicará en un futuro el diseño y la puesta en práctica de proyectos educativos que contribuyan a la reconstrucción del tejido social y a la mejora de la vida colectiva en general.

En este contexto, el aprendizaje ya no es propiedad exclusiva de las instituciones formales y el acceso a la información -o contenidos de aprendizaje- ya no se remite solo a los agentes educativos; como Engel y Membrive (2018) comentan, “si bien siempre se ha aprendido en contextos ajenos a la escuela, nunca el acceso a la información y al conocimiento ha estado tan al alcance de la población como lo está en estos momentos” (p. 20). Esta última afirmación pone de relieve que las personas no solo aprenden en diversos contextos y gracias a distintos agentes educativos, sino que, además, estos contextos no son espacios aislados, por el contrario, hay una interconexión entre ellos.

Aceptar la premisa anterior obliga a conceder importancia real a las experiencias de aprendizaje generadas en los espacios formales, informales y no formales, es decir, como Coll (2013) afirma:

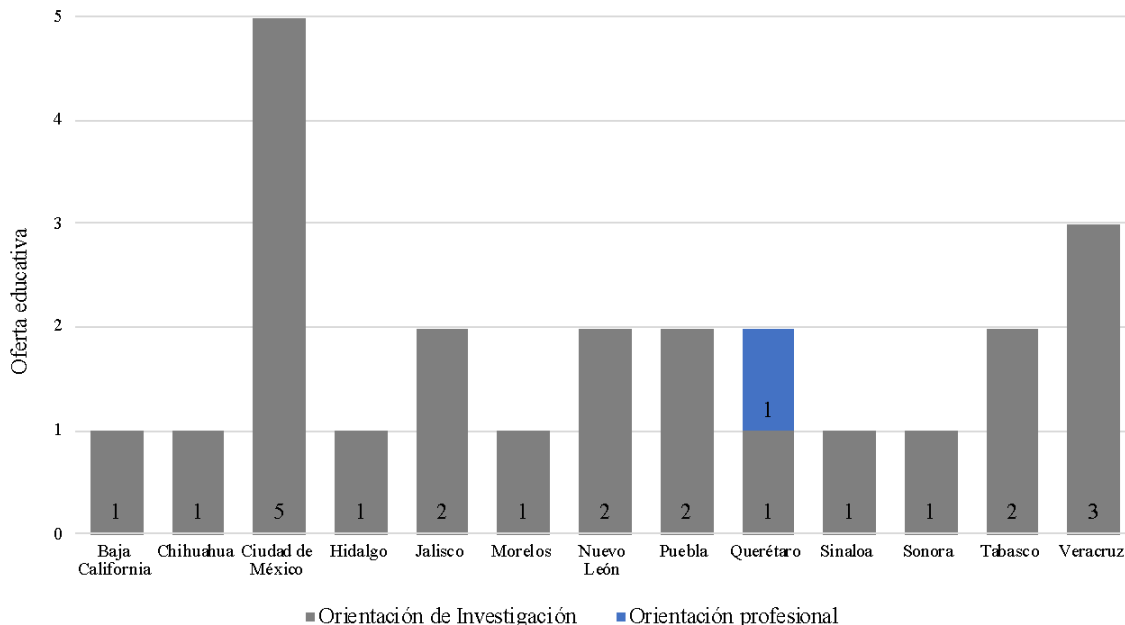
Es necesario recuperar la visión de la educación en sentido amplio, reconociendo la importancia creciente de otros contextos de actividad y de otros agentes educativos en las trayectorias individuales de aprendizaje, y repensar las funciones, los objetivos, y la organización y funcionamiento de las instituciones de educación formal en el escenario que dibuja la nueva ecología del aprendizaje. En suma, hay que revisar los parámetros de una educación formal y escolar [...] con el fin de adaptarlos a un modelo de educación distribuida entre contextos de actividad interconectados más acorde con la nueva ecología del aprendizaje (p.

II.4.2. Análisis comparativo sobre la oferta educativa nacional de doctorados en educación

II.4.2.1 Referentes y características generales de la oferta educativa nacional

De acuerdo con el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad -PNPC- (CONACYT, 2020), actualmente se reconocen 279 programas de doctorado dentro de las áreas de humanidades y ciencias sociales a nivel nacional, de los que únicamente 9% (24 programas) corresponde al campo de la educación. Estos programas de doctorado en educación son ofertados por 18 universidades en 13 entidades federativas; la mayor oferta de programas se ubica en la Ciudad de México, Veracruz, Jalisco, Nuevo León, Puebla, Querétaro y Tabasco y representa el 67% de la oferta nacional. Como se aprecia en la gráfica 27, de los 24 programas de doctorado en educación reconocidos por el PNPC, solo uno es de orientación profesional (ofertado en el estado de Querétaro), mientras la orientación del resto es de investigación básica.

Gráfica 18 Número de programas de doctorado en educación reconocidos por el PNPC



Según la Tabla 49, los programas de doctorado en educación se ofertan mayoritariamente bajo una modalidad escolarizada (22 doctorados). En dicha modalidad, se requiere a los estudiantes una asistencia regular a clases presenciales, para la realización de clases obligatorias, clases optativas, seminarios de tesis, ejercicio investigativo bajo la supervisión de un director de tesis, coloquios organizados en el marco del programa, etc.

Tabla 49 Características generales de los programas de doctorado en educación reconocidos por el PNPC

Referentes de operación	Indicadores	N
Modalidad	Escolarizado	22
	En línea	1
	Semiescolarizado	1
Periodicidad	Semestral	2
	Anual	11
	Bienal	3
	Trienal	7
	Cuatrienal	1
Nivel PNPC	En desarrollo	16
	Consolidado	6
	Internacional	2

Fuente: Elaboración propia.

Respecto a la periodicidad de la oferta educativa, se observa mayoritariamente un periodo de ingreso anual a los programas educativos (11 doctorados). Dicha periodicidad se observa, fundamentalmente, en programas con una amplia historia y reconocimiento dentro de su región, lo que termina traducándose en una demanda constante por parte de la comunidad de profesionistas que ejercen la docencia, investigación y asesoramiento educativo. También existe un buen número de programas de doctorado que se ofertan de manera generacional, es decir, hasta que egresa una generación de estudiantes se emite la nueva convocatoria para el ingreso; en este sentido, siete programas se ofertan de manera trienal y un programa de manera cuatrienal.

Respecto al reconocimiento de los programas educativos por parte del CONACYT, 67% de los programas (16 doctorados) se encuentra todavía en proceso de desarrollo dentro del PNPC, mientras que solo 25% (6 doctorados) ha logrado consolidarse y 8% de los programas (2 doctorados) tiene un impacto internacional.

En la Tabla 50 se muestran las especificaciones de la oferta educativa nacional, de acuerdo con las instituciones en que se imparten, nombre de los programas, nivel PNPC, modalidad de impartición y periodicidad de ingreso.

Tabla 50 Características específicas de los programas de doctorado en educación reconocidos por el PNPC

IES	Programa	Nivel PNPC	Modalidad	Periodicidad
Universidad Autónoma de Baja California	Doctorado en Ciencias Educativas	Consolidado	Escolarizado	Trienal
Universidad Autónoma de Chihuahua	Doctorado en Educación, Artes y Humanidades	Reciente creación	Escolarizado	Anual
Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional	Doctorado en Ciencias en Investigaciones Educativas	Competencia internacional	Escolarizado	Semestral
Universidad Iberoamericana AC; Promoción de la Cultura y la Educación Superior del Bajío A.C.; Comunidad Universitaria del Golfo Centro, A.C.; Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente AC.	Doctorado Interinstitucional en Educación	Consolidado	Semiescolarizado	Trienal
Universidad Nacional Autónoma de México	Doctorado en Pedagogía	En desarrollo	Escolarizado	Anual
Universidad Pedagógica Nacional	Doctorado en Educación y Diversidad	Reciente creación	Escolarizado	Trienal
Universidad Pedagógica Nacional	Doctorado en Política de los Procesos Socioeducativos	Reciente creación	Escolarizado	Anual
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	Doctorado en Ciencias de la Educación	En desarrollo	Escolarizado	Trienal

Universidad de Guadalajara	Doctorado en Educación	Competencia internacional	Escolarizado	Bienal
Universidad de Guadalajara	Doctorado en Gestión de la Educación Superior	Consolidado	Escolarizado	Anual
Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Doctorado en Educación	En desarrollo	Escolarizado	Anual
Universidad Autónoma de Nuevo León	Doctorado en Filosofía con Acentuaciones en Estudios de la Educación	En desarrollo	Escolarizado	Anual
Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey	Doctorado en Innovación Educativa	Reciente creación	Escolarizado	Semestral
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	Doctorado en Investigación e Innovación Educativa	En desarrollo	Escolarizado	Anual
Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla, A.C.	Doctorado en Educación	Reciente creación	Escolarizado	Anual
Universidad Autónoma de Querétaro	Doctorado en Innovación en Tecnología Educativa	En desarrollo	No Escolarizado	Anual
Universidad Autónoma de Querétaro	Doctorado en Tecnología Educativa	En desarrollo	Escolarizado	Anual
Universidad Autónoma de Sinaloa	Doctorado en Educación	Consolidado	Escolarizado	Bienal
Universidad de Sonora	Doctorado en Innovación Educativa	Reciente creación	Escolarizado	Bienal
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	Doctorado en Educación	Reciente creación	Escolarizado	Trienal
Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	Doctorado en Administración Educativa	En desarrollo	Escolarizado	Trienal
Universidad Veracruzana	Doctorado en Investigación Educativa	Consolidado	Escolarizado	Anual
Universidad Veracruzana	Doctorado en Innovación en Educación Superior	Reciente creación	Escolarizado	Cuatrienal
Universidad Veracruzana	Doctorado en Sistemas y Ambientes Educativos	Consolidado	Escolarizado	Trienal

Fuente: elaboración propia.

Para efectos del presente estudio seleccionamos ocho programas formativos para su análisis a profundidad. El tamaño de la muestra se redujo con base en tres criterios: 1) se consideraron aquellos programas que, de acuerdo con el PNPC, cuentan con un

estatus de competencia internacional o consolidado; 2) se escogieron aquellos programas de doctorado cuyas líneas formativas guardan estrecha relación con nuestra propuesta formativa de doctorado -DEPSE- y; 3) se eligieron programas impartidos en distintas zonas geográficas de México, procurando una representación de las regiones noroeste, noreste, occidente, centro y sureste de México.

II.4.2.1.1. Análisis de programas modelo: concreción curricular Doctorado en Ciencias Educativas (Universidad Autónoma de Baja California)

El Doctorado en Ciencias Educativas (DCE) es un programa consolidado, con una orientación centrada en el desarrollo de competencias investigativas en el alumnado. El programa se enmarca en la oferta educativa del Instituto de Investigación y Desarrollo Educativo de la UABC.

Objetivo general

Formar recursos humanos capaces de generar conocimiento nuevo y original sobre las ciencias de la educación, y de realizar investigación independiente y de vanguardia, con una visión interdisciplinaria de los problemas educativos relevantes en el ámbito estatal, regional y nacional.

Perfil de ingreso

Para ingresar al programa los aspirantes deben demostrar conocimientos, habilidades y actitudes para la investigación. De manera específica se requieren conocimientos generales sobre estadística básica (descriptiva e inferencial) y bases conceptuales sobre las teorías sociológicas, psicológicas, pedagógicas, políticas y filosóficas necesarias para interpretar los fenómenos educativos y para el uso de tecnología educativa.

Perfil de egreso

Los egresados del programa son capaces de realizar investigación original del más alto nivel en el campo de la educación. De manera específica, los estudiantes conocerán las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación durante el programa; tendrán una visión sobre la problemática educativa regional, nacional e internacional; podrán generar y aplicar conocimientos relacionados con el área educativa; serán capaces de plantear, realizar y evaluar proyectos de investigación; utilizarán de manera eficaz las tecnologías de la información y la comunicación en apoyo

a los procesos educativos; tendrán habilidades para dirigir proyectos de investigación y proponer alternativas para la toma de decisiones en los problemas de índole educativa; y podrán formar recursos humanos de alto nivel para la investigación en educación.

Plan de estudios

El plan de estudios se organiza en nueve cuatrimestres, equivalente a tres años de formación. El DCE tiene un valor de 165 créditos, distribuidos entre asignaturas obligatorias (25 créditos), asignaturas optativas (10 créditos), dirección individualizada (30 créditos) y elaboración de tesis (100 créditos).

La vertebración del currículo se realiza de manera horizontal, a partir de cuatro ejes:

- *Actividades académicas obligatorias.* Como parte de este eje se contemplan cinco unidades de aprendizaje (UA): i) seminario de investigaciones contemporáneas en educación (primer cuatrimestre), ii) métodos cuantitativos de investigación (primer cuatrimestre), iii) métodos cualitativos de investigación (segundo cuatrimestre), iv) estadística avanzada (tercer cuatrimestre), y v) seminario de tesis (séptimo cuatrimestre). Cada UA tiene un valor de 5 créditos.
- *Actividades académicas optativas.* Se ofrecen dos cursos optativos en el tercero y cuarto semestre para apoyar el trabajo de tesis de los estudiantes (cada curso con un valor de 5 créditos). Es importante subrayar que el contenido específico de cada curso se adapta a las necesidades de los estudiantes para permitir un plan personalizado según su tema de tesis.
- *Dirección individualizada.* En este bloque curricular el estudiante elabora su tesis doctoral, bajo la conducción personalizada de un director experto en investigación. Estas actividades se desarrollan del primero al sexto cuatrimestre; la asistencia de los estudiantes a las tutorías tiene un valor de 5 créditos por semestre.
- *Elaboración de tesis.* En este bloque curricular el estudiante avanza en la realización de su tesis bajo el siguiente orden: primer cuatrimestre, realiza el borrador del proyecto de tesis; segundo cuatrimestre, presenta el proyecto de tesis aprobado; tercer cuatrimestre, escribe el capítulo del marco teórico;

cuarto cuatrimestre, desarrolla el capítulo metodológico; quinto cuatrimestre, realiza el trabajo de campo; sexto cuatrimestre, realiza el capítulo de resultados y su interpretación; séptimo cuatrimestre, realiza la integración de la tesis; octavo y noveno semestre, presenta la tesis para su revisión final.

Líneas de generación y/o aplicación del conocimiento

Dentro del programa se reconocen cuatro líneas de generación y/o aplicación del conocimiento:

- *Sujetos educativos y prácticas discursivas.* Analiza las prácticas discursivas de los sujetos de la educación en el contexto de diversos discursos: currículo, políticas, discurso institucional, creencias de maestros y de alumnos, discurso en el aula, discurso electrónico.
- *Medición tecnológica del proceso educativo.* Explora las relaciones que se establecen bajo el uso o asistencia de algún dispositivo o servicio de tecnología digital de la información y comunicación entre estudiantes, docentes, contenidos, directivos e instituciones.
- *Mediación, Innovación y desarrollo en educación.* Se orienta a la investigación que utiliza la metodología cuantitativa en el estudio, diagnóstico y/o evaluación de los componentes, procesos y resultados del sistema educativo local, estatal y nacional; así como el diseño, desarrollo, validación e implementación de instrumentos, herramientas, software o materiales que contribuyan a la mejora de la educación (currículo, políticas, planes, programas y sistemas de indicadores educativos).
- *Evaluación educativa.* Ahonda en el conocimiento de algún aspecto educativo, así como aquellas orientadas a obtener información necesaria para fundamentar la toma de decisiones en el ámbito docente y estudiantil.

Doctorado en Ciencias en Investigaciones Educativas (Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional).

El Doctorado en Ciencias en la especialidad de Investigaciones Educativas (DCIE) del CINVESTAV busca atender la necesidad de formar investigadores con alta capacidad crítica y creativa en el ámbito educativo. Es un programa presencial y de tiempo completo

que prioriza la realización de una tesis incluyendo periodos de cursos, estancias académicas en otras instituciones y actividades co-curriculares.

Objetivo general

Formar investigadores en el área de la educación que tengan dominio del estado actual de su campo de especialidad, que dispongan de herramientas para identificar y analizar las condiciones de la educación en México o en otros países, y que tengan la capacidad de realizar investigaciones con autonomía y rigor científico, que constituyan aportes empíricos o teóricos originales, válidos, relevantes y reconocidos a nivel nacional e internacional.

Perfil de ingreso

Interés por los temas educativos y por la investigación académica. Es deseable que tenga experiencia en investigación y habilidades de expresarse por escrito claramente y con corrección gramatical, y que cuente publicaciones científicas. Debe tener el compromiso para dedicarse de tiempo completo a los estudios del doctorado y la capacidad para hacerlo.

Perfil de egreso

Investigador autónomo capaz de dar respuestas originales, válidas y relevantes a problemas de investigación y de contribuir al conocimiento internacional de su campo de especialidad. Se puede desempeñar en la docencia en el nivel superior, así como desarrollar actividades profesionales. Domina adecuadamente el estado actual de su campo de especialidad, es capaz de utilizar o generar innovaciones tecnológicas o educativas y puede contribuir a la discusión teórica de su campo. Es un investigador con capacidad para formar otros investigadores y para establecer redes internacionales y nacionales de investigación y docencia.

Proceso de admisión

El aspirante debe cumplir con los siguientes requisitos:

- Poseer grado de maestría con promedio mínimo de 8; preferentemente haber escrito y defendido una tesis en este nivel.
- Tener conocimiento del idioma inglés que permita el acceso a la bibliografía en esa lengua. Es deseable un tercer idioma a nivel de lectura.

Plan de estudios

Este programa de doctorado tiene una duración regular de ocho semestres, sin embargo, es posible concluirlo en menor tiempo. Las actividades académicas que integran su estructura curricular son las siguientes:

- *Desarrollo de tesis.* Son actividades dirigidas a la elaboración de la tesis doctoral, que debe contemplar periodos de recopilación bibliográfica, trabajo de campo o de archivo, análisis y redacción. El trabajo de tesis es asesorado en todo momento por el director y cuenta con el acompañamiento de un comité de seguimiento. Los estudiantes deben informar semestralmente los avances de su tesis ante el Comité, y participar de manera anual en los coloquios organizados por el PE. Estas actividades se organizan de la siguiente manera:
 - Primer semestre: revisión de literatura, diseño y pruebas de instrumentos
 - Segundo semestre: recolección de información
 - Tercer semestre: recolección de información y primeros análisis
 - Cuarto semestre: recolección de información y análisis
 - Quinto semestre: análisis y escritura
 - Sexto semestre: redacción de borrador de tesis
 - Séptimo semestre: redacción de la versión definitiva de la tesis
 - Octavo semestre: redacción de la versión definitiva de la tesis
- *Cursos.* Se contempla un número limitado de a) cursos obligatorios y b) optativos con el propósito de no interferir en los tiempos propios de la investigación y necesidades formativas específicas de cada estudiante.
 - a) Cursos obligatorios. Los cursos obligatorios se imparten bajo dos modalidades:
 - Seminario de tesis. El estudiante debe acudir regularmente al Seminario de Tesis con su Director. Este seminario puede ser individual, colectivo o de ambas modalidades. Durante los periodos de trabajo de campo o de estancias fuera de la institución, el contacto con el director de tesis se mantiene por vía electrónica. El seminario de tesis se realiza de manera consecutiva del primero al octavo semestre (por ejemplo, Seminario de Tesis 1, Seminario de Tesis 2...)

- Temas Selectos de la Investigación Educativa (30 hrs.). Se trata de un curso de temas de vanguardia en la investigación educativa impartido por profesores del PE o investigadores de renombre internacional. El estudiante debe tomar este curso durante el primer año del doctorado (primero y segundo semestre).
- b) Cursos optativos. De tercero a sexto semestre se realizan cursos optativos, los cuales comprenden seminarios y talleres impartidos en el marco del PE y que sirven de apoyo al estudiante para la realización de su proyecto de investigación. De manera anual los estudiantes deben tomar un mínimo de 30 horas y es deseable tomar cursos fuera de la institución. Estos cursos no llevan una seriación definida de antemano, sino que están elegidos en función de las necesidades de cada estudiante.
- *Trabajo de campo y/o de archivo.* El trabajo de campo y/o de archivo se programa en el cronograma de trabajo desde el primer semestre del doctorado y continúa, como máximo, hasta el tercer año. Los reportes de trabajo de campo deben estar incluidos en los informes semestrales de actividades. Cuando el trabajo de campo se realice fuera de la ciudad de México, el estudiante debe informar por escrito a la Coordinación Académica antes de ausentarse, con el visto bueno de su Director de Tesis. Durante los periodos de trabajo de campo el estudiante debe mantener contacto constante con su Director de Tesis.
 - *Asistencia y participación a eventos académicos.* Cada semestre el estudiante debe asistir a por lo menos cinco eventos académicos organizados por la coordinación del PE o por organismos externos, tales como: defensas de tesis, presentaciones públicas de avances de otros doctorandos, conferencias, sesiones individuales de seminarios especializados, foros, simposios y congresos, etc. Al menos 3 de esos eventos deben ser en el marco del PE, que ofrece una amplia gama de actividades académicas, salvo cuando el estudiante se encuentre en trabajo de campo o estancia académica en otra institución. Las presentaciones hechas por los estudiantes en esos eventos cuentan como asistencia a 2 eventos.

- *Estancia académica en otra institución.* Los estudiantes deben realizar como mínimo una estancia académica en instituciones de educación superior, del país o del extranjero. Dichas estancias son acordadas por el Director de Tesis y el Comité de Seguimiento. Las estancias en otras instituciones pueden ser realizadas en cualquier momento del doctorado, aunque es recomendable no realizarlas durante el primer año. Las estancias de duración superior a un año deben enmarcarse en convenios con el grupo académico receptor.
- *Escritura de artículo académico o capítulo de libro.* Cada estudiante de doctorado debe publicar al menos un artículo de investigación de su autoría (individual o en conjunto con su director de tesis) en alguna revista científica con arbitraje o un capítulo de investigación dictaminado. La publicación debe basarse en resultados parciales del trabajo de tesis y mencionar los créditos correspondientes a la institución, al director de tesis y a los organismos que proporcionaron becas y apoyos al estudiante. El estudiante debe entregar copia del artículo publicado (o, en su caso, la carta de aceptación del trabajo) junto con los dictámenes a la Coordinación Académica.
- *Seguimiento de trayectorias académicas de los estudiantes.* Se emplean cuatro mecanismos para monitorear el trabajo de investigación realizado por los estudiantes: tutorías, reuniones con el comité de seguimiento, presentaciones públicas de avances y coloquios de doctorado.

Líneas de generación y/o aplicación del conocimiento

Dentro del programa se reconocen siete líneas de generación y/o aplicación del conocimiento:

- *Aprendizaje y desarrollo.* Esta línea se desglosa en 4 tópicos: primeras etapas de la construcción de la escritura en el niño; etapas posteriores con énfasis en tipos textuales; problemáticas psicológicas y lingüísticas de la evolución de la escritura durante preescolar y primaria; y desarrollo de la escritura y la lectura como problemas psico-lingüísticos.
- *Didácticas especializadas (lengua, matemáticas, ciencias naturales y sociales).* Esta línea se desglosa en 9 tópicos: educación científica intercultural y ciudadanía; el aprendizaje de la biología desde la mirada de los alumnos;

- análisis de procesos de modelización para temas complejos en ciencias naturales; diálogos entre conocimientos tradicionales y conocimientos científicos; caracterización y desarrollo del discurso científico escolar; habilidades pedagógicas discursivas; percepciones docentes sobre la naturaleza de la ciencia; actividades experimentales y desarrollo de habilidades científicas; y educación en ciencias en educación básica.
- *Cultura digital y educación*: Esta línea se desglosa en 5 tópicos: la construcción social de la lengua escrita; escritura académica; las TIC dentro y fuera de la escuela (Educación, Tecnología y Sociedad); desarrollo de la escritura y la lectura como problemas psicolingüísticos; y pedagogías de la imagen y la memoria.
 - *Estudios socioculturales sobre escuela, aula y comunidad*. Se desglosa en cuatro tópicos: indígenas y educación, 1870-1970; educación rural, educación y género; estudios sobre el espacio escolar; reformas educativas recientes en primaria y secundaria, enfocada a la inclusión y la equidad.
 - *Historia de la educación y del conocimiento*: historia de la educación, siglos XIX y XX, formación ciudadana y educación (1870-1970); indígenas y educación (1870-1970); historia de las ciencias sociales (1950-2000); historia de la ciencia y educación: racismo y eugenesia; cultura material científica, medidas e instrumentos científicos; y ciencia, y cuerpos y género.
 - *Políticas e instituciones de educación, ciencia y tecnología*: formación ciudadana y educación, 1870-1970; historia de las ciencias sociales, 1950-2000; educación superior internacional; globalización y educación superior.
 - *Jóvenes: educación, trabajo y salud*: trayectorias estudiantiles, profesionales y políticas; y vida estudiantil y culturas juveniles.

Doctorado interinstitucional en educación (Universidad Iberoamericana AC; Promoción de la Cultura y la Educación Superior del Bajío A.C.; Comunidad Universitaria del Golfo Centro, A.C.; Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente AC.)

El Doctorado Interinstitucional en Educación (DIE) es un programa de calidad, consolidado a nivel nacional. Este doctorado forma investigadores expertos en la

generación de conocimiento sobre el aprendizaje, la educación y las condiciones que favorecen su desarrollo.

Objetivo general

Formar investigadores socialmente comprometidos, que contribuyan al desarrollo de políticas y modelos para el mejoramiento continuo de la calidad de la educación que se ofrece en México y otros países de Latinoamérica.

Proceso de admisión

Los estudiantes que desean ingresar a este programa deben cumplir con los siguientes requisitos:

- Título y Cédula de Licenciatura y Maestría. Una de ellas debe pertenecer al área de la Educación, Ciencias Sociales o Humanidades.
- Certificado que acredite manejo de 2ª lengua con nivel B2, de acuerdo con el Marco común europeo de referencia para las lenguas. Preferentemente inglés.
- Documento que acredite la presentación de la prueba EXANI III del CENEVAL
- Un ejemplar de la tesis de Maestría
- Carta del aspirante sobre motivos para ingresar al Programa, y expectativas tras el logro del grado.
- Curriculum Vitae sintetizado resaltando las publicaciones, experiencias de investigación y experiencia profesional.
- Anteproyecto de investigación

Perfil de egreso

Tendrá los recursos para desarrollar proyectos de investigación de manera autónoma, a través de:

- El dominio de las competencias metodológicas y técnicas para diseñar y desarrollar proyectos de investigación que cuente con un sólido fundamento teórico y cuya metodología sea consistente con el problema que se desea abordar.
- La capacidad para dirigir proyectos de investigación en el campo de su especialidad de acuerdo con las líneas de investigación que ofrece el programa.

- La capacidad de ofrecer información útil en la toma de decisiones relativa a procesos, programas, sistemas o políticas educativas.
- La capacidad para generar nuevas interpretaciones o explicaciones sobre la problemática educativa

Plan de estudios

El Doctorado en Educación tiene una duración de siete semestres y consta de un total de 92 créditos, de los cuales 78 corresponden a cursos, seminarios, asesorías de investigación y seminarios de evaluación. El resto de los créditos (14 créditos) se asigna al desarrollo de la tesis doctoral.

La estructura curricular de este programa se organiza en cuatro ejes:

- *Teórico y de especialización.* Corresponde a la formación conceptual necesaria para el análisis de la problemática educativa, desde las perspectivas de distintas disciplinas de las ciencias sociales. En este eje curricular se incluyen tres cursos.
 - a) En el primer semestre se imparte el curso de problemática educativa, orientado a que los estudiantes tengan un acercamiento teórico a la problemática educativa mexicana y latinoamericana.
 - b) En el segundo semestre se imparte el curso de temas selectos en educación, orientado a conocer y profundizar los distintos modos de acercamientos al problema de la realidad, del conocimiento, de los fundamentos éticos y antropológicos del hecho educativo y la investigación en el campo.
 - c) En el quinto semestre se imparte el seminario especialización, orientado a la profundización de la temática de investigación abordada por el estudiante o bien a la actualización de su conocimiento en temáticas educativas relevantes y que implique la movilidad académica a otra institución educativa de nivel superior distinta de las que constituimos el programa interinstitucional.
- *Metodológico.* Proporciona los conocimientos relativos a la naturaleza, características y tipos de investigación en ciencias sociales y, particularmente, en el campo de la educación, con estrategias metodológicas tanto cuantitativas

como cualitativas para la exploración de fenómenos educativos. Los cursos de este eje se ubican en el primero (Metodología I), tercero (Metodología II) y cuarto semestre (Metodología III).

- *De integración.* Dirigido a que los estudiantes pongan en práctica los conocimientos adquiridos en los seminarios teóricos, de especialización, y metodológicos, para el desarrollo de su proyecto de investigación. De primero hasta sexto semestre el estudiante recibe un acompañamiento cercano de su director(a) de tesis. Estas actividades se incluyen dentro del mapa curricular como “Asesorías de investigación” I, II, III, VI, V y VI.
- *De evaluación.* Tiene como propósito dar seguimiento al desarrollo de la tesis, para lo cual se establecen seminarios de evaluación de la investigación. Dichos seminarios se realizan al finalizar cada uno de los seis primeros semestres del PE. La evaluación en este caso no sólo corresponde a su director(a), intervienen también otros académicos, así como estudiantes del programa agrupados en comités temáticos. El sentido de esta evaluación es la retroalimentación para la mejora.

Líneas de generación y/o aplicación del conocimiento

Dentro del programa se reconocen tres líneas de generación y/o aplicación del conocimiento:

- *Impacto social de la educación.* Se analizan las características, implementación y resultados de las políticas instrumentadas en los diferentes niveles de gobierno en relación con el desarrollo del sistema educativo y su impacto en el entorno social. Los tópicos que se abordan son: i) políticas educativas y justicia social, ii) educación para el desarrollo integral del país, y iii) educación, trabajo y pobreza.
- *Sujetos y procesos educativos.* Se propone desarrollar propuestas educativas encaminadas a formar integralmente a los estudiantes mediante diferentes aproximaciones pedagógicas al aspecto valoral, social, que impacten de manera significativa en la sociedad civil, con el propósito de consolidar sociedades más participativas y democráticas. Los tópicos que se abordan

- son: i) educación y diversidad, ii) prácticas de los actores de la educación, iii) educación no formal y comunitaria, y iv) evaluación de procesos educativos.
- *Currículo y modelos educativos*. Su propósito es analizar las dimensiones y posibilidades del currículo como elemento central que figura, organiza e influye significativamente el resultado de los procesos educativos. Aborda el estudio de las relaciones pedagógicas y de comunicación entre los docentes y los estudiantes en el entorno educativo. Los tópicos que se abordan son: i) filosofía educativa, ii) interacciones pedagógicas, y iii) diseño, gestión y evaluación curricular.

Doctorado en Educación (Universidad de Guadalajara)

El programa del Doctorado en Educación cuenta con el reconocimiento del Programa Nacional de Posgrados de Calidad de CONACYT en Nivel de Competencia Internacional. El programa es impartido por la Universidad de Guadalajara bajo una modalidad presencial y toda la planta de profesores que integra el núcleo académico básico forma parte del SNI.

Objetivos

- Formar investigadores de alto nivel en el campo de la investigación educativa.
- Fomentar la investigación de excelencia en el campo de la ciencia de la educación.
- Ofrecer una alternativa de buena calidad ante la demanda de doctorados en educación en la región occidental del país.
- Contribuir a la consolidación de la oferta de posgrados de buena calidad en la Universidad de Guadalajara, y específicamente en el Centro Universitario de Ciencias Sociales y Humanidades.

Proceso de admisión

El proceso de admisión, a este programa de doctorado, se basa en los siguientes requisitos:

- Grado de maestría en educación o en algún campo afín al educativo.
- Experiencia laboral vinculada de manera directa con los procesos educativos y/o en la investigación de estos.

- Anteproyecto de investigación viable que pueda ser incorporado y asesorado en algunas de las líneas de investigación que sustentan al programa.
- Tener dedicación de tiempo completo para cursar el programa.
- Evaluación favorable en entrevista con tres miembros del Colegio Académico del Doctorado.
- Acreditar la comprensión de textos en idioma inglés.
- Obtener un puntaje arriba de la media en el examen CENEVAL
- Aprobar el curso propedéutico.

Perfil de egreso

Los egresados del programa de Doctorado en Educación desarrollan habilidades para:

- Generar conocimiento en torno al hecho educativo en forma creativa e innovadora.
- Dirigir proyectos de investigación en el campo de la educación.
- Desempeñarse positivamente en proyectos y equipos de investigación con una perspectiva interdisciplinaria.
- Formar investigadores en educación.
- Participar con aportaciones relevantes en eventos académicos de carácter institucional regional o internacional.
- Contribuir a la consolidación del campo de la investigación educativa a través de su producción en determinada línea de investigación en la que llega al conocimiento de frontera.

Plan de estudios

El Doctorado en Educación tiene una duración de 8 semestres y un valor de 176 créditos, distribuidos entre las áreas de: formación básica común obligatoria (48 créditos), formación básica particular obligatoria (96 créditos) y formación especializante (32 créditos).

La estructura curricular se vertebra con base en las áreas formativas antes referidas:

- *Formación básica común obligatoria.* Se integra por 6 unidades de aprendizaje, concernientes a: i) la investigación como práctica individual/social, ii) construcción de los objetos, iii) diseño y control metodológico de la

- investigación, iv) recursos e instrumentos de investigación, v) el sentido de la investigación y vi) seminario de avances de investigación. En esta área las unidades de aprendizaje tienen un valor de 8 créditos, y cada unidad contempla 64 horas de trabajo bajo la conducción de un académico y 64 horas de actividades independientes.
- *Formación básica particular obligatoria.* Se integra por 8 seminarios de investigación. Los seminarios tienen un valor de 12 créditos y cada uno de ellos comprende 96 horas de actividades bajo la conducción de un académico, así como 96 horas de actividades independientes.
 - *Formación especializante.* Se integra por 3 seminarios de especialización, cada uno con valor de 8 créditos. Los seminarios comprenden 64 horas de actividades bajo la conducción de un académico, y otras 64 horas de actividades independientes.

Líneas de generación y/o aplicación del conocimiento

Dentro del programa se reconocen cinco líneas de generación y/o aplicación del conocimiento:

- *Comunicación y educación.* Esta línea de investigación propone una incursión triple en la relación entre el campo educativo y el campo comunicativo, a través de la discusión y la investigación de las lógicas de producción, circulación social, apropiación y consumo de conocimientos en las sociedades contemporáneas.
- *Procesos de enseñanza aprendizaje.* La investigación de los procesos de enseñanza aprendizaje no sólo se realiza desde una visión pedagógica, sino desde un entramado de perspectivas disciplinarias múltiples como la psicología, la sociología, la antropología, las neurociencias, etcétera; todas ellas en una forma de interrelación construida a propósito de la naturaleza de cada objeto de estudio.
- *Sujetos de la educación, cultura, organizaciones y mercados de trabajo.* Esta línea está concebida como un espacio académico destinado a la actualización, reflexión y construcción de conocimientos relacionados con tres objetos fundamentales del campo educativo: la institución, la organización y la

subjetividad. El objetivo de la línea es formar investigadores y docentes especializados, bien en los estudios del análisis institucional y sus implicaciones metodológicas; bien en el abordaje de los constructos en que las instituciones se hacen cuerpo, es decir, en acciones organizadas concretas con diferentes niveles de formalidad; o, por último, en los procesos de subjetivación que en estas ocurren, y que tienen que ver con la identidad y el trabajo.

- *Actores, políticas educativas y contextos organizacionales.* Esta línea de investigación gira alrededor de las políticas educativas en tanto productos de actores sociales situados en contextos organizacionales específicos. El foco está puesto en el análisis crítico de las políticas públicas para la educación y en el estudio de los procesos organizacionales mediante los cuales estas políticas se transforman en prácticas institucionales que modifican los patrones de comportamiento de sujetos y organizaciones. Se busca rescatar la perspectiva de los actores sobre los efectos resultantes (deseados o inesperados) de la interacción dinámica entre la política y el contexto organizacional.
- *Educación e inclusión.* El propósito de esta línea es construir a la inclusión como objeto de estudio y de análisis teórico conceptual, a partir de la convicción de que su comprensión es fundamental para la construcción de la vida democrática, lo cual basamos en dos afirmaciones: por un lado, que la inclusión está relacionada con los temas del acceso a, la participación y los logros en el campo de la educación de todos los ciudadanos, por lo que se requiere hacer especial énfasis en relación con aquellos sectores que están en riesgo de ser excluidos o marginados por diferentes razones; y, por otro lado, que la educación es la herramienta idónea para lograr la inclusión.

Doctorado en gestión de la educación superior (Universidad de Guadalajara)

El Doctorado en Gestión de la Educación Superior (DGES) del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas (CUCEA) de la Universidad de Guadalajara, tiene la finalidad de satisfacer la demanda actual de investigadores en el campo de la gestión

universitaria con una clara comprensión de los problemas y retos que enfrenta el sector y del rol que, los líderes educativos, juegan dentro de los procesos de gestión e investigación orientados a la transformación democrática, pertinente y eficiente de las Instituciones de Educación Superior.

Objetivos

Pretende satisfacer la demanda de investigadores en el campo de la gestión de la educación superior y brindar una alternativa a profesores, consultores educativos, funcionarios de alto nivel, y directivos de mandos superiores y medios para formarse como investigadores en el campo de la gestión de la educación superior y de convertirse en líderes académicos capaces de gestionar e implementar políticas que promuevan procesos de cambio necesarios y pertinentes en las instituciones de educación superior. Los propósitos particulares del programa son:

- Formar investigadores de alto nivel en el área de la gestión de la educación superior y en el análisis e implementación de las políticas públicas del sector, con el fin de contribuir significativamente al desarrollo y transformación de la educación superior.
- Ofrecer una opción de formación a profesores, consultores especializados, funcionarios y directivos del sector educativo ante la demanda de doctores en gestión de la educación superior que existe en México y en otros países de Latinoamérica.
- Desarrollar un espacio para la reflexión, análisis y discusión de los problemas, desafíos y oportunidades de la educación superior y sus procesos de gestión desde una perspectiva comparada e interdisciplinaria.
- Fortalecer la oferta de posgrados de calidad de la Universidad de Guadalajara y, específicamente, del Centro Universitario de Ciencias Económico Administrativas.

Perfil de ingreso

El aspirante debe tener experiencia en docencia o gestión en la educación superior. Esto es, ser o haber sido, profesor, investigador, funcionario, directivo o consultor en una Institución de Educación Superior u organismo descentralizado de educación superior.

También debe estar comprometido con el desarrollo y transformación de las

Instituciones de Educación Superior. Por lo anterior no se puede especificar una maestría o áreas específicas de conocimiento previas, ya que la gestión de la educación superior es un área que puede ser desarrollada por académicos y profesionistas de diferentes campos.

Proceso de admisión

En cuanto a los requisitos de admisión se requiere la siguiente documentación:

- Acreditar el grado de maestro con copia del título de maestría y/o del acta de obtención del grado de estudios de maestría.
- Acreditar un promedio mínimo de ochenta o su equivalente, con certificado original o documento que sea equiparable, de los estudios de maestría.
- Cursar y aprobar el curso propedéutico
- Presentar dos cartas de recomendación de académicos, investigadores o directivos de Instituciones de Educación Superior
- Acreditar la lecto-comprensión del idioma inglés en nivel B1, según el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas
- Presentar una carta de exposición de motivos para cursar el doctorado
- Presentar un anteproyecto de investigación
- Participar en una entrevista con los miembros de la Junta Académica del Doctorado
- Entregar copia de alguna publicación (artículos, ensayos técnicos o de investigación) en los que haya participado para demostrar su experiencia académica en Educación Superior. De no contar con alguna publicación, presentar copia de su tesis de maestría o de algún otro documento que demuestre la capacidad del aspirante para la investigación

Perfil de egreso

- Al egresar del programa de doctorado, los estudiantes cuentan con una visión integral de los problemas que enfrentan las IES a nivel local, nacional y global.
- Son capaces de realizar investigaciones con rigor científico y dirigir grupos de investigación que contribuyan con aportes originales en el campo de la gestión de la educación superior.

- Actúan como líderes y agentes de cambio institucional con compromiso social y actitud ética que guíe sus decisiones en beneficio de la educación superior.
- Tienen la capacidad de ofrecer resultados de investigación que orienten los procesos de toma de decisiones con relación a los problemas y cuestiones inherentes a la gestión de IES.

Plan de estudios

El Doctorado en Educación tiene una duración de 8 semestres y un valor de 180 créditos, distribuidos entre las áreas de: formación básica común obligatoria (60 créditos), formación básica particular obligatoria (60 créditos), formación especializante (40 créditos) y formación optativa abierta (20 créditos).

La estructura curricular se vertebra con base a las áreas formativas antes referidas:

- *Área de formación básica común obligatoria.* Se integra por 6 unidades de aprendizaje que contribuyen al conocimiento sobre las líneas y métodos de investigación, tales como: tópicos de educación superior, investigación en gestión de la educación superior, internacionalización de la educación superior, educación y TIC, Investigación cuantitativa, e investigación cualitativa.
- *Área de formación básica particular obligatoria.* De tercer a octavo semestre se realizan seminarios de tesis, que consisten en la realización del trabajo de investigación por parte del estudiante, bajo la conducción de un académico.
- *Área de formación especializante.* En los primeros 4 semestres se realizan seminarios de discusión sobre las temáticas afines a cada línea de investigación, en los que participan profesores y estudiantes.
- *Área de formación optativa abierta.* Son actividades que se organizan al interior del programa educativo para apoyar a los estudiantes en el cierre de la elaboración de la tesis, por lo tanto. se ofrecen en el séptimo y octavo semestre.

Líneas de generación y/o aplicación del conocimiento

Dentro del programa se reconocen tres líneas de generación y/o aplicación del conocimiento:

- *Innovación e internacionalización educativa.* Se desarrollan estudios sobre innovación educativa centrados en los procesos de enseñanza, integración de las tecnologías de la información y comunicación en los procesos de gestión, vinculación y producción del conocimiento, análisis de procesos de innovación educativa en la educación superior, tecnologías de la información y comunicación en los ámbitos educativos, análisis de las reformas curriculares en la universidad, entre otros, estudios innovadores de inclusión social en la educación superior, movilidad virtual como proceso de innovación e internacionalización, las tecnologías de apoyo a los procesos enseñanza ante las contingencias tipo COVID.
- *Instituciones y Políticas de Educación Superior.* Esta línea de investigación se desarrolla a través de dos grandes vertientes. La primer vertiente remite al análisis institucional, políticas públicas y gobernanza en educación superior, considerando como temas prioritarios los cambios institucionales en educación superior, régimen de políticas y gobernanza institucional universitaria, autonomía institucional y rendición de cuentas, gobierno, gobernabilidad y gobernanza en educación superior, políticas, poder y autoridad en educación superior, el gobierno universitario como problema y como solución, y comportamientos institucionales en educación superior.

Respecto a la vertiente de políticas institucionales e itinerarios vitales se abordan temas como la diversidad social y cultural de los estudiantes que acceden a la educación superior, la educación como parte del “itinerario vital”, articulación entre educación inicial y “educación a lo largo de la vida”, trayectorias y transiciones de los estudiantes, trayectorias y transiciones de los egresados, cambio tecnológico y su impacto en el futuro de la relación entre educación y trabajo, articulación y reconocimiento de la educación formal, no-formal e informal, itinerarios educativos complejos, el comportamiento diferenciado de los empleadores, la gestión de la discronía entre oferta y demanda de trabajo, el profesorado y su papel en la innovación de la educación superior.

- *Procesos de gestión de la educación superior.* Esta línea integra el estudio de las estructuras, los procesos y su funcionamiento, la gobernanza y operación de procesos, los actores y sus estructuras de poder, pero centrados en el modelo educativo, y en los fines y objetivos de la educación superior y de su compromiso y responsabilidad social, lo que la hace diferente de la gestión empresarial. Se concreta a través de investigaciones sobre la gestión de la investigación, la vinculación y la docencia; la gestión y movilización del conocimiento en las organizaciones educativas, comunidades científicas y redes de conocimiento; así como la gestión del personal académico y directivo de la universidad.

Doctorado en educación (Universidad Autónoma de Sinaloa).

El Doctorado en Educación es parte de la oferta educativa de posgrado de la Universidad Autónoma de Sinaloa, a través de la Facultad de Ciencias de la Educación (FACE). Es un programa consolidado y se encuentra registrado en el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad del CONACYT.

Objetivos

Formar investigadores en educación capaces de generar conocimiento original con bases teóricas y rigor científico bajo un enfoque humanístico, que contribuyan a la comprensión, difusión y producción de conocimiento, aportando nuevas formas de solución interdisciplinaria a los problemas del campo de educación. Los propósitos específicos son los siguientes:

- Contribuir a la formación de recursos humanos en investigación educativa desde un enfoque humanístico, responsable y de compromiso con los valores inherentes al quehacer educativo.
- Contribuir a la formación de investigadores en el campo educativo con sólidas bases teóricas, epistemológicas y metodológicas y con competencias que les permitan diseñar y realizar proyectos de investigación de frontera que aporten al desarrollo del campo educativo y proporcionen explicaciones y soluciones integrales y pertinentes.

- Favorecer el desarrollo, difusión y gestión de conocimiento original en el ámbito educativo que contribuya al intercambio con la comunidad de investigadores en educación a nivel estatal, nacional e internacional.

Perfil de ingreso

- En cuanto a conocimientos, el estudiante que desea ingresar al programa educativo debe tener un promedio mínimo de 8 en su trayectoria académica (de bachillerato, licenciatura y maestría). También debe demostrar formación y/o trayectoria académica en el campo de la investigación educativa, de las ciencias sociales o de campos afines.
- En relación con las habilidades, el estudiante debe ser capaz de analizar problemas y plantear soluciones en áreas relacionadas con la educación. Presentar proyectos de interés global y/o regional, que se inscriban con toda claridad en las líneas de investigación en que se sustenta el programa de doctorado.
- Respecto a las actitudes, el estudiante debe tener un deseo de superación personal, espíritu de trabajo, de colaboración en su formación académica y de disposición al trabajo interdisciplinario.
- Como parte de los valores, se requiere responsabilidad, constancia y disciplina para el trabajo académico. El estudiante debe manifestar su compromiso de servicio en la transformación de su entorno educativo y social.

Proceso de admisión

- Acreditar con certificado y título el nivel de Maestría en Educación o en un área afín al programa (Sociales y Humanidades), con un promedio mínimo de 8. Podrán postular quienes, sin pertenecer al área de educación, posean producción en el campo y experiencia docente.
- Presentar resumen de la tesis de la Maestría
- Presentar currículum vitae, acreditado con la respectiva documentación probatoria
- Presentar un anteproyecto de investigación que se inscriba en una de las Líneas de Investigación del programa.
- Entregar constancia reciente de comprensión de textos del idioma inglés

- Elaborar un comentario escrito sobre un tema educativo que le será asignado por el Comité Académico.
- Presentarse a entrevista con integrantes del Comité Académico en la fecha indicada.
- Presentar el examen CENEVAL (EXANI-III) en la fecha programada.

Perfil de egreso

Los egresados de este programa tienen una sólida formación teórica y metodológica que les permite realizar aportes al conocimiento de la problemática educativa de su contexto inmediato y del mundo global. Para ello, cuentan con los conocimientos, habilidades y valores que a continuación se anotan:

- Comprensión sistemática del campo de la Educación y dominio de los métodos de investigación relacionados con dicho campo.
- Capacidad de concebir, diseñar, crear, poner en práctica y adoptar un proceso sustancial de investigación o creación.
- Capacidad para contribuir a la ampliación de las fronteras del conocimiento a través de una investigación original.
- Capacidad de realizar un análisis crítico, de evaluación y de síntesis de ideas nuevas y complejas.
- Capacidad de comunicación con la comunidad académica y científica, y con la sociedad en general, acerca de los ámbitos de conocimiento del programa de doctorado, en los modos e idiomas de uso habitual en la comunidad científica internacional.

Plan de estudios

Este programa de doctorado tiene una duración de 8 semestres y un valor de 165 créditos, distribuidos entre las áreas de: formación disciplinar, formación metodológica y formación investigativa. En este sentido, la estructura curricular es la siguiente:

- *Área disciplinar.* Se contemplan 4 unidades de aprendizaje sobre temáticas afines a las distintas líneas de generación del conocimiento que se cultivan en el programa. En el primer semestre se imparten las asignaturas obligatorias de: i) educación y sociedad, ii) educación y TIC, y iii) sujetos y procesos. Por su parte, en el segundo semestre los estudiantes seleccionan un seminario

- temático, relacionado con su línea de investigación. Cada unidad de aprendizaje tiene un valor de 4 créditos.
- *Área Metodológica.* Se realizan cursos obligatorios que permiten al estudiante conocer los aspectos metodológicos para la elaboración de una investigación educativa. En el primer semestre se cursa la materia de construcción del objeto de estudio (con valor de 6 créditos), en el segundo semestre se cursan las materias de análisis cualitativo 1 y análisis cuantitativo 1 (con valor de 6 créditos cada una), y en el tercer semestre las materias de análisis cualitativo 2 y análisis cuantitativo 2 (con valor de 10 créditos cada una).
 - *Área de Investigación.* Del segundo al octavo semestre se realizan seminarios de investigación, que comprenden la realización de tutorías permanentes para orientar a los estudiantes en la elaboración de tesis.

Líneas de generación y/o aplicación del conocimiento

Dentro del programa se reconocen cuatro líneas de generación y/o aplicación del conocimiento:

- *Construcción del conocimiento, procesos psicosociales y educación.* Esta línea de investigación forma parte del área de sujetos y procesos y tiene tres vertientes. La primera es la comprensión compleja de la formación docente y el desarrollo profesional de los maestros en servicio, así como proponer estrategias de acompañamiento pedagógico para el fortalecimiento de las escuelas como comunidades de aprendizaje profesional. La segunda, es el estudio del pensamiento social de grupos sociales (padres de familia, profesores, religiosos, intelectuales, gremios) sobre el Profesor y, la psicología de la Educación Social y sujetos educativos creativos. En cuanto a la tercera vertiente, se centra en los aspectos cognitivos básicos relacionados con el aprendizaje, como, por ejemplo, la memoria.
- *Creencias y valores en la formación de los sujetos escolares.* Como parte del área de sujetos y procesos, la denominación de esta línea obedece al conjunto de asuntos en los que se inscriben las actividades académicas de sus miembros, que consideramos están presentes en la producción académica, seminarios, dirección y participación en comités tutoriales de licenciatura y

- posgrado. Las temáticas que se abordan en esta línea son ética profesional y valores, formación y práctica docente, educación ambiental, formación ciudadana, así como las interrelaciones entre educación y sociedad, particularmente en el nivel superior.
- *Informática y matemática educativa.* Perteneciente al eje formativo educación y TIC, esta línea tiene dos vertientes. La primera es la de informática educativa centrada en explorar los constructos y/o experiencias reales que se aplican en todos los niveles educativos (desde infantil a doctorado y en la práctica profesional), con todas las posibles aproximaciones formales en cuanto al aprendizaje (formal, no formal e informal) y bajo todas las modalidades: presencial, en línea o mixta, utilizando para ello computadoras y, en particular, software que en principio debe tener fines educativos así como el trabajo en la planeación educativa a través de la geomática educativa como aplicación de la variable territorial en la educación. Por su parte, la línea de matemática educativa es una disciplina que estudia los procesos de transmisión, adquisición y construcción de los diferentes contenidos matemáticos en situación escolar y, busca el desarrollo de un cuerpo teórico de conocimiento que explique y, por tanto, permita modificar los procesos educativos de la matemática.
 - *Políticas públicas, innovación y gestión del cambio en educación superior.* Se estudian los sistemas de generación y aplicación del conocimiento en la educación superior, las tendencias relevantes en la matrícula de educación superior, la reconfiguración de la profesión académica en México y, el rol de las mujeres en la educación superior y en la investigación científica. Adicionalmente, se analizan las características de los posgrados, maestría y doctorado, a nivel nacional.

Doctorado en investigación educativa (Universidad Veracruzana).

El Doctorado en Investigación Educativa (DIE) se oferta de manera presencial por la Universidad Veracruzana desde el año 2009. Es un posgrado de calidad que forma investigadores con un alto nivel académico fortaleciendo sus capacidades en

investigación que permitan la producción de nuevos conocimientos científicos, tecnológicos, sociales y humanísticos, así como la resolución y problematización de situaciones relativas a lo educativo con responsabilidad y ética social.

Objetivos

Formar investigadores con alta habilitación académica dentro del campo de la educación, con un fuerte sentido de pertinencia social, educativa e institucional, a fin de que sean capaces de generar y distribuir conocimiento en torno a problemáticas educativas nacionales e internacionales pertinentes.

Perfil de ingreso

El estudiante que desea ingresar al programa debe contar con los siguientes atributos:

- Tener capacidad para el trabajo de búsqueda, acopio, análisis y presentación de resultados que demanda el trabajo de investigación educativa.
- Tener conocimiento sobre algunos de los paradigmas relacionados con el ámbito educativo, preferentemente en alguna de las LGAC que el programa ofrece.
- Tener conocimiento sobre tecnologías de comunicación e información.
- Demostrar habilidades hacia la investigación que conjuguen el análisis crítico, el juicio propio, la capacidad de cuestionamiento y la reflexividad discursiva, así como habilidad para expresarse de manera escrita y oral, y el manejo de un idioma diferente al español.
- Tener la habilidad de integrar un proyecto de investigación educativa que refleje lógica y pertinencia social y educativa.
- Tener seguridad para argumentar su objeto de estudio.
- Tener apertura para el diálogo y la retroalimentación.
- Tener actitud propositiva para brindar soluciones a las diversas problemáticas educativas existentes y ética para el desarrollo y defensa de su investigación

Proceso de admisión

- Carta de presentación del investigador del DIE, en la que expresa su aval para que el aspirante inicie el proceso de selección en su línea de investigación.
- Título de Maestría o títulos extranjeros equivalentes apostillados.
- Cédula de la maestría.

- Certificado de calificaciones de los estudios de maestría, con promedio mínimo de 8. En caso de certificados de estudios en el extranjero, entregar documento con escala de calificaciones para establecer equivalencia.
- Acreditación del nivel de conocimiento del idioma inglés (TOEFL 400 puntos o equivalente).
- Currículum Vitae sin documentos probatorios (destacar publicaciones o experiencia en investigación educativa en la LGAC en la que se va a postular). Últimos cinco años.
- Cartas de recomendación de dos avales de académicos (preferentemente miembros del SNI) reconocidos en su área de investigación.
- Carta compromiso personal y, en su caso, aval institucional (laboral) que garantice la dedicación de tiempo completo al Programa.
- Carta con exposición de motivos

Perfil de egreso

El egresado del doctorado es un investigador de alta calidad, capaz de diseñar y llevar a cabo proyectos académicos de importancia empírica y teórica que produzcan hallazgos relevantes para el campo educativo. Tiene conocimiento sobre el entorno global, económico, cultural ambiental, político y administrativo, y su impacto en la educación y en la sociedad. El egresado es agente de cambio con sentido de responsabilidad social. Podrá ofrecer docencia especializada, asesorías profesionales en su área, y dirección de trabajos de investigación con alumnos de posgrado.

Plan de estudios

Este programa de doctorado tiene una duración de 8 semestres y un valor de 195 créditos, distribuidos entre las áreas de: formación disciplinar (40 créditos), formación optativa (24 créditos), formación investigativa (77 créditos) y actividades académicas (54 créditos). En este sentido, la estructura curricular se define bajo las siguientes características:

- *Área disciplinar.* De primero a cuarto semestre los estudiantes participan en seminarios de investigación, con un valor de 10 créditos cada uno. El primer seminario de investigación aporta al alumno los puntos de partida epistemológicos y las teorías que forman parte de los objetos de estudio en los

- cuales se enfoca el trabajo de investigación y su articulación con los referentes empíricos de sus trabajos. El segundo seminario permite profundizar en las diversas perspectivas teóricas que forman parte de la LGAC en la que se ubican, confrontando las mismas con otras posiciones desde las cuales es posible realizar el trabajo de investigación. El propósito es que los alumnos puedan articular sus trabajos de investigación con el marco teórico que se revisa dentro de dichas LGAC. El tercer seminario permite conocer la diversidad de posiciones metodológicas que son utilizadas de acuerdo con el marco teórico de cada una de las LGAC. Se integra la perspectiva metodológica adecuada a su trabajo de investigación con la finalidad de perfilar el trabajo de campo en el contexto empírico que se considere pertinente. El cuarto seminario tiene como propósito realizar la articulación de las temáticas y problemáticas planteadas en los seminarios investigación anteriores, y particularizarlos en procesos, formulaciones teóricas o metodológicas que sea necesario abordar en mayor profundidad y especificidad por estar vinculadas a los proyectos específicos de trabajo de los alumnos.
- *Área de cursos optativos.* Los estudiantes deben cursar tres materias optativas antes de concluir el sexto semestre, cada materia optativa tiene un valor de 8 créditos. En el marco de cada curso optativo se proponen diferentes temas, para que el estudiante seleccione el más adecuado según sus necesidades.
 - Optativa I, se ofertan tres cursos: epistemología y educación, métodos y técnicas de investigación, y elaboración de materiales audiovisuales educativos.
 - Optativa II, se ofertan cinco cursos: redacción de textos científicos, categorización de datos, decolonialidad, lingüística, y teoría educativa.
 - Optativa III, se ofertan cuatro cursos: análisis estadísticos de datos, análisis cualitativo de datos, análisis e interpretación de datos, y docencia.
 - *Área de investigación.* Consiste en la realización del trabajo de investigación realizado por el estudiante, bajo la dirección de un profesor del núcleo básico. El trabajo de investigación se realiza de manera sostenida, desde el primero al octavo semestre.

- En el primer semestre se elabora el proyecto de investigación con una problematización clara y pertinente a la LGAC en la que se inserte y relevante en el campo de conocimiento en la que se articule. Deberá mostrar también congruencia entre la problematización, teorización y referencias metodológicas, articulado en un cronograma viable de los objetivos a cumplir.
- En el segundo semestre el estudiante debe problematizar su marco teórico, estado del arte o iniciación al campo que incluya diseño y si es posible el diseño de instrumentos.
- En el tercer semestre se espera que los alumnos muestren avances sólidos en el marco teórico y en la recopilación de información empírica de sus trabajos de investigación, y que ésta se vea reflejada, de ser necesario, en una reorientación continua de su problematización y preguntas de investigación.
- En el cuarto semestre se espera que los alumnos muestren avances sólidos en el marco teórico y en la recopilación de información empírica de sus trabajos de investigación, y que ésta se vea reflejada, de ser necesario, en una reorientación continua de su problematización y preguntas de investigación.
- En el quinto semestre se espera que los alumnos presenten los primeros resultados analíticos de su trabajo con base en los datos obtenidos. Si bien pueden ser aún iniciales, es deseable que éstos muestren en este momento congruencia entre el objetivo, la problematización, lo teórico y lo metodológico.
- En el sexto semestre los alumnos deben mostrar una articulación congruente y sólida entre la problematización, el marco teórico, lo metodológico, la obtención de sus datos y el análisis de éstos dentro de una problemática educativa de relevancia en el contexto de sus LGAC y de la investigación educativa en general. Se espera que ya estén en condiciones de realizar la estancia de investigación.

- En séptimo semestre se espera que hayan incluido, analizado o discutido las recomendaciones realizadas a su trabajo por su comité tutorial, los responsables y participantes de los seminarios de investigación, así como de los lectores de las presentaciones públicas anuales en la redacción de la tesis completa, ya con un buen esbozo de capitulado.
- En el octavo semestre se espera la entrega de un borrador de la investigación concluida y el inicio del proceso de revisión y discusión de la tesis para poner en perspectiva la presentación y defensa final de la misma.
- *Actividades académicas.* De manera anual el estudiante debe exponer sus avances de investigación en el marco de un coloquio organizado por la coordinación del programa educativo, la participación del estudiante en cada coloquio tiene un valor de 6 créditos. También se considera como obligatorio la realización de una estancia de investigación (con valor de 18 créditos), el cual debe efectuarse a partir del quinto semestre. Finalmente, como producto de la investigación realizada, se requiere la publicación de un artículo en alguna revista indexada.

Líneas de generación y/o aplicación del conocimiento

Dentro del programa se reconocen cuatro líneas de generación y/o aplicación del conocimiento:

- *Educación intercultural/estudios culturales.* Se centra en el estudio interdisciplinario de las estructuras y procesos intergrupales e interculturales de constitución, diferenciación e integración de las sociedades contemporáneas a partir de las “políticas de identidad” características de los actores que conforman estas sociedades y Estados supuestamente “postnacionales”, tal como se articulan en las medidas de “interculturalización” y diversificación de los actores, espacios y procesos educativos tanto “formales” como “no formales”.
- *Educación ambiental para la sustentabilidad.* Se centra en problemas y desafíos sobre la relación entre los procesos educativos de diversos niveles y modalidades, y el medio ambiente, entendido éste en su acepción más amplia, es decir en estrecha vinculación con la problemática social en un marco de

acción política. Los objetos de investigación educativa adscritos a esta línea podrán referirse a temas tales como: sustentabilidad, biodiversidad y recursos naturales, uso de la energía, conservación y restauración ecológica, cambio climático, riesgo, vulnerabilidad, cultura del agua, alimentación, salud ambiental, conocimientos ecológicos tradicionales, aprendizaje socio-ecológico y comunicación ambiental, tendientes al desarrollo comunitario, la equidad social, la gobernanza ambiental y la formación de ciudadanía donde el medio ambiente constituya un centro nodal y la mirada sea desde la educación.

- *Actores sociales y disciplinas académicas.* En esta línea los objetos de estudio se construyen colocando en el centro a los actores en los contextos de educación básica, educación media superior y educación superior. En este sentido, recupera los aportes de diversas disciplinas entre las que destacan la sociología de la educación, la sociología de la cultura, la ciencia política, la psicología social, la lingüística, la literatura y las ciencias de la educación en su sentido más amplio.
- *Lingüística y didáctica de la traducción.* El interés se centra en el estudio de lenguas nacionales, las lenguas extranjeras y la traducción en contextos educativos. Se propone generar proyectos de investigación sobre aspectos lingüísticos y sociolingüísticos en el sistema educativo y diversos contextos de aprendizaje –tanto formales como no formales-, así como sobre la didáctica de la traducción, la evaluación de la traducción, la traducción científica, la traducción literaria, la traducción audiovisual, la traducción de lenguas nacionales y los estudios sobre traducción.

Doctorado en sistemas y ambientes educativos (Universidad Veracruzana).

El Doctorado en Sistemas y Ambientes Educativos (DSAE) se imparte en una modalidad escolarizada por la Universidad Veracruzana desde el año 2010. Es un posgrado que promueve una formación integral, de alta calidad profesional y humana, para contribuir a potenciar la incorporación de las tecnologías de la información y la comunicación a procesos educativos innovadores.

Objetivos

Formar investigadores con una amplia y sólida formación en investigación interdisciplinaria, enfocada a comprender la problemática de los sistemas y ambientes de aprendizaje mediante la aproximación crítica a las distintas conceptualizaciones teórico-metodológicas que desde los distintos campos disciplinares inciden en el desarrollo de la educación, buscando la reflexión y el análisis para constituir las como base para formular propuestas innovadoras en las que las interrelaciones docente-estudiante-medios-contextos de enseñanza-aprendizaje, planteamientos filosóficos y concepción de sociedad, entre múltiples aspectos que hacen de la educación un sistema complejo, sean recuperadas para dar respuesta a las cambiantes necesidades de los diversos grupos sociales, rebasando las delimitaciones impuestas por los espacios áulicos y los abordajes tradicionales de los sistemas formales y no formales.

Perfil de ingreso

- Las competencias requeridas a los estudiantes que desean ingresar a este programa son las siguientes:
- Lectura y comprensión de textos académicos del campo de las ciencias sociales, ciencias cognitivas, tecnologías de la información y específicamente del área de la educación mediada con tecnologías.
- Redacción de ensayos con seguimiento de reglas académicas mínimas: gestión de información, manejo de referencias, competencias argumentativas.
- Identificación de los límites de la aproximación mono-disciplinar experimentados u observados en el tratamiento de problemas educativos en investigaciones desarrolladas con anterioridad.
- Interés explícito por incursionar en campos complementarios y distintos a los de su formación previa: en educación, computación, comunicación, administración, etcétera.
- Comprensión de lectura de textos en lengua extranjera (inglés, francés o alemán).
- Interés por desarrollar un pensamiento crítico y creativo a través de la investigación científica.
- Capacidad para trabajar en equipo.

Proceso de admisión

- Presentar el Examen Nacional de Ingreso al posgrado (EXANI III)
- Carta compromiso (Que garantice la dedicación de tiempo completo al programa).
- Anteproyecto de investigación.
- Curriculum comprobable en investigación.
- Comprensión del idioma inglés (TOEFL 450 puntos o equivalente).
- Entrevista con integrantes del núcleo académico

Perfil de egreso

Al egresar de este programa los estudiantes serán capaces de:

- Construir propuestas teóricas, metodológicas y técnicas basadas en una epistemología compleja que integre paradigmas de las ciencias de la computación, la educación y la comunicación para el desarrollo de sistemas y ambientes educativos.
- Organizar equipos multidisciplinarios e interdisciplinarios para la investigación y desarrollo de sistemas y ambientes educativos requeridos en contextos diversos.
- Procesar información para la gestión de políticas públicas y toma de decisiones en materia de promoción, instrumentación, operación y evaluación de sistemas y ambientes educativos.
- Evaluar el impacto social y organizacional de proyectos orientados a la conformación de sistemas y ambientes educativos.
- Gestionar y comunicar conocimiento producido, generando estrategias y recursos de alto impacto en sus propias organizaciones y para la colaboración nacional e internacional.
- Desarrollar tecnológicamente sistemas y ambientes educativos basados en paradigmas socio-educativos, innovadores y de alta pertinencia a sus contextos de aplicación.
- Diseñar e instrumentar diagnósticos sobre necesidades educativas para la implementación de sistemas que las atiendan de manera pertinente en diversas escalas de aplicación: local, regional, nacional e internacional.

- Diseñar y operar proyectos de investigación en el campo del desarrollo de sistemas y ambientes educativos caracterizados por la hibridación de modalidades e integración de entornos físicos y digitales.

Plan de estudios

Este programa de doctorado tiene una duración de 6 semestres y un valor de 208 créditos. Su estructura curricular se integra por tres ejes: metodológico (72 créditos), tutorial (68 créditos) y disertación (60 créditos). Las características de cada eje curricular son las siguientes:

- *Eje metodológico.* Se integra por seis seminarios de investigación, coordinados por profesores del núcleo básico en el marco de cada una de las líneas de generación y/o aplicación de conocimiento. En los seminarios se revisan teorías, paradigmas y estudios actuales sobre cada una de las líneas del conocimiento, en donde se inscriben los estudiantes de doctorado según la línea de investigación en que se sitúa su tesis. En los seminarios participan profesores del programa, estudiantes de doctorado, estudiantes visitantes e investigadores invitados de otras instituciones. Cada seminario de investigación tiene un valor de 12 créditos.
- *Eje tutorial.* Las tutorías de investigación representan espacios de asesoría personalizada en donde el director y codirector de tesis retroalimentan el trabajo de investigación del doctorando; las tutorías de investigación se realizan de primero a sexto semestre, con un valor de 8 créditos en cada semestre. En este eje, también se incluye la realización de una estancia de investigación en alguna universidad de prestigio nacional o internacional, que le permita al estudiante intercambiar experiencias y enriquecer su trabajo de investigación.
- *Eje de disertación.* Comprende la participación del estudiante en tres coloquios organizados por la coordinación del programa, para la evaluación periódica y sistemática de los avances de investigación ante el comité tutorial, quien se encarga de valorar públicamente y en forma anual el desarrollo de las investigaciones de los doctorandos; la participación a cada coloquio tiene un valor de 12 créditos. También se incluyen tres unidades de aprendizaje

(divulgación del conocimiento 1, 2 y 3), dirigidas al fortalecimiento de habilidades para la elaboración de artículos de investigación; estas unidades de aprendizaje tienen un valor de 8 créditos cada una.

Líneas de generación y/o aplicación del conocimiento

Dentro del programa se reconocen cinco líneas de generación y/o aplicación del conocimiento:

- *Redes de conocimiento y aprendizaje.* Se centra en el estudio de la generación, adquisición y gestión del conocimiento en el contexto de un mundo globalizado a través de las redes sociales y tecnológicas con el propósito de proponer modelos acordes a nuestra realidad social, más eficaces educativa y tecnológicamente. En esta línea se incluyen dos temas de estudio: i) sistemas de gestión de conocimiento y contenidos, y ii) repositorio y acervos institucionales, tanto locales como distribuidos.
- *Modelos y ambientes educativos.* Se centra en el estudio de modelos y ambientes educativos basados en tecnologías de información y comunicación. Sus propósitos son investigar y fundamentar las posibilidades educativas y tecnológicas en ambientes educativos apoyados con tecnologías de información y comunicación, desarrollar propuestas innovadoras tanto en los modelos educativos como en las tecnologías empleadas y desarrollar criterios de evaluación y calidad de los modelos y ambientes educativos que incorporan la tecnología de información y comunicación como elemento clave. En el marco de esta línea se desarrollan dos temas: i) innovación, adaptación e integración de los sistemas tecnológicos, y ii) diseño y desarrollo de sistemas educativos innovadores.
- *Gestión y calidad de programas educativos.* Se centra en el estudio y comparación de modelos de gestión institucional de los sistemas y ambientes educativos desde la perspectiva de su virtualización, generar criterios e indicadores basados en la recuperación de buenas prácticas internacionales y regionales, desarrollar visión sobre las problemáticas de los procesos de gestión de la calidad, reconociendo las tendencias internacionales, y propiciar una visión crítica sobre los sistemas de gestión y aseguramiento de la calidad.

- Los temas que se desarrollan en el marco de esta línea son: i) gestión de sistemas educativos con articulación de modalidades y entornos físicos y virtuales, y ii) evaluación y calidad en sistemas y ambientes educativos.
- *Multimedia y Desarrollo Educativo.* Se estudian las variables psicosociales que intervienen en los ambientes educativos presenciales y virtuales, los procesos de desarrollo cognoscitivo, afectivo y social que contribuyen en el desempeño de estudiantes, docentes y directivos. De igual forma, se estudiarán las aportaciones de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los procesos de la virtualización educativa, en el movimiento educativo abierto, el desarrollo de software, objetos de aprendizaje, simuladores y laboratorios educativos; así como su incidencia en la calidad de los sistemas y ambientes educativos. Los temas de investigación que se abordan en esta línea son: i) desarrollo, implementación y evaluación de materiales y recursos educativos digitales, ii) construcción y administración de repositorios y plataformas educativas, y iii) caracterización de los factores psicoeducativos y sociales de los sistemas y ambientes educativos.
 - *Política Educativa y cambio social.* Se centra en analizar la convergencia y articulación de las políticas para la educación básica, media y superior, en los ámbitos internacional, nacional e institucional, y su impacto en el desarrollo de la educación mediada por las TIC; realizar investigación sobre el desarrollo e impacto que tienen las redes y la tecnología en el diseño e implementación de políticas educativas locales, nacionales e internacionales, y analizar e investigar el uso y apropiación de las redes y la tecnología por los diferentes actores del proceso educativo. En esta línea se desarrollan proyectos específicos relacionados con: i) gobierno, política social y educativa, brecha digital, estudiantes y uso de TIC, análisis de costo beneficios y oportunidades de acceso para la educación a distancia.

II.4.2.2 Análisis sobre programas educativos internacionales afines a la propuesta de DEPSE

II.4.2.2.1 Referentes y características generales de los programas internacionales de doctorado

Para este apartado se consideraron los programas internacionales de doctorado que cumplen con, al menos, dos de los siguientes criterios: calidad reconocida por algún organismo, trascendencia o impacto educativo y reconocimiento curricular por parte de egresados de programas afines.

A razón de lo anterior se han seleccionado cinco programas de doctorado afines ofertados por cinco universidades (cuatro europeas y una americana):

- Doctorado Educación y Sociedad, Universidad de Barcelona, España;
- Doctorado en Educación, Universidad Autónoma de Barcelona, España;
- Doctorado en Educación, Universidad Complutense de Madrid, España;
- Lifelong Learning PhD, Birkbeck, University of London; Reino Unido;
- Social Sciences & Comparative Education PhD, University of California, Los Angeles; USA.

Estos programas de doctorado se distinguen por tener una orientación netamente investigativa y por ofertarse bajo una modalidad escolarizada que exige una dedicación de tiempo completo. Bajo estas consideraciones, se requiere a los estudiantes su participación en las actividades de tipo obligatorio y optativo que contemplan tanto una formación transversal como específica del ámbito de cada línea de investigación.

Dentro de las actividades formativas obligatorias están la asistencia a seminarios o conferencias impartidos por expertos en el ámbito de conocimiento, jornadas de investigación e, incluso, la participación en seminarios para la elaboración de artículos de investigación. En relación con las actividades formativas optativas, estas consisten típicamente en asistir a las sesiones del grupo de investigación en el que se adscribe el estudiante para el desarrollo de su proyecto de tesis doctoral.

Otras características de los programas internacionales remiten a la periodicidad de la oferta educativa, ya que se observa un periodo de ingreso anual a dichos programas. Además, de manera complementaria a los requisitos generales de acceso, estos programas exigen una preparación previa adecuada que remite, básicamente, a contar con experiencia o formación especializada en investigación.

En el caso de todos los programas, cuando los aspirantes no cumplen con el requisito anterior deben cursar con carácter obligatorio los complementos formativos estipulados por el programa. En el caso de aspirantes extranjeros, también se les requiere acreditar un dominio suficiente del idioma oficial en el que es impartido el programa.

Análisis de programas modelo

Doctorado Educación y Sociedad (Universidad de Barcelona, España).

El programa de doctorado Educación y Sociedad tiene como finalidad la formación avanzada de investigadores en el campo de la educación y la intervención socioeducativa a través de la elaboración de un trabajo original de investigación avanzada. Este programa se enmarca en la oferta educativa de la Facultad de Educación de la Universidad de Barcelona, España.

Objetivos

Dentro del programa se contempla la consecución de dos objetivos:

- Fomentar la capacidad de concebir, diseñar y poner en práctica procesos de investigación que permitan el avance científico, tecnológico y social en ámbitos como la didáctica, la organización y la evaluación educativa, la formación docente, la ciudadanía y valores, la orientación e intervención psicopedagógica, la enseñanza y el aprendizaje en la sociedad digital, y la intervención socioeducativa y el trabajo social.
- Fomentar la capacidad para contribuir a la ampliación del conocimiento disponible en alguno de estos ámbitos a través de una investigación original.

Actividades y seguimiento académico

Dentro de las actividades formativas obligatorias consideradas en el programa, toda vez que se ha formalizado la admisión y la matrícula de tutela académica, el doctorando debe elaborar y presentar un plan de investigación.

A partir del curso siguiente, en el que el plan de investigación ha sido aceptado, la Comisión Académica del Programa debe hacer el seguimiento y la evaluación anual de los avances producidos y el documento de actividades formativas obligatorias y optativas en las que haya participado el doctorando. Finalizada la tesis, el doctorando realiza el

depósito y la defensa de la tesis doctoral -ya sea el propio informe de tesis o un compendio de publicaciones- conforme a los requerimientos administrativos de la universidad. El proceso de elaboración y presentación de la tesis doctoral acaba con su defensa pública ante un tribunal.

Líneas de generación y/o aplicación del conocimiento

El programa está estructurado en ocho líneas de investigación que aglutinan una serie de grupos de investigación con una elevada capacidad de investigación avanzada y potencial de transferencia:

- Acción socioeducativa
- Ciudadanía y valores
- Didáctica, organización y evaluación educativa
- Formación docente y educación superior
- Orientación e intervención psicopedagógica
- Pensamiento pedagógico y teoría de la educación
- Sociedad digital y educación: medios y tecnologías
- Trabajo social, servicios sociales y política social

Doctorado en Educación (Universidad Autónoma de Barcelona, España).

El programa tiene como finalidad incidir en la consolidación de la formación metodológica, teórica y técnica en investigación en educación, mediante la complementariedad de las estrategias interpretativas, explicativas y críticas; además, pretende consolidar la diversidad de enfoques y aproximaciones para generar una atmósfera intelectual rica, condición necesaria para la calidad de la investigación doctoral que pretende. Este programa se enmarca en la oferta educativa de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona, España.

Objetivos

El programa de doctorado está orientado a formar investigadores y profesionales en investigación en educación desde cualquier perspectiva (antropológica, comparada, curricular, histórica, institucional, profesional o tecnológica); en consecuencia, los objetivos formativos son los siguientes:

- Generar diseños de investigación flexibles y emergentes o programados, sirviendo a los objetivos de una investigación.
- Ser competente en el uso de las técnicas propias de la disciplina y especialmente en aquellas que el doctorando utilizará en la investigación.
- Valorar los desarrollos teóricos en el ámbito en el cual el doctorando hará la investigación.
- Ser competente en la comprensión, la sistematización, interrelación y análisis de la forma integrada de datos, informaciones, primarias y secundarias, de fuentes orales, escritas, audiovisuales y de procedencia diversa.
- Presentar los resultados de la investigación según los cánones críticos de la disciplina.

Actividades y seguimiento académico

Al igual que pasa con el programa de doctorado anterior, toda vez que se ha formalizado la admisión y la matrícula de tutela académica, el doctorando debe elaborar y presentar un plan de investigación que, de ser aceptado por la Comisión Académica del Programa, será evaluado anualmente, junto con las actividades formativas obligatorias y optativas en las que haya participado el doctorando.

Como marca la normativa, el doctorando realiza el depósito y la defensa de la tesis doctoral conforme a los requerimientos administrativos de la universidad, por lo que el proceso de elaboración y presentación de la tesis doctoral acaba con su defensa pública ante un tribunal.

Líneas de generación y/o aplicación del conocimiento

El programa está estructurado en 12 líneas de investigación que aglutina una serie de grupos de investigación centrados en cinco ámbitos:

- i) **Ámbito de didáctica de las matemáticas y las ciencias experimentales**
 - Educación científica y educación ambiental: diseño de la enseñanza-aprendizaje, contextos, modelización, formación del profesorado y desarrollo profesional
 - Educación matemática: diseño de la enseñanza-aprendizaje, contextos, discurso, argumentación, formación del profesorado y desarrollo profesional

- ii) **Ámbito de didáctica de la lengua, la literatura y las ciencias sociales**
 - Educación plurilingüe-intercultural y uso de las lenguas segundas y extranjeras como vehículo de aprendizaje en las áreas curriculares
 - Didáctica de la literatura infantil-juvenil, reflexión metalingüística y enseñanza de la composición escrita
 - Formación del pensamiento social, histórico y geográfico y educación para la ciudadanía
- iii) **Ámbito de didáctica de la educación física, de las artes visuales, de la música y de la voz**
 - Investigación en educación de la música y la voz
 - Investigación en educación a través del cuerpo y de las artes
- iv) **Ámbito de pedagogía aplicada**
 - Cambio y mejora en educación: desarrollo organizacional, gestión del conocimiento colectivo, tecnologías aplicadas a la educación, evaluación de instituciones y sistemas, desarrollo social y comunitario
 - Educación y trabajo: Formación de profesionales de la formación, evaluación de programas, innovación formativa, inserción sociolaboral, orientación y desarrollo personal, escuela inclusiva
 - Universidad: cultura organizacional, gestión y gobierno, liderazgo, género, desarrollo del profesorado
- v) **Ámbito de teorías de la educación y pedagogía social**
 - Teoría de la educación, política educativa y escuela
 - Intervención socioeducativa, formación y evaluación

Doctorado en Educación (Universidad Complutense de Madrid, España).

El programa delimita un conjunto de competencias básicas, capacidades y destrezas personales que los estudiantes deben adquirir tras cursar el programa de doctorado. Este programa se enmarca en la oferta educativa de la Facultad de Educación, en la Universidad Complutense de Madrid, España.

Competencias

El programa de doctorado contempla seis competencias básicas, seis capacidades y

destrezas personales y siete competencias generales que los estudiantes deben adquirir tras cursar el programa de doctorado; a continuación, se enuncian únicamente las competencias básicas del programa:

- Comprensión sistemática de un campo de estudio y dominio de las habilidades y métodos de investigación relacionados con dicho campo.
- Capacidad de concebir, diseñar o crear, poner en práctica y adoptar un proceso sustancial de investigación o creación.
- Capacidad para contribuir a la ampliación de las fronteras del conocimiento a través de una investigación original.
- Capacidad de realizar un análisis crítico y de evaluación y síntesis de ideas nuevas y complejas.
- Capacidad de comunicación con la comunidad académica y científica y con la sociedad en general acerca de sus ámbitos de conocimiento en los modos e idiomas de uso habitual en su comunidad científica internacional.
- Capacidad de fomentar, en contextos académicos y profesionales, el avance científico, tecnológico, social, artístico o cultural dentro de una sociedad basada en el conocimiento.

Actividades y seguimiento académico

Con el fin de que los estudiantes puedan adquirir las competencias y capacidades definidas para el título de Doctor, tanto el programa como la Escuela de Doctorado de la universidad ofrecen anualmente una amplia oferta formativa de actividades de formación con las que los estudiantes pueden complementar las actividades desarrolladas desde el propio programa, como son las relacionadas con el proceso de elaboración de la tesis doctoral, la consolidación de una metodología investigadora, la publicación, difusión y transferencia de resultados de investigación, el cuidado emocional del doctorando, la carrera profesional, empleabilidad y emprendimiento, así como la formación en competencias docentes universitarias.

Al igual que pasa con los dos programas de doctorado españoles, toda vez que se ha formalizado la admisión y la matrícula de tutela académica, el doctorando debe elaborar y presentar un plan de investigación que, de ser aceptado por la Comisión Académica del Programa, será evaluado anualmente, junto con las actividades

formativas obligatorias y optativas en las que haya participado el doctorando.

Como marca la normativa, el doctorando realiza el depósito y la defensa de la tesis doctoral conforme a los requerimientos administrativos de la universidad, por lo que el proceso de elaboración y presentación de la tesis doctoral acaba con su defensa pública ante un tribunal.

Líneas de generación y/o aplicación del conocimiento

El programa está estructurado en seis líneas de investigación:

- Educación y modernidad: espacios, tiempos y agentes
- Neurociencia cognitiva, psicopatología y currículum en el marco de la educación inclusiva y la atención a la diversidad
- Investigación en didácticas disciplinares
- Procesos sociales y evaluación de políticas educativas
- Educación inclusiva, intercultural y permanente, y desarrollo tecnológico en la sociedad de la información
- Diagnóstico, orientación y evaluación en educación y psicopedagogía (psicología educativa)

Lifelong Learning PhD (Birkbeck, University of London, Reino Unido).

El programa tiene como finalidad consolidar la formación investigativa de los estudiantes con perspectivas teóricas y conocimientos del aprendizaje permanente, desde un enfoque interdisciplinario que está diseñado para fomentar un entorno creativo para la investigación de posgrado. Este programa se oferta en la Facultad de Ciencias Sociales, Historia y Filosofía, en la Birkbeck, University of London, Reino Unido.

Objetivos

Aunque la página web de la institución educativa no enuncia explícitamente los objetivos del programa, por la información que se muestra se infieren los siguientes objetivos formativos:

- Participar del debate crítico y los temas clave de la educación y el aprendizaje a lo largo de toda la vida.
- Desarrollar habilidades como estudiante independiente y activo

- Desarrollar habilidades avanzadas de investigación y redacción académica con perspectivas teóricas y conocimientos del aprendizaje permanente
- Movilizar las habilidades desarrolladas en una carrera avanzada de investigación

Actividades y seguimiento académico

En este programa, los estudiantes inicialmente están registrados en un MPhil (maestría) y formalizan su matrícula a un doctorado después de mostrar un progreso satisfactorio en el primer año o dos. Si el estudiante no muestra un progreso satisfactorio que le permita avanzar, puede optar por presentar una tesis corta y obtener el grado MPhil.

Cuando el estudiante supera esta fase obligatoria, el doctorando debe encontrar un supervisor académico del mismo programa que tenga la experiencia necesaria para guiarlo y apoyarlo en su investigación para desarrollar un proyecto de investigación extendido. De acuerdo con la normativa, el doctorando realiza el depósito y la defensa de la tesis doctoral conforme a los requerimientos administrativos de la universidad, por lo que el proceso de elaboración y presentación de la tesis doctoral acaba con su defensa pública ante un tribunal.

Como se ve, hay poca oferta de actividades formativas (se reduce a la asistencia a cursos de formación en investigación), ya que se espera que el doctorando investigue y escriba de forma independiente, con el apoyo del departamento en el que se inscribe la línea de investigación y de sus supervisores.

Líneas de generación y/o aplicación del conocimiento

El programa está estructurado en catorce líneas de investigación:

- Lifelong learning
- Higher education policy and practice
- Lifelong learning and widening participation policy and practice
- Workplace learning
- Transitions from learning to working
- The academic workplace
- Professional learning and education
- Post-compulsory education
- Adult education
- Continuing education

- Gender and education
- Education in later life
- Education and social class
- Community-based learning

Social Sciences & Comparative Education PhD (University of California, Los Angeles, USA).

Este programa se enuncia como multidisciplinar y su finalidad es formar estudiantes capaces de enseñar y realizar investigaciones en estudios filosóficos, culturales, raciales, de género, étnicos y comparados en educación. Además de centrarse en la investigación empírica, el programa también retoma la preocupación por las políticas y la práctica, tanto en términos de educación formal (por ejemplo, investigación en el aula), educación informal (por ejemplo, investigación y representación de los medios de comunicación) y educación no formal (por ejemplo, investigación-acción participativa, educación popular). Este programa se oferta en la Education Faculty de la Universidad de California, Los Ángeles, USA.

Objetivos

Al igual que en el caso anterior, aunque la página web de la institución educativa no enuncia explícitamente los objetivos del programa, por la información que se muestra se infieren los siguientes objetivos formativos:

- Formar especialistas en el desarrollo de teorías de educación comparada/internacional, así como en la investigación en entornos de campo.
- Promover que los estudiantes funjan como especialistas para programas estadounidenses y extranjeros, agencias no gubernamentales y agencias de asistencia técnica multilaterales y bilaterales.
- Participar en análisis filosóficos, teóricos críticos, transculturales, comparativos y de ciencias sociales de temas educativos en los Estados Unidos y en otras áreas del mundo para fomentar la comprensión de cómo las políticas y programas educativos impactan el desarrollo social, político y económico.

- Proporcionar asistencia de recursos para instituciones y programas relacionados con los estudios culturales, la tecnología de los medios, la pedagogía crítica y la educación multicultural, étnica y transcultural.

Actividades y seguimiento académico

Al formalizarse la admisión y la matrícula académica, el doctorando debe elaborar y presentar un plan de investigación que, toda vez que es aceptado, se evalúa de manera continua; al igual que pasa con el resto de los programas, dentro de la evaluación también se consideran las actividades formativas obligatorias y optativas en las que haya participado el doctorando.

Como marca la normativa, el doctorando realiza el depósito y la defensa de la tesis doctoral conforme a los requerimientos administrativos de la universidad, por lo que el proceso de elaboración y presentación de la tesis doctoral acaba con su defensa pública ante un tribunal.

Líneas de generación y/o aplicación del conocimiento

Como tal, el programa tiene definidas solamente dos grandes áreas de investigación:

- Estudios comparativos / internacionales en educación
- Estudios raciales, étnicos y culturales en educación.

II.4.3. Análisis de referentes (organismos) nacionales e internacionales

En el presente apartado se analiza la información de distintos marcos referenciales nacionales e internacionales con el objetivo de documentar los contenidos de dominio y prácticas que orientan los estudios de posgrado en el campo de la educación; el procedimiento se realizó a partir de seleccionar y revisar información de diversos organismos, asociaciones, redes, colectivos que retoman estudios e informes que describen los grandes problemas, retos y necesidades de la educación. En el marco nacional se revisaron los programas, informes y lineamientos de organismos clave en la dirección de las pautas de la formación de profesionales de alto nivel como son Conacyt, ANUIES, COPAES, CEPPE y la SEP [las siglas se desglosan en el documento].

En el marco internacional se examinaron: informes de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, el 7° Informe sobre educación superior en el mundo; la Clasificación Internacional Normalizada de la Educación de la UNESCO; el

Foro Mundial de la Educación y la Declaración Incheon para la Educación 2030; la Asociación Americana de Investigación en Educación; la Asociación Mundial para la Investigación en Educación; la Asociación Británica de Investigación en Educación; la Asociación Escocesa de Investigación Educativa; la Asociación Alemana de Investigación en Educación; el Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina, el informe Situación Educativa de América Latina y el Caribe elaborado por la UNESCO; la Red de Estudios sobre Educación con sede en Cuba; la sociedad Argentina de Investigación en Educación; la Asociación Nacional de Estudios de Posgrado e Investigación en Educación de Brasil; la Alianza para la Digitalización de Latinoamérica; la Organización Interamericana Universitaria; el Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas; y el Currículum globALE para América Latina.

II.4.3.1 Competencias, contenidos de dominio y prácticas de la profesión que señalan o recomiendan organismos nacionales y acreditadores de la educación superior

La política educativa que orienta los procesos de formación profesional en el país se concreta en las líneas de acción que determinan los organismos nacionales enfocados a la consolidación de la ciencia, la tecnología y la calidad en la educación. Al respecto, el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) ha establecido entre los objetivos centrales del Programa Institucional 2020-2024 (DOF, 2020), el fortalecimiento de las comunidades científicas para la resolución de problemas prioritarios con un enfoque de inclusión; así como consolidar las capacidades científicas, humanísticas y tecnológicas para la creación de conocimientos de frontera que inciden en el bienestar de la población. Para ello, las estrategias y acciones establecidas en dicho Programa para el logro de los objetivos planteados son las siguientes (DOF, 2020):

- 1) Impulsar posgrados y doctorados dirigidos a abordar problemas complejos que limitan el desarrollo social y económico del país.
- 2) Generar políticas públicas que contribuyan a disminuir la brecha de género e incorporar a los grupos menos representados en la comunidad científica.
- 3) Promover la construcción de materiales útiles para la comunicación de las ciencias y las humanidades y su uso por los sectores más desventajados.
- 4) Fomentar proyectos que inciden en la realidad local mediante el diálogo de saberes con diversos grupos sociales e instituciones.

- 5) Impulsar la investigación participativa para la solución de problemas locales.
- 6) Consolidar mecanismos de protección del conocimiento tradicional, con la participación de las comunidades, para prevenir su mercantilización y/o apropiación particular.
- 7) Fomentar la participación de la sociedad en proyectos de investigación científica con impacto significativo en las comunidades y espacios vitales de convivencia.
- 8) Promover la participación social en la definición de los problemas de investigación, fomentando el conocimiento popular y el ejercicio del derecho humano a la ciencia.
- 9) Consolidar proyectos de investigación de alcance regional y con equidad de género.
- 10) Vincular las capacidades científicas, humanísticas y tecnológicas con las necesidades locales y regionales, relacionadas con los programas nacionales estratégicos.
- 11) Generar programas de posgrado con enfoque intercultural y de género que contribuyan a resolver problemas en los sectores sociales en mayor desigualdad social.

Los objetivos y las estrategias mencionadas demuestran la prioridad que da a la formación de profesionales especialistas en realizar investigación social crítica dirigida a la atención de problemas complejos y a la propuesta de acciones que contribuyan a mejorar la calidad de vida de la sociedad, especialmente de los grupos sociales más vulnerables a la exclusión social, retomando enfoques interculturales y de género. En este sentido, se plantea la necesidad de programas de formación de científicos sociales capaces de crear investigación participativa que involucre a las poblaciones con las que se trabaja y que se impulse su protagonismo en la generación de conocimiento y la resolución de los problemas prioritarios. En concordancia con ello, el Conacyt (2019) ha definido como uno de sus Programas Nacionales Estratégicos la *Educación para la inclusión y la autonomía*, dentro del cual se ha establecido el propósito de impulsar investigaciones que contribuyan a mejorar las habilidades básicas de lectoescritura, matemáticas, el pensamiento crítico y las tradiciones orales (Presidencia de la República, 2020). Por lo tanto, los programas de posgrado en el área socioeducativa deben enfocarse en el desarrollo de competencias teóricas y metodológicas que posibiliten tanto la generación de conocimiento como de propuestas de intervención que propicien la resolución de problemas educativos, a través de la implicación activa de los sectores

a los que se dirigen los proyectos correspondientes.

Aunado a lo anterior, la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2018) ha establecido entre los retos de la educación superior al año 2030, el logro de la equidad en la educación con procesos formativos de calidad y pertinentes, dentro de un marco de responsabilidad social. Por lo tanto, esta asociación destaca los siguientes aspectos a tener en cuenta en los contenidos, competencias y prácticas implicadas en la formación profesional:

- 1) Capacidad de pensar e interactuar de manera ética y responsable ante la complejidad de las diversas dimensiones que comprende una determinada realidad.
- 2) Relacionar los saberes profesionales con las necesidades del entorno; por lo que debe aprender a reflexionar y resolver problemas del entorno.
- 3) Trabajar de manera colaborativa incorporando el uso de las TIC a su ejercicio profesional.
- 4) Conciencia sobre los problemas económicos, sociales, políticos y culturales del entorno.
- 5) Desarrollar un compromiso con la transformación social.

De esta manera, ANUIES especifica que las instituciones de educación superior deben ofrecer procesos de enseñanza-aprendizaje que integren las demandas de la sociedad, lo cual demanda la generación de programas sustentados en el avance de la ciencia y las necesidades sociales emergentes. En este sentido, es necesario que la formación profesional no sólo se enfoque a competencias técnicas, sino que también se oriente al desarrollo de la sensibilidad hacia los problemas sociales, así como a la capacidad de transferir el conocimiento para contribuir a disminuir las desigualdades económicas y sociales (ANUIES, 2018). A partir de estos lineamientos, se identifica la necesidad de preparar profesionales de la educación de alto nivel con las competencias necesarias para generar acciones más allá del ámbito escolar, siendo capaces de innovar en los entornos sociales en los que se inserta la educación formal, generando propuestas transformadoras especialmente en los contextos más desventajados e históricamente más excluidos del desarrollo social.

En esta misma línea, el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior menciona en su marco de referencia para la evaluación de los programas académicos

(COPAES, 2016) un conjunto de contenidos transversales para las diferentes áreas del conocimiento y que deben estar presentes en cualquier plan de estudios, independientemente de su orientación científica, tecnológica y profesional. Dichos contenidos se refieren a los siguientes puntos:

- 1) Promoción de valores para el ejercicio ético de la profesión con responsabilidad social.
- 2) Capacidades creativas y de investigación.
- 3) Capacidad de aprendizaje autónomo y continuo.
- 4) Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.
- 5) Capacidad de comunicación oral y escrita en la lengua materna y en un segundo idioma.
- 6) Uso de las TIC.
- 7) Trabajo colaborativo y multidisciplinario.
- 8) Compromiso con el medio ambiente y los diversos contextos socioculturales.
- 9) Relación de los conocimientos teóricos y prácticos.

De acuerdo con la COPAES, estos contenidos, además de estar presentes en todos los programas académicos de educación superior, deben ser transversales dentro de dichos programas, es decir, tienen que estar presentes durante el desarrollo profesional y, por lo tanto, contar con las estrategias educativas necesarias para su fomento y consolidación. En el área específica de educación, el Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación (CEPPE, 2015) destaca entre los atributos que se analizan en los programas académicos, relevantes como referencia del presente proyecto, los siguientes:

- 1) Satisfacción de las necesidades del campo profesional en relación con las expectativas y necesidades de los contextos educativos en escalas locales, regionales y nacionales.
- 2) Capacidad para transformar las acciones en resultados de acuerdo con los objetivos planteados.
- 3) Utilidad de las acciones y resultados para cumplir con los propósitos de formación del programa en cuestión.

Para ello, se requieren de prácticas educativas que involucren la correspondencia de normas con los procesos de formación profesional; la relación interna entre dichos

procesos y sus resultados; contar con las herramientas necesarias para llevar a cabo las actividades y metodologías propuestas; capacidad para cumplir las funciones asignadas al proceso educativo con los recursos humanos, materiales y financieros requeridos para ello (CEPPE, 2015). De este modo, se articulan los contenidos como los procesos organizativos necesarios para el logro de las competencias ideales en relación con las exigencias del entorno científico, social y profesional en la actualidad.

Finalmente, la Subsecretaría de Educación Superior ha sintetizado en el informe de los Foros Estatales de Consulta para la elaboración de la Ley General de Educación Superior (SEP, 2019) los temas prioritarios que las distintas instituciones a nivel nacional destacan como relevantes en relación con los problemas actuales. Dichos temas se refieren a los siguientes puntos:

- 1) La integración de la perspectiva de género, el arte, la cultura y el deporte en la educación superior.
- 2) Los lineamientos que deben establecerse para garantizar la gratuidad y la obligatoriedad prevista en la normativa.
- 3) El financiamiento de este nivel educativo, el uso de recursos propios y la equidad tanto laboral como salarial.
- 4) La acreditación y su papel en la calidad de la educación.
- 5) La cultura de paz.
- 6) La función de los profesionales como agentes de transformación social.
- 7) La formación dual y el emprendimiento.
- 8) La revalorización de todas las instituciones de educación superior, especialmente de las escuelas normales.

Estos puntos engloban elementos que a considerar tanto en los contenidos como en las prácticas que de formación de profesionales de cualquier área disciplinaria. Sin embargo, algunos se vinculan directamente con los procesos correspondientes al ámbito de la educación social como son el género, la cultura de paz, la equidad y la educación para la transformación social. De esta manera, los organismos nacionales, en su conjunto, definen lineamientos orientados a la formación de profesionales de la educación que sean capaces de vincular los saberes con las necesidades de la sociedad bajo principios que contribuyan a lograr un país más justo y democrático.

II.4.3.2 Competencias, contenidos de dominio y prácticas de la profesión que recomiendan y solicitan organismos acreditadores y asociaciones internacionales.

La Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos-OCDE (OECD, por sus siglas en inglés) afirma que, de mantenerse las actuales tendencias, se estima que el 49% de las personas adultas jóvenes ingresarán a la educación terciaria por primera ocasión antes de los 25 años de edad en promedio. No obstante, las tasas de nuevo ingreso a la educación terciaria pueden diferir significativamente entre los países. Los contextos, la disponibilidad de programas y su prevalencia dentro del panorama educativo, son algunos de los factores que influyen en la posibilidad de ingreso a los programas educativos (Organisation for Economic Co-operation and Development, 2020).

En poco más de la mitad de los países que pertenecen a la OCDE (Organisation for Economic Co-operation and Development, 2020), la población estudiantil que ingresa por primera ocasión a la educación terciaria pueden elegir entre tres tipos de programas:

1) *Terciario de ciclo corto*: Los programas terciarios de ciclo corto, se encuentran asociados a la clasificación CINE5, y se refieren a programas cortos de dos a tres años de duración, su objetivo es desarrollar habilidades específicas asociadas a la ocupación; su objetivo es por lo general preparar al estudiantado para insertarse rápidamente en el mercado laboral.

2) *Licenciatura*: Los programas de licenciatura o equivalente al CINE6, permiten alcanzar un título de primer grado durante tres a cuatro años, que posteriormente sería requerido si se desea acceder a un programa de maestría o equivalente CINE7, que es un título de segunda etapa de uno a dos años, y luego a un programa de doctorado o equivalente CINE8.

3) *Primer grado de maestría largo*: Un primer título largo de maestría o CINE7-LFD, no implica que se obtenga primeramente una licenciatura, una vez completado, después de al menos cinco años, la calificación obtenida se encuentra al mismo nivel que una maestría de segunda etapa.

La OCDE refiere que los programas de licenciatura son aún, la ruta más requerida hacia la educación terciaria y representan el 77% de estudiantes que ingresan por primera vez a este nivel educativo. En promedio y excluyendo a estudiantes

internacionales, la tasa de ingreso a la licenciatura es del 44%, la tasa de ingreso a la maestría es del 14% y la tasa de ingreso al doctorado es solo del 1%. Los estudios de doctorado representan el punto clave para desarrollar una carrera en investigación académica. Este nivel educativo tiene una gran demanda y ofrece atractivos rendimientos sobre la inversión inicial; si bien, el costo anual promedio es similar al de un programa de licenciatura en más de la mitad de los países de la OCDE, los graduados de estos programas ganan un 32% más en sus sueldos en promedio (Organisation for Economic Co-operation and Development, 2020).

La *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación* (CINE) de la UNESCO (ISCED en inglés) es la referencia para organizar los programas educativos y las cualificaciones correspondientes por niveles y ámbitos de educación. Las definiciones y los conceptos básicos de la CINE están concebidos para ser válidos a escala internacional e incluir toda la gama de sistemas educativos. En su versión 2011, se asume que para nivel de doctorado o equivalente (Nivel 8), en su modalidad profesional (85); se asume que dentro de las ciencias de la educación se atiende a la elaboración de programas de estudio de materias no profesionales y profesionales; evaluación de conocimientos, pruebas y mediciones, investigaciones sobre educación; y otros programas relacionados con las ciencias de la educación (UNESCO, 2011).

Por otro lado, el 7° *Informe sobre educación superior en el mundo* (HEIW7 por sus siglas en inglés), presenta 28 estudios de casos sobre los principales problemas y retos que se presentan a las instituciones de educación superior. Uno de los temas que aborda es el papel de la investigación multidisciplinar e interdisciplinar. Asume que internacionalmente las políticas valoran cada vez más la investigación interdisciplinaria a nivel conceptual. Identifica que los mayores avances de la humanidad suelen desencadenarse en las fronteras entre disciplinas, donde las debilidades de una se convierten en las fortalezas de la otra. En el caso de la Unión Europea, ha llevado a todos los centros públicos de investigación y universidades a promover la transferencia potencial de conocimientos, como una forma de potenciar la transferibilidad de la investigación y así acabar con la especialización monotemática y finalmente procurar la promoción de la transversalidad del conocimiento (Global University Network for Innovation, 2019).

Siguiendo con la misma idea, en el *Foro Mundial de la Educación* se aprobó la *Declaración Incheon para la Educación 2030*, en donde se reafirma el movimiento mundial de *Educación Para Todos* (EPT). Ahí se reconoce el derecho a la educación y su interrelación con otros derechos humanos. Se hace evidente el tema de inclusión y equidad en la educación; además se ratifica el compromiso para hacer frente a toda forma de exclusión y marginación, así como a las desigualdades en el acceso. Con lo anterior, se observa un reto para los profesionales de este campo pues se requiere reorientar el currículo de los programas educativos, a partir de considerar estas transformaciones sociales y educativas (UNESCO, 2016).

Por su parte, la *Asociación Americana de Investigación en Educación* (AERA, por sus siglas en inglés) define a la investigación en educación como el campo de estudio científico que examina los procesos de educación y aprendizaje, los atributos humanos, las interacciones, las organizaciones e instituciones que dan forma a los procesos educativos. La formación en el campo busca describir, comprender y explicar cómo ocurre el aprendizaje a lo largo de la vida de una persona y cómo los contextos formales e informales de educación afectan todas las formas de aprendizaje. La investigación en educación abarca todo el espectro de métodos rigurosos apropiados para responder a las preguntas que se plantean, así como promover el desarrollo de nuevas herramientas y métodos de investigación (American Educational Research Association, 2021).

En un estudio valorativo sobre los últimos diez años de la *Asociación Mundial para la Investigación en Educación* (WERA, por sus siglas en inglés), Sato (2020) asume que la educación moderna fue construida a partir de problemáticas locales durante la integración de los actuales Estados-nación. Sin embargo, la situación ha cambiado de manera drástica. Actualmente, todos los problemas domésticos son globales, e incluso los problemas globales mantienen una naturaleza local. Se debe generar vías que conduzcan a nuevas formas de conocimiento a fin de detectar vínculos ocultos entre los problemas nacionales y los globales. Además, la educación mundial se encuentra en una encrucijada, frente al grave colapso de la democracia, la equidad y la justicia social en todo el mundo. Todos los educadores del mundo están sufriendo las consecuencias de la crisis de la educación pública. Sin embargo, en cualquier época, la educación ha sido un faro o una brújula que guía a los viajeros en una sociedad convulsa (Sato, 2020).

La *Asociación Británica de Investigación en Educación* (BERA, por sus siglas en inglés) considera que la investigación educativa debe operar dentro de una ética de respeto hacia las personas involucradas en la investigación que realizan. Las personas deben ser tratadas de manera justa, sensible, con dignidad y dentro de una ética de respeto y libre de prejuicios, independientemente de su edad, género, sexualidad, raza, etnia, clase, nacionalidad, identidad cultural, estado de pareja, fe, discapacidad, creencia política o cualquier otra diferencia significativa. Esta ética de respeto debe aplicarse tanto a los propios investigadores como a cualquier persona que participe en la investigación, ya sea directa o indirectamente (British Educational Research Association, 2011). En ese sentido, Parsons (2021) por encargo de la misma BERA, realiza un informe sobre la investigación en educación en el cual llega a la conclusión de que la investigación debe tener un impacto asociado a la práctica. Por lo tanto, la colaboración efectiva entre la investigación y la práctica educativa implica necesariamente la vinculación entre ambas.

La *Asociación Escocesa de Investigación Educativa* (SERA, por sus siglas en inglés) reconoce que la investigación educativa es un campo diverso, el cual se basa en una serie de disciplinas y en una variedad de marcos teóricos, que de la misma forma emplea metodologías variadas de investigación. Para la SERA, la importancia de las consideraciones éticas ha sido ampliamente reconocida y es necesaria en todos los campos de investigación que involucran a seres humanos. Es importante que la investigación educativa se lleve a cabo de acuerdo con los estándares éticos compartidos a través de los límites disciplinarios. SERA reconoce que sus miembros ya pueden estar guiados por otros códigos de práctica que son reflejo de sus distintos y diversos antecedentes disciplinarios, así como los intereses y requisitos de las instituciones u organizaciones a las que pertenecen (Scottish Educational Research Association, 2005).

En el caso de la *Asociación Alemana de Investigación en Educación* (DGfE, por sus siglas en alemán), esta comprende secciones específicas de historia y filosofía de la educación, investigación escolar y formación del profesorado, investigación empírica, educación social, educación de adultos, formación profesional, medios de comunicación, género, etc. Estas secciones se consideran asociadas a una determinada disciplina, pero también asumen que la estructura cognitivo-académica interna de cada disciplina no es

particularmente estable, los estándares son debatidos y sus límites se encuentran relativamente abiertos a influencias de otras disciplinas, del mundo real social y del análisis político sobre la educación. Aquí habrá que hacer algunas observaciones sobre la terminología. En Alemania, *Pädagogik* (pedagogía) es el nombre tradicional de la disciplina académica que se ocupa de la educación. Pero el concepto *Pädagogik* también está relacionado con el proceso de la práctica de la educación y las profesiones en este campo. En el mundo académico, *Erziehungswissenschaft* ha reemplazado al antiguo término *Pädagogik*. La etiqueta *Erziehungswissenschaft* no significa que la teorización y la investigación en esta disciplina siga exclusivamente el modelo estándar de "ciencia", es decir, las ciencias naturales y tecnológicas. Ocurre justo lo contrario, el término *Erziehungswissenschaft* abarca diferentes teorías, conceptos, métodos y relaciones plurales con la práctica (Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, 2021).

En relación con la revisión del *Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina* (SITEAL), presenta un conjunto de avances y posibles escenarios para orientar decisiones educativas. Para el tema de la primera infancia, presentan los avances que han realizado los países desde marco normativo, para atender los compromisos que establece el tratado internacional. En el tema de educación y TIC, se enfatiza la necesidad de los Estados para incorporar tecnologías con fines educativos, a la par de implementar política pública enfocada en la atención de la inclusión social y educativa. En cuanto a la educación básica, se especifica la denominación que cada país da a los niveles educativos que la conforman y el trayecto escolar obligatorio; se consideran las Leyes nacionales de educación, así como información para describir la educación básica; del mismo modo, se presentan las estrategias que los países llevan adelante para garantizar el derecho a la educación.

En cuanto a la Educación técnica y profesional, establece que son programas educativos orientados a la formación para el trabajo. Sobre la educación superior, la ubica en el cuarto nivel de los sistemas nacionales de educación, alude a los programas educativos de grado en educación superior, maestrías y especializaciones; y, nivel de doctorado de acuerdo con la CINE. Por lo que se refiere a la inclusión y equidad educativa, se analiza y dimensiona los desafíos pendientes en la región debido a las pronunciadas brechas de desigualdad socioeconómica, étnica y geográfica. En cuanto

al tema de Educación y género, se plantea la urgencia y obligación de los Estados para implementar políticas para eliminar las desigualdades de género en la educación, así como de garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables; se acentúa la atención de las personas con discapacidad, los pueblos originarios y a la niñez en condiciones de vulnerabilidad en todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional.

Por lo que respecta al tema de docentes, en Latinoamérica se analiza el tema de los recursos para sostener el sistema educativo y los aspectos significativos a considerar son: la formación, evaluación, acreditación y el ejercicio profesional de la docencia. Por último, sobre el financiamiento, se analiza la necesidad de abordar la política para la asignación de recursos en el sector, lo que permitirá materializar las demás políticas educativas.

SITEAL (2010) reporta los informes sobre tendencias educativas en América Latina, con el propósito de hacer una recapitulación de los desafíos y las oportunidades establecidas en las metas educativas 2021. En lo referente a la universalización del acceso al conocimiento recomienda priorizar en la agenda política de la región; sobre todo, por las desigualdades estructurales que tiene efectos directos en la población en situación de precariedad y exclusión:

- 1). Se ubica a jóvenes de familias más pobres, de comunidades indígenas y de sectores urbanos marginados como la población que enfrenta mayores limitaciones en sus trayectorias educativas o acceden a servicios deficientes.
- 2). Las desigualdades educativas se manifiestan en las oportunidades de acceso al sistema educativo, pero no se limitan a ello, se consideran aspectos básicos como el acceso al agua potable, al alimento, acceso a recursos fundamentales para el ejercicio de prácticas educativas de calidad; la infraestructura, los libros, materiales didácticos, internet y computadoras; incluso la formación docente.
- 3). Del mismo modo, se observan condiciones estructurales que impiden la cobertura de educación de calidad para la niñez y las juventudes latinoamericanas. La ampliación de servicios educativos es más baja en aquellas comunidades con menor nivel de desarrollo social y económico.

En el mismo sentido, en el documento *Situación Educativa de América Latina y el*

Caribe, Hacia una educación para todos 2015, elaborado por la UNESCO (2013), se informa sobre los grandes desafíos en materia educativa en la región, se presentan y analizan los temas de atención prioritaria. Se inicia con la necesidad de analizar la inversión pública en educación en América Latina y el Caribe. En cuanto al cuidado y la educación de la primera infancia, se debe alcanzar un nivel de calidad satisfactorio de este tipo de servicios por los beneficios que se reflejan en el desarrollo infantil.

En relación con el acceso y conclusión de la enseñanza primaria, el desafío representa mejorar las condiciones para que la niñez y las juventudes en situación de desventaja social para que ingresen, permanezcan y egresen de la escuela. Para lo anterior, se sugieren programas sociales, económicos y de enseñanza-aprendizaje. Sobre la educación secundaria, se debe ampliar la cobertura, especialmente hacia la población con mayor desventaja de forma sostenida y sin comprometer la equidad y la calidad. El desafío de la calidad de la educación, se divide en varias dimensiones:

- 1) *Logros de aprendizaje*. Las políticas educativas que están orientadas a la atención de las necesidades de las escuelas, desde los insumos, organización, la capacitación profesional para generar oportunidades de aprendizaje.
- 2) *El papel docente*. El reto es diseñar e implementar políticas de revaloración de la figura docente, actualización de la carrera profesional, tanto en la formación y desarrollo profesional.
- 3) *El clima escolar*. Requiere de políticas públicas para promover la convivencia; y, la formación en métodos no violentos de resolución de conflictos, superando los enfoques de control de la violencia y disciplina.
- 4) *La Educación para la ciudadanía*. Como dimensión sustancial de la calidad de la educación, de los objetivos de aprendizajes esperados. Lo que requiere impulsar un nuevo enfoque para la educación ciudadana que se oriente al desarrollo de competencias, habilidades y actitudes para la participación ciudadana y política.
- 5) *Educación y tecnologías de la información y comunicación*. Equipar con TIC a las escuelas con mayores necesidades. El desafío es lograr que la niñez y las juventudes latinoamericanas les den un uso educativo, lo que implica capacitar a las comunidades docentes para incluir en sus prácticas el uso de estas tecnologías.
- 6) *Educación superior*. Se precisa revertir la tendencia de inequidad respecto a la

expansión, lo cual supone mayor involucración del Estado. Fortalecer instituciones universitarias públicas en el tema de generación y aplicación de conocimiento científico, tecnológico y de innovación. El objetivo es la pertinencia social del propio sistema escolar como un campo privilegiado para aquello, investigando sobre necesidades educativas de las mayorías.

7) *Equidad de género en la educación.* Trabajar con la cultura escolar y la formación docente para eliminar estereotipos culturales y prácticas discriminatorias en los espacios escolares.

8) *Educación intercultural y diversidad.* Promover la educación intercultural para eliminar la discriminación hacia los pueblos originarios; así como la diversidad sociocultural a partir de gestionar diseños curriculares, materiales educativos y formación docente con perspectiva intercultural.

9) *Alfabetización de adultos y aprendizaje a lo largo de la vida.* Generar políticas para que las instituciones respondan ante las dificultades en la transición educación-trabajo que viven jóvenes y adultos, a través de programas que tengan como propósito desarrollar conocimientos, habilidades y destrezas para mejorar el ingreso al empleo digno.

Del mismo modo, la *Red de Estudios sobre Educación (REED)* con sede en Cuba, considera que la educación es un derecho que debe desarrollarse a lo largo de la vida, y al cual se debe poder acceder sin restricciones en los diferentes niveles. La formación de los profesionales de la educación, depende de cuatro factores: la calidad de la educación, la investigación científica, la formación metodológica y la actividad de los posgrados. Una forma de vincular estos elementos, es la generación de espacios comunes donde las y los profesionales de la educación puedan tratar temas asociados a las problemáticas nacionales e internacionales para generar investigación con un fuerte sentido interdisciplinario (2021).

Por su parte, la *Sociedad Argentina de Investigación en Educación (SAIE)*, se encuentra organizada a partir de cuatro ejes temáticos que orientan la investigación en educación: 1) Las políticas, territorios y desigualdades; 2) El sistema educativo, discontinuidades y desigualdades; 3) Formación, trabajo docente y desigualdades; y 4) Enseñanza y desigualdades (Sociedad Argentina de Investigación en Educación, 2019).

En el caso de Brasil la *Asociación Nacional de Estudios de Posgrado e Investigación en Educación* (ANPED, por sus siglas en portugués) se organiza a partir de 24 grupos de trabajo, que engloban las distintas problemáticas que la asociación considera son las instancias de aglutinación y socialización del conocimiento producido por investigadores en el campo educativo: Historia de la educación; Movimientos sociales, sujetos y procesos educativos; Didáctica; Política estatal y educativa; Educación popular; Educación de niños de 0 a 6 años; Formación de profesores; Trabajo y educación; Alfabetización, lectura y escritura; Política de educación superior; Plan de estudios; Educación primaria; Sociología de la educación; Educación especial; Educación y comunicación; Filosofía de la educación; Educación de jóvenes y adultos; Educación matemática; Psicología de la educación; Educación y relaciones étnico-raciales; Educación ambiental; Género, sexualidad y educación; Educación y arte (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação; 2021).

La *Alianza para la Digitalización de Latinoamérica* (ADELA), asume que en América Latina se generan abismales problemáticas educativas estructurales, que impactan con mayor peso a las niñas. Por ello asocia la generación de conocimiento específicamente en políticas de desarrollo educativo a los temas de inclusión, equidad y la calidad de las herramientas digitales a las que tienen acceso los y las estudiantes, mediante el desarrollo de tres competencias: 1) la promoción de metodologías y prácticas para la promoción de habilidades tecnológicas; 2) el desarrollo profesional docente, por medio de metodologías y tecnologías que implementan y generan programas efectivos basados en evidencia; y 3) la evaluación de impacto de la educación digital mediante técnicas y métodos para evaluar y monitorear políticas educativas basadas en el uso de tecnología (2019).

La *Organización Interamericana Universitaria* (OUI) se crea con el propósito de fomentar la calidad de la educación superior en la región Latinoamericana. La OUI fomenta la acreditación internacional basada en un sistema de evaluación-certificación para instituciones de educación superior. Dentro de su esquema de internacionalización reconoce las necesidades de formación organizada en cinco ejes: 1) Visión global del mundo y del estado del planeta; 2) Sensibilidad intercultural; 3) Integración de saberes e Interdisciplinariedad; 4) Capacidad de desempeño en diversos contextos; 5) Promoción

de una ciudadanía cosmopolita (Peña y Aponte, 2018).

Como contrapeso a otros informes internacionales, el *Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas* (OLPE), pública en conjunto con el Comité Regional de la Internacional de la Educación para América Latina (2018) el documento *Tendencias en Educación*. Fundamentándose en la idea de que la educación pública es un derecho social que debe garantizarse y financiarse por parte del Estado; el OLPE asume que la educación en las instituciones públicas debe orientarse desde: 1) Una perspectiva de equidad y la integración social, en contraposición de la noción de un bien comercializable en manos de actores privados motivados por la ganancia; 2) Bajo un posicionamiento en la promoción de las políticas públicas en materia educativa como herramientas de cohesión e integración social centrada en los derechos y no solo en las leyes de mercado. En el informe se muestran los mecanismos de préstamos que realizan organismos financiadores de proyectos educativos para dirigir las propuestas pedagógicas y las reformas educativas de la región con el propósito de alinear los contenidos educativos para el empleo y conciliar el currículo educativo con las exigencias del mercado. De esta forma, las llamadas *habilidades blandas* buscan promover una serie de competencias como el trabajo en equipo, la toma de decisiones, el liderazgo y la resolución de problemas, como una perspectiva reduccionista para enfrentar brechas sociales y problemas de desempleo juvenil (Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas, 2018).

De igual manera, el *Currículum globALE* para América Latina (Campero Cuenca, 2016), arguye que las características centrales asociadas a un currículum para profesionales de la educación en la región latinoamericana, debe responder a un enfoque de carácter socioeducativo centrado en los siguientes elementos:

- 1) Identificar a los educadores como actores políticos, cuyos aprendizajes buscan la transformación de sus prácticas y del contexto donde se encuentran inmersos.
- 2) Promover durante el proceso de formación, el manejo de recursos metodológicos que mejoren la práctica de los futuros educadores, para buscar la transformación de los contextos donde viven las personas con las que trabajarán.

- 3) Adecuar las necesidades de los futuros educadores, para generar condiciones de participación en su proceso formativo para promover aprendizajes significativos en contraparte la sola acumulación de conocimientos.
- 4) Orientar el currículum hacia planteamientos educativos novedosos, que aseguren el conocimiento de los sujetos educativos y sus contextos.
- 5) Promover un currículum integral que desarrolle social, afectiva y cognitivamente a los educadores, para incorporar la diversidad de contextos en los que se desarrollan, anteponiendo la formación profesional.
- 6) Incentivar la formación de comunidades de aprendizaje, que organicen y orienten conocimientos y experiencias de los futuros educadores en los distintos escenarios donde se desenvuelven.
- 7) Desarrollar las relaciones educativas dialógicas, basadas en procesos de igualdad e interculturalidad, especialmente cuando existen procesos de interacción en contextos multiculturales.
- 8) Establecer un currículum basado en principios de sustentabilidad que permita a los estudiantes reflexionar sobre los procesos de aprendizajes individuales y colectivos.
- 9) Generar un currículum estructurado de una forma flexible, para adaptarse a las necesidades y contextos distintos.

Por lo anterior, puede afirmarse que el marco general del *Currículum globALE* para América Latina, propone una orientación respecto a la formación curricular asociada a la vinculación de los futuros educadores como co-responsables de sus procesos formativos y de la transformación de sus contextos de interacción.

II.4.4. Consideraciones finales

De acuerdo con los resultados del estudio realizado, la tarea de formación en educación superior en el nivel de doctorado, requiere de una integración de trabajo que aborde de forma compleja los requerimientos de los diversos contextos. Uno de los temas de coincidencia en la discusión entre los organismos, refiere que la formación de profesionales en el área del conocimiento, debe estar circunscrita a la atención de los principales problemas educativos; a partir de aproximaciones interdisciplinarias con bases científicas, tecnológicas y de innovación. La responsabilidad, compromiso social

y ambiental son los principios éticos que orientan el ejercicio profesional.

A modo de síntesis, se destacan los contenidos que sirven como pautas o guías para delimitar las competencias en el programa de doctorado:

- Atención a problemas locales-globales
- Perspectiva interdisciplinar
- Herramientas metodológicas
- Interculturalidad y atención a la diversidad
- Análisis crítico del contexto educativo
- Ética de la investigación
- Derechos humanos
- Equidad y justicia
- Género y educación
- Atención a desigualdades educativas
- Tecnologías para la educación
- Educación de adultos y aprendizaje a lo largo de la vida
- Educación formal y no formal
- Evaluación del conocimiento y logros del aprendizaje
- Formación profesional y práctica docente

Por último, es pertinente resaltar que las competencias asociadas al currículo en los programas formativos se sustentan en los contenidos delimitados por los organismos nacionales e internacionales en materia educativa. Lo anterior, permite situar y caracterizar al agente en el campo de la educación con una orientación en investigación que atienda los principales retos educativos regionales y nacionales a partir de una formación profesional con bases pedagógicas, sociales, académicas y científicas.

IV. Anexos

Anexo1. Encuesta a empleadores para determinar la prospectiva laboral



Universidad Autónoma de Baja California
Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa
Facultad de Ciencias Humanas
Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos

Encuesta a empleadores para determinar la prospectiva laboral

Para la institución es muy importante conocer su opinión respecto al impacto laboral de los egresados de programas de posgrado en el medio académico, productivo y social. Por lo anterior, le solicitamos muy respetuosamente responda los siguientes puntos o ítems con la seguridad de que sus conceptos, requerimientos, expectativas y opiniones serán de gran apoyo para el mejoramiento de la calidad y el fortalecimiento del perfil de egreso de nuestros programas educativos.

La información recabada será de uso estrictamente confidencial y con fines académicos. Más información en posgrado.fpie@uabc.edu.mx

DATOS GENERALES

- 1) ¿Cuál es el nombre de la institución donde labora?
- 2) ¿Qué cargo desempeña?
- 3) Mencione la Entidad donde se ubica su institución
- 4) Mencione el Municipio donde se ubica su institución
- 5) El giro de su institución es:
 - Público
 - Privado
 - Asociación civil
 - Otro:

- 6) ¿Cuál es la cantidad de personal que labora en su institución? (puede ser un número aproximado)

FORMACIÓN PROFESIONAL DEL EMPLEADO

- 7) En su opinión ¿qué tan importante es la institución donde se formó el profesionista que contrata?

- Muy importante
- Regularmente importante
- Poco importante
- Nada importante

- 8) Si en su institución labora uno o varios egresados de programas de doctorado afines al ámbito educativo, por favor valore su desempeño en los siguientes rubros:

	Excelente	Bueno	Regular	Malo
Liderazgo				
Trabajo en equipo				
Toma de decisiones				
Aplicación de conocimientos del área				
Responsabilidad y compromiso				
Análisis crítico				
Solución de problemas socioeducativos				

- 9) ¿Actualmente cuenta con egresados de la UABC laborando en su institución?

- Sí
- No

- 10) En la institución donde labora, ¿qué tan importantes son considerados cada uno de los siguientes grados académicos como criterio para contratación?

	Muy importante	Importante	Poco importante	No importante
Diplomado				
Técnico superior				
Estudios de licenciatura				
Especialidad				
Estudios de maestría				
Estudios de doctorado				

11) Considera que en un futuro la institución donde labora requerirá la contratación de un egresado del Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos

- Sí
- No
- Tal vez

12) En su institución, ¿cuáles son las habilidades que requieren de un trabajador con doctorado en el ámbito educativo?

- Habilidades de investigación
- Solución de problemas
- Trabajo en equipo
- Gestión educativa
- Toma de decisiones
- Acciones para la intervención educativa
- Otra:

13) De tener oportunidad ¿contrataría a un egresado del Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos?

- Sí
- No
- Tal vez

14) Escribe tu nombre completo (Nombre – apellido paterno – apellido materno):

Anexo 2. Estudio de egresados de programas afines



Universidad Autónoma de Baja California
Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa
Facultad de Ciencias Humanas
Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos

Estudio de egresados de programas afines

Para la UABC es muy importante conocer sus opiniones acerca del programa de doctorado que estudió, el grado de aceptación suya en el campo laboral y el impacto que ha tenido en el medio académico, productivo y social. Por lo anterior, le solicitamos muy respetuosamente responda los siguientes puntos o ítems con la seguridad de que sus conceptos, requerimientos, expectativas y opiniones serán de gran apoyo para el mejoramiento de la calidad y el fortalecimiento del perfil de egreso de nuestros programas educativos.

La información recabada será de uso estrictamente confidencial y con fines académicos. Más información en posgrado.fpie@uabc.edu.mx

1. SITUACIÓN SOCIODEMOGRÁFICA

1.1. Nombre de la institución donde se estudió el doctorado

1.2. Ciudad donde se estudió el doctorado

1.3. Estado o Región donde se estudió el doctorado

1.4. País donde se estudió el doctorado

1.5. Edad (actual)

1.6. Sexo

Hombre

Mujer

1.7. Estado civil

Soltero(a)

Casado(a)

- Unión libre
- Viudo(a)
- Divorciado(a)

2. ESTUDIOS

2.1. Título de la licenciatura cursada

2.2. Indique el nombre del DOCTORADO cursado y su orientación (profesionalizante o de investigación)

2.3. Año de egreso del programa doctoral

2.4. Indique el nombre de la MAESTRÍA cursada y su orientación (profesionalizante o de investigación)

2.5. Indique el nombre de la ESPECIALIDAD cursada (dejar en blanco si no se estudió alguna especialidad)

3. SITUACIÓN LABORAL

3.1. Nombre del puesto actual de trabajo

3.2. Antigüedad en el puesto actual de trabajo

3.3. Tipo de organización donde trabaja

- Sector público
- Sector privado
- Sociedad civil
- Otra:

3.4. ¿Considera que su trabajo actual tiene relación con el programa doctoral cursado?

- Sí
- No

3.5. ¿Considera que los estudios del programa doctoral cursado le permitieron mejorar las condiciones laborales actuales?

- Sí
- No

3.6. ¿Considera que los estudios del programa doctoral cursado le permitieron tener un mejor posicionamiento laboral?

- Sí
- No

3.7. Por favor, indique su experiencia laboral iniciando con la actual.

(1.[Actual]____ 2._____ 3._____)

3.8. Sueldo mensual actual - equivalente en dólares norteamericanos

(Como es en dólares, puede ser un valor aproximado)

4. DE LA FORMACIÓN DOCTORAL

4.1. ¿El programa doctoral donde usted se formó contaba con algún programa para atender a estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación (BAP)?

(Las BAP son un concepto enriquecido de lo que se conocía como necesidades educativas especiales)

- Sí
- No

4.2. ¿Qué tan satisfecho(a) se encuentra respecto a su formación doctoral?

- Muy satisfecho(a)
- Satisfecho(a)
- Aceptable
- Insatisfecho(a)
- Muy insatisfecho(a)

4.3. ¿Qué tan satisfecho(a) se encuentra respecto a las habilidades que obtuvo en su formación doctoral para resolver necesidades y problemáticas del mercado laboral y de la sociedad?

- Muy satisfecho(a)
- Satisfecho(a)
- Aceptable
- Insatisfecho(a)
- Muy insatisfecho(a)

5. COMPETENCIAS REQUERIDAS POR EL MERCADO LABORAL Y LA SOCIEDAD

5.1. De la siguiente lista, elija las 3 principales competencias que se requieren en la formación de profesionales que atienden necesidades en el campo educativo:

- Comprensión sistemática del campo socioeducativo
- Manejo de habilidades, técnicas y métodos de investigación socioeducativo
- Proponer, diseñar y ejecutar procesos de investigación e intervención en contextos socioeducativos
- Capacidad para generar y aplicar conocimiento a través de la investigación
- Elaborar análisis críticos a partir de la descripción de la complejidad de los contextos socioeducativos
- Generar de manera efectiva estrategias de comunicación académica con la comunidad científica y la sociedad en general sobre los problemas socioeducativos

5.2. ¿Cuáles son las competencias adicionales que son necesarias en la formación profesional para atender las demandas del sector educativo nacional e internacional?

(Escriba todas las que considere necesarias. 1. _____ 2. _____ 3. _____)

5.3. Señale el nivel de importancia que usted considera se le debe dar a cada una de las competencias señaladas, en el proceso formativo de los egresados de un programa doctoral en educación.

	Muy importante	Importante	Moderadamente importante	Ligeramente importante	Nada importante
Comprensión sistemática del campo socioeducativo					
Manejo de habilidades, técnicas y métodos de investigación socioeducativa					
Proponer, diseñar y ejecutar procesos de investigación e					

intervención en contextos socioeducativos					
Capacidad para generar y aplicar conocimiento a través de la investigación					
Elaborar análisis críticos a partir de la descripción de la complejidad de los contextos socioeducativos					
Generar de manera efectiva estrategias de comunicación académica con la comunidad científica y la sociedad en general sobre los problemas socioeducativos					

5.4. ¿Qué tan importante considera cada uno de los siguientes rubros para la sólida formación de los egresados del programa de doctorado?

	Muy importante	Importante	Moderadamente importante	Ligeramente Importante	Nada importante
Investigación					
Innovación educativa					
Intervención de procesos educativos					
Una orientación interdisciplinaria, intercultural y sociocrítica					
La generación de proyectos de innovación y desarrollo educativo a través de propuestas de transformación de los contextos escolares					
El diálogo y la colaboración con diversos agentes educativos					
La solución a problemas socioeducativos y la generación de conocimiento a partir de enfoques basados en la diversidad y la equidad					

5.5. Escribe tu nombre completo

(Nombre – apellido paterno – apellido materno)

Anexo 3. Entrevista Empleador- Líder de opinión



Entrevista Empleador- Líder de opinión

Ciudad: 1) Mexicali 2) Tijuana 3) Ensenada

Datos de identificación

Empresa: _____ Entrevistado: _____

Sector: _____ Giro de la empresa: _____

Puesto que desempeña: _____ Años de experiencia: _____

Teléfono: _____ Correo: _____

Desarrollo

1. Desde su punto de vista y en base a su experiencia ¿Cuáles son los principales retos a los cuales se enfrentan los programas de nivel Doctorado?

2. En el sector en el que se desempeña, qué tan importante es contar con un doctorado

a. Muy importante ¿Por qué razón? _____

b. Importante ¿Por qué razón? _____

c. Poco importante ¿Por qué razón? _____

d. Nada importante ¿Por qué razón? _____

3. En el sector que se desempeña, qué tan importante es el contar con un doctorado en educación

a. Muy importante ¿Por qué razón? _____

b. Importante ¿Por qué razón? _____

c. Poco importante ¿Por qué razón? _____

d. Nada importante ¿Por qué razón? _____

4. Dígame por favor, si en su ambiente laboral el contar con un Doctorado en educación es:

Es recomendable	1.- Si 2.- No	
Es un requisito requerido	1.- Si 2.- No	¿Para qué es requisito el doctorado? 1.- Ingresar a la empresa 2.- Subir de puesto 3.- Incrementar su salario 4.- Otro ¿Cuál? ___puestos gerenciales _____
3.1 Y Dígame por favor si en su ambiente laboral:		
Son pocos los que cuentan con un doctorado en educación	1.- Si 2.- No	3 de 10
Muchos tienen doctorado en educación y ya no es un diferenciador	1.- Si 2.- No	

Otro. _____	1.- Si 2.- No	
-------------	---------------	--

5. **¿Qué necesidades debe de atender un Doctorado en Educación en la actualidad?**

6. **UABC tiene considerado impartir un nuevo Doctorado en educación con un enfoque profesionalizante, este perfil permite aplicar el conocimiento adquirido a una situación real para transformarla; recuperando la experiencia profesional para la generación de conocimiento, combinado en teoría y práctica**

Organismo	Entrevistado	Colaboradores
¿Qué tan importante es para la organización que representa el que se ofrezca este doctorado?	¿Qué tan atractivo es para usted estudiar este doctorado?	¿Qué tan atractivo consideras es para sus colaboradores el estudiar este doctorado?
a. Muy importante b. Importante c. Poco importante d. Nada importante	a. Muy atractivo b. Atractivo c. Poco atractivo d. Nada atractivo	a. Muy atractivo b. Atractivo c. Poco atractivo d. Nada atractivo
¿Por qué razón?	¿Por qué razón?	¿Por qué razón?

7. **En la organización que usted representa ¿Contrataría egresados de este doctorado?**

- a. Sí **¿Cuántas vacantes/oportunidades de empleo hay para un egresado de este doctorado?** _____
- b. No **¿por qué razón?** _____

8. **¿Qué oportunidades de crecimiento tendrían sus colaboradores al estudiar el Doctorado en Educación de UABC?**

- a. Ascenso de puesto
- b. Aumento de salario
- c. Otro ¿Cuál? _____
- d. Ninguno

9. **El programa tiene contemplado ofrecer dos líneas de generación y aplicación de conocimiento (LGyAC); Diversidad y cultura en la educación y Docencia, Innovación e intervención socioeducativa**

¿Cuál de estas dos líneas es más importante para usted/su organización?

- a. Diversidad y cultura en la educación: esta línea aborda el conocimiento sobre los procesos culturales para aplicarlos en la mejora de los aprendizajes escolares y las políticas educativas
- b. Docencia, innovación e intervención socioeducativa: esta línea aborda los estudios sobre la formación, desarrollo y trayectorias docentes, así como, la articulación de herramientas teóricas, metodológicas, técnicas y didácticas para la intervención comunitaria
- c. Ninguno de los dos ¿Qué otra línea sería importante para usted? _____

10. **¿Qué competencias generales deberían de poseer los egresados de este Doctorado?**

11. **En qué área/temática requieren actualizarse/desarrollarse los profesionales de la educación en este nivel educativo?**

12. **¿Su institución destina recurso para “becas” de sus colaboradores? Específicamente para estudiar un doctorado**

- a. Sí
- b. No (pasa a p13)

13. **¿Qué porcentaje de la beca les otorgan a sus colaboradores? _____**

14. **¿Bajo qué circunstancias oferta esta beca? _____**

15. **¿En qué institución? _____**

16. **Mencione por favor alguna sugerencia que usted considere para que este Doctorado se lleve a cabo de manera exitosa**

Anexo 4. Entrevista a prospectos

Entrevista prospecto

Ciudad: 1) Mexicali 2) Tijuana 3) Ensenada

Datos generales

Nombre: _____

Teléfono: _____ Correo electrónico: _____

Desarrollo del cuestionario

1. ¿Cuál es tu último grado de estudios? (concluido)

- a. Profesional
- b. Maestría (continua) Terminada ___ En curso___
 - i. ¿En qué área estudiaste la maestría? _____
 - ii. ¿En qué institución estudiaste la maestría? _____
 - iii. ¿Hace cuánto tiempo egresaste de la maestría? _____
- c. Doctorado (continua)
 - i. ¿En qué área estudiaste el doctorado? _____
 - ii. ¿En qué institución estudiaste el doctorado? _____
 - iii. ¿Hace cuánto tiempo egresaste del doctorado? _____
- d. Otro ¿cuál? _____

2. ¿Se encuentra titulado? (de su último nivel de estudios)

- a. Sí
- b. No (finaliza) (especificar cuando están en proceso de titulación o cursando su maestría)

3. ¿Trabaja actualmente?

- a. Sí (Continúa)
- b. No (Pasa a pregunta 5)

4. ¿En qué tipo de sector económico trabaja o ha trabajado?

- a. Empresas del Sector Público
- b. Empresas del Sector Privado
- c. Institución Educativa ¿En qué área?
 - i. Docente frente a grupo
 - ii. Orientador educativo
 - iii. Investigador
 - iv. Capacitador
 - v. Directivo/supervisor/ coordinador de área
 - vi. Otro ¿Cuál? _____
- d. Institución de Investigación

- e. Negocio o Trabajo Particular
 - f. Otro (Por favor especifique) _____
- 5. De acuerdo con sus conocimientos y experiencia profesional ¿me podría mencionar los tres temas que Usted considera deben ser atendidos actualmente para dar solución a las problemáticas educativas?**
- Opc 1. _____, Opc 2. _____, Opc 3. _____,
- 6. ¿Está interesado en estudiar algún doctorado?**
- a. Sí
 - b. No **¿Por qué razón?** _____ (Finaliza)
- 7. ¿Qué tan interesado estaría en cursar un Doctorado en Educación?**
- a. Mucho **¿Por qué razón?** _____
 - b. Bastante **¿Por qué razón?** _____
 - c. Poco **¿Por qué razón?** _____
 - d. Nada **¿Por qué razón?** _____
- 8. ¿Qué tan interesado estaría en cursar el Doctorado en Educación en UABC?**
- a. Mucho
 - b. Bastante
 - c. Poco
 - d. Nada
- i. **¿En dónde estaría interesado en estudiar un Doctorado?** _____
 - ii. **¿Por qué razón en esa institución?** _____

Respuesta de Nada: Preguntar **¿Por qué?** Y **¿En dónde?** Después agradecer y terminar la encuesta

- 9. ¿Conoces algún Doctorado en Educación que se imparta en el estado?**
- a. Sí **¿Cuál (les)?** _____
 - b. No
- 10. ¿Qué factores toma en cuenta para elegir estudiar un Doctorado en Educación?**
- a. Prestigio de la Universidad
 - b. Calidad académica reconocida por CONACYT
 - c. Costos y financiamiento
 - d. Tecnología
 - e. Calidad del Profesorado
 - f. Modalidad (presencial, semi presencial, online)
 - g. Horarios
 - h. Otro **¿cuál?** _____

11. UABC tiene considerado impartir un nuevo Doctorado en educación con un enfoque profesionalizante... Este perfil permite aplicar el conocimiento adquirido a una situación real para transformarla; recuperando la experiencia profesional para la generación de conocimiento, combinando teoría y práctica ¿Qué tan atractivo es para usted estudiar un doctorado con este enfoque?

- a. Muy atractivo
- b. Atractivo
- c. Poco atractivo **¿qué otro enfoque te gustaría?** _____
- d. Nada atractivo **¿qué otro enfoque te gustaría?** _____

12. El programa tiene contemplado ofrecer dos líneas de generación y aplicación de conocimiento (LGyAC); Diversidad y cultura en la educación y Docencia, Innovación e intervención socioeducativa

¿Cuál de estas dos líneas es más atractiva para usted?

- a. Diversidad y cultura en la educación: esta línea aborda el conocimiento sobre los procesos culturales para aplicarlos en la mejora de los aprendizajes escolares y las políticas educativas
- b. Docencia, innovación e intervención socioeducativa: esta línea aborda los estudios sobre la formación, desarrollo y trayectorias docentes, así como, la articulación de herramientas teóricas, metodológicas, técnicas y didácticas para la generación e intervenciones comunitarias educativas
- c. Ninguno de los dos ¿Qué otra línea sería atractiva para usted? _____

13. ¿Cuál es su disponibilidad de horario para estudiar un doctorado?

- a. Entre semana en las tardes/noches
- b. Fines de semana
- c. A lo largo de la semana (pasar a pregunta 15)
- d. No tengo problemas de horario
- e. Otro ¿Cuál? _____

14. El doctorado se está considerando cursar a lo largo de la semana por las tardes ¿Qué tan dispuesto estaría usted en cursarlo en esta modalidad?

- a. Muy dispuesto
- b. Dispuesto
- c. Poco dispuesto
- d. Nada dispuesto

15. El Doctorado en Educación de UABC está considerado ser multisede, esta modalidad les brinda la oportunidad a los estudiantes de cambiar de SEDE en sus 3 diferentes campus (Mexicali, Tijuana y Ensenada) ¿qué tan atractivo es para usted tomar esta modalidad?
- Muy atractivo
 - Atractivo
 - Poco atractivo ¿por qué razón? _____
 - Nada atractivo ¿por qué razón? _____
16. ¿Cuenta con apoyo afectivo de su familia que le permita dedicar tiempo a un programa de doctorado?
- Sí
 - No
17. ¿Cuánto estaría dispuesto a invertir como máximo en sus estudios doctorales por semestre?
- \$_____ pesos (si contesta menos de \$15,000.00 preguntar si estaría dispuesto a invertir hasta \$15,000.00 pesos al semestre)
18. El doctorado en Educación está considerando una inversión semestral de \$15,000.0 pesos, en donde te da la oportunidad de pagarlo al contado o diferido en 4 pagos ¿cómo evalúas la inversión de este doctorado?
- Barato
 - Justo
 - Caro
 - No sabe (no mencionar opción)
19. El doctorado en Educación estará en el padrón de excelencia de Conacyt, por lo que los estudiantes que soliciten la beca mensual de \$14,701.44 se comprometen a dedicarle el 100% de su tiempo al estudio, teniendo oportunidad de trabajar 7 horas semanales ¿qué tan atractiva es para usted la beca mensual de Conacyt?
- Muy atractivo
 - Atractivo
 - Poco atractivo ¿por qué razón? _____
 - Nada atractivo ¿por qué razón? _____
20. En términos generales ¿con qué porcentaje cuenta usted del idioma ingles?
- ____%
21. Mencione por favor alguna sugerencia que usted considere para que este Doctorado se lleve a cabo de manera exitosa

Perfil demográfico

Edad: _____

Género: 1) Hombre 2) Mujer

Estado Civil: 1) Soltero 2) Casado 3) Divorciado 4) Otro ¿cuál? _____

Empresa donde trabaja: _____

Puesto que desempeña: _____

NSE: _____

Fechas y requerimientos

Referencias

- Aliaga, F. y Bartolomé, A. R. (2006). El impacto de las nuevas tecnologías en Educación. En T. Escudero y A. Correa (Eds.), *Investigación en Innovación Educativa*, (pp. 55-88). Madrid: La Muralla. Disponible en: http://www.lmi.ub.edu/personal/bartolome/articuloshtml/2006_aliaga_bartolome.pdf
- Alianza para la Digitalización de Latinoamérica (2019). <https://adeladigital.net/es/>
- American Educational Research Association (2021). What is Education Research? Disponible en <https://www.aera.net/About-AERA/What-is-Education-Research>
- ANUIES. (2016). Plan de Desarrollo Institucional. Visión 2030. Disponible en http://crnanui.es.mx/pdf/1_Plan_de Desarrallo InstitucionalVision_2030_ANUIES.pdf
- ANUIES. (2020). Anuario Estadístico de la Población Escolar en Educación Superior del Ciclo Escolar 2019-2020. Disponible en <http://www.anui.es.mx/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>
- Arnseth, H. C. y Silseth, K. (2013). Tracing learning and Identity across Sites: Tensions, Connections and Transformations in and Between Everyday and Institutional Practices. En O. Erstad y J. Seftin-Green (Eds.), *Identity, Community, and Learning Lives in the Digital Age* (pp. 23-38). Cambridge: Cambridge University Press.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (2018). Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México. ANUIES. Disponible en https://visionyaccion2030.anui.es.mx/Vision_accion2030.pdf
- Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (2021). Grupos de Trabalho. Disponible en: <https://anped.org.br/>
- Banco Mundial. (2020). The human capital index 2020 update. Human capital in the time of covid. Disponible en: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/34432>
- Barron, B. (2006). Interest and self-sustained learning as catalysts of development: A

- learning ecology perspective. *Human development*, 49(4), 193-224. Disponible en: <https://doi.org/10.1159/000094368>
- British Educational Research Association (2011). *Ethical Guidelines for Educational Research*. London: British Educational Research Association. Disponible en https://cdn.ymaws.com/www.weraonline.org/resource/resmgr/a_general/bera.pdf
- Brovelli, M. (2000). Asesoramiento en educación: el asesoramiento curricular. *Fundamentos en Humanidades*, 1(1), 56-79. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/184/18400105.pdf>
- Calderón, M. & Gotor, V. (2013). La profesión de la educación social en Europa. *Revista de educación social*, 17, 1-5. Disponible en <https://www.eduso.net/res/pdf/17/profesioneseneuropa2013.pdf>
- Campero Cuenca, C. (2016). *El Currículum globALE para la formación de educadoras y educadores de personas jóvenes y adultas de América Latina*. Bonn: German Institute for Adult Education.
- Coll, C. (2018). La personalización del aprendizaje escolar, una exigencia de la nueva ecología del aprendizaje. En C. Coll (Coord.), *Personalización del aprendizaje*. (pp. 5-11). Barcelona: Editorial Graó.
- Coll, C. (2013). La educación formal en la nueva ecología del aprendizaje: tendencias, retos y agenda de investigación. En J.L. Rodríguez Illera (Comp.), *Aprendizaje y Educación en la Sociedad Digital* (pp. 156-170). Barcelona: Universitat de Barcelona.
- Coll, C. (1999). Algunos desafíos de la educación básica en el umbral del nuevo milenio. *Perfiles educativos*, 21(83), 8-26. Disponible en: <http://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/1999-83-84-algunos-desafios-de-la-educacion-basica-en-el-umbral-del-nuevo-milenio.pdf>
- Comité para la Evaluación de Programas de Pedagogía y Educación. (2015). *Marco de Referencia para la Acreditación de Programas Universitarios*. CEPPE. Disponible en: <https://www.ceppe.org.mx/wp-content/uploads/2015/10/Marco-de-Referencia-Programas-Universitarios-2015.pdf>
- CONACYT. (2020). *Padrón del Programa Nacional de Posgrados de Calidad*.

- Consultado el 8 de marzo de 2021.
<http://svrtmp.main.conacyt.mx/ConsultasPNPC/padron-pnpc.php>
- CONEVAL. (2018). Mapas y cifras de pobreza en Baja California. Disponible en:
https://www.coneval.org.mx/coordinacion/entidades/BajaCalifornia/Paginas/Pobreza_2018.aspx
- Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. (2019). Los Programas Nacionales Estratégicos (PRONACES). Conacyt. Disponible en:
https://www.conacyt.gob.mx/images/pdfs_conacyt/efidet/Programas_Nacionales_Estrategicos.pdf
- Consejo para la Acreditación de la Educación Superior. Marco General de Referencia para los Procesos de Acreditación de Programas Académicos de Tipo Superior. COPAES. Disponible en:
https://www.copaes.org/documentos/Marco_de_Referencia_V_3.0_0.pdf
- Dávila, M. (2012). *Tendencias Recientes de los Posgrados en América Latina*. Debate universitario, No.1, 139-144.
- Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (2021). Disponible en:
<https://www.dgfe.de/dgfe-wir-ueber-uns>
- Di Caudo, M. (2013). La ciencia pedagógica: construcciones, disputas, desafíos. Shopia, Colección de Filosofía de la Educación, 1(14), 33-50.
<https://doi.org/10.17163/soph.n14.2013.02>
- Diario Oficial de la Federación. (2020). Programa Institucional 2020-2024 de Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. SEGOB. Disponible en:
https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5595309&fecha=23/06/2020
- DOF. Diario Oficial de la Federación (2020, 06 de julio). Programa Sectorial de Educación 2020-2024. México. Disponible en:
https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5596202&fecha=06/07/2020
- Echeita, G. (2020). La Pandemia del Covid-19. ¿Una Oportunidad para Pensar en Cómo Hacer más Inclusivos Nuestros Sistemas Educativos?, en Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 9 (1), 7-16.
- Engel, A. y Membrive, A. (2018). Contextos de actividad, experiencias de aprendizaje y trayectorias personales. En C. Coll (Coord.), Personalización del aprendizaje

- (pp. 19-22). Barcelona: Editorial Graó.
- Erstad, O., Kumpulainen, K., Mäkitalo, Å., Schrøder, K. C., Prουλmann-Vengerfeldt, P. y Jóhannsdóttir, T. (2016). *Learning across contexts in the knowledge society*. Springer.
- Explora. (2019). Estudio UABC Pedagogía. Explora Investigación Estratégica.
- Facultad de Ciencias Humanas. (2018). *Plan de Desarrollo 2018-2022. Infraestructura, equipamiento y seguridad*. Consultado el 9 de marzo de 2021. <http://fch.mx/uabc.mx/wp-content/uploads/2015/04/PD-FCH-Versi%C3%B3n-Final.pdf>
- García, R. (2011). Interdisciplinariedad y sistemas complejos. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Ciencias Sociales*, 1 (1), 65- 101. Disponible en: <http://www.acuedi.org/ddata/2571.pdf>
- Global University Network for Innovation (2019). Higher Education in the World 7Humanities and Higher Education: Synergies between Science, Technology and Humanities. Disponible en; http://www.guninetwork.org/files/download_full_report_heiw7.pdf
- Gobierno de México. Sistema de Información Cultural (2019). Pueblos indígenas de Baja California. Disponible en: https://sic.cultura.gob.mx/lista.php?table=grupo_etnico&estado_id=2&municipio_id=
- Gutiérrez, A., Palacios, A. y Torrego, L. (2010). La formación de los futuros maestros y la integración de las TIC en la educación: anatomía de un desencuentro. *Revista de Educación*, 353, 267-293. Disponible en: <http://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:59f48723-1578-4044-9475-245da96638b4/re35310-pdf.pdf>
- Hernández, V., y Carretero, R. (2008). Repensar el asesoramiento en educación: ¿Qué prácticas para los nuevos retos? *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, 12(1), 1-9. Disponible en: <http://www.ugr.es/~recfpro/rev121ed.pdf>
- Huerta, L. y Onrubia, J. (2016). La formación permanente de los asesores técnico-pedagógicos en México: una propuesta de criterios de formación. *Revista*

- Latinoamericana de Estudios Educativos 66(3) 137-156. Disponible en:
https://www.cee.edu.mx/rlee/revista/r2011-2020/r_texto/t_2016_3_06.pdf
- INEGI. (2020). Censos y conteos de población y vivienda. Disponible en
<https://www.inegi.org.mx/temas/educacion/>
- INEGI. (2011). Clasificación mexicana de programas de estudio por campos de formación académica 2011. Educación superior y media superior. México: INEGI. Disponible en:
https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/643/Clasif_Prog_Est_21SEPT_2011.pdf
- LGE. Ley General de Educación (30 de septiembre de 2019). Diario Oficial de la Federación. Disponible en: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/ref/lge.htm>
- Lorente, M. (2019). Problemas y limitaciones de la educación en América Latina. Un estudio comparado. *Foro de Educación*, 17 (27), 229-251. doi:
<http://dx.doi.org/10.14516/fde.645>
- Llena, A. (2014). Educación social en la unión europea. *Revista de educación social*, 19, 1-20. Disponible en: https://eduso.net/res/wp-content/uploads/2020/06/eseu_res_19.pdf
- Mendizabal, M. (2016). La pedagogía social: una disciplina básica en la sociedad actual. *Holos*, 32(5), 52-69. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/pdf/4815/481554869007.pdf>
- Navarrete, Z. y Manzanilla, H. (2017). Panorama de la educación a distancia en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 13(1), 65-82. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/1341/134152136004.pdf>
- OBSERBC. (2020). Plan Estatal de Desarrollo de Baja California 2020-2024. Disponible en: <http://www.obserbc.com/documentos/plan-estatal-de-desarrollo-de-baja-california-2020-2024/>
- Observatorio Latinoamericano de Políticas Educativas (2018). *Tendencias en Educación 2018*. San José: Internacional de la Educación para América Latina.
- OECD. (2021), Population with tertiary education (indicator). doi: 10.1787/0b8f90e9-en (Accessed on 06 April 2021)
- OECD. (2021). Tertiary graduates by field (indicator). doi: 10.1787/9af26c71-en

- (Accessed on 06 April 2021)
- OECD. (2021). Youth not in employment, education or training (NEET) (indicator). doi: 10.1787/72d1033a-en (Accessed on 06 April 2021)
- OECD. (2021). Adult education level (indicator). doi: 10.1787/36bce3fe-en (Accessed on 06 April 2021)
- ONU. Organización de las Naciones Unidas (2015): La agenda para el Desarrollo Sostenible. Disponible en: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/development-agenda/>
- ONU. Organización de las Naciones Unidas (2015a): Objetivo 4. Educación de calidad. Recuperado de: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>
- Organización de las Naciones Unidas. (2015). Memoria del Secretario General sobre la labor de la Organización. Asamblea General, Documentos Oficiales, Septuagésimo período de sesiones, Suplemento núm. 1.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (2020). Education at a Glance 2020. Disponible en: <https://www.oecd.org/education/education-at-a-glance/>
- Ortega, J. (2005). Pedagogía social y pedagogía escolar: la educación social en la escuela. *Revista de educación*, 336, 111-127. Disponible en: http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re336/re336_07.pdf
- Parra, M., Pérez, Y., Torrejón, M. y Mateos, G. (2010). Asesoramiento educativo para la formación docente en la visión de escuela inclusiva. *Revista Intercontinental de Psicología y Educación*, 12(1), 77-87. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80212393005>
- Parsons, S. (2021). The importance of collaboration for knowledge co-construction in 'close-to-practice' research. *British Educational Research Journal*, 1(1); 1-10. <https://doi.org/10.1002/berj.3714>
- Peña, M. y Aponte, M. (2018). Internacionalización conectiva: el currículo en un mundo en red. Guayaquil: Universidad Católica de Guayaquil, Organización Universitaria Interamericana.
- Presidencia de la República. (2020). Programa Nacional Estratégico de Educación para la Inclusión y la Paz [comunicado de prensa]. Disponible en:

- <https://www.gob.mx/presidencia/prensa/anuncian-el-programa-nacional-estrategico-de-educacion-para-inclusion-y-la-paz>
- Quintana (1984). *Pedagogía social*. Madrid: Dykinson
- Red de Estudios sobre Educación (2021). *Construyendo espacio de integración*. Disponible en: <https://www.reed-edu.org/>
- Roca, B., Armengol, M.A., Huerta, L. y Onrubia, J. (2019). Recursos discursivos del asesor en un proceso de asesoramiento colaborativo para la mejora de las prácticas docentes. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 23(2), 441-461. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i2.9725>
- Sánchez, A. y Castro, D. (2013). Cerrando la brecha entre nativos e inmigrantes digitales a través de las competencias informáticas e informacionales. *Apertura* 5(2) 6-15. Disponible en: <http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/413/334>
- Sato, M. (2020). Report on the World Education Research Association 10 Years Anniversary Focal Meeting. *Educational Studies in Japan: International Yearbook*, (14), March, 85-91. Disponible en: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1261826.pdf>
- Scottish Educational Research Association (2005). *Scottish Educational Research Association Ethical Guidelines for Educational Research*. Disponible en: https://cdn.ymaws.com/www.weraonline.org/resource/resmgr/a_general/sera.pdf
- SE. Gobierno de Baja California. (2020). Principales cifras estadísticas. Anuario de datos e indicadores educativos. Ciclo escolar 2019-2020- Disponible en <http://www.educacionbc.edu.mx/publicaciones/estadisticas/2020/>
- Secretaría de Educación Pública. (2019). Foros Estatales de Consulta del Anteproyecto de la Ley General de Educación Superior. SEP. Disponible en: https://www.educacionsuperior.sep.gob.mx/pdfs/foros_lges19.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2021). *Reconocimientos de validez oficial de estudios del tipo superior*. Consultado el 8 de marzo de 2021. Disponible en: <https://www.sirvoes.sep.gob.mx/sirvoes/mvc/consultas>
- Severin, E. (2013). Enfoques estratégicos sobre las TIC's en educación en América

- Latina y el Caribe. Chile: Oficina de Santiago. Oficina regional de Educación para América Latina y el Caribe, UNESCO.
- SIAC. Sistema Interno de Aseguramiento de la Calidad (2020). UABC.
- SIC. (2019). Pueblos indígenas en Baja California. Disponible en https://sic.cultura.gob.mx/lista.php?table=grupo_etnico&estado_id=2&municipio_id=-1
- Simbaña, V., Jaramillo, L. & Vinueza, S. (2017). Aporte de Durkheim para la sociología de la educación. *Sophia: colección de Filosofía de la Educación*, 23(2), 83-99. <http://dx.doi.org/10.17163/soph.n23.2017.02>
- Sime, L. (2015). *Los estudios cualitativos sobre los posgrados en educación en América Latina*. 09-03- 19, de Conferencia: 4º Congreso Ibero-Americano en Investigación Cualitativa Aracaju, Brasil. Disponible en: https://www.researchgate.net/publication/280939056_Los_estudios_cualitativos_sobre_los_pos_grados_en_educacion_en_America_Latina
- Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (2021). Ejes. Disponible en: <https://siteal.iiep.unesco.org/>
- Sistema de Información de Tendencias Educativas en América Latina (2010). Metas Educativas 2021: Desafíos y oportunidades. Informe sobre tendencias sociales y educativas en América Latina 2010. Buenos Aires: UNESCO Sede Regional Buenos Aires. Disponible en: http://m.siteal.org/informe_2010
- Sociedad Argentina de Investigación en Educación (2019). Coloquios de investigación educativa en Argentina. Disponible en: <https://investigacioneducativacoloquio.wordpress.com/>
- Solari, M. y Merino, I. (2018). La finalidad de la educación escolar hoy: formar aprendices competentes En C. Coll (Coord.), *La personalización del aprendizaje* (pp. 23-27). Barcelona: Editorial Graó.
- Solé, I. y Martín, E. (2011). Un modelo educativo para la orientación y el asesoramiento. En E. Martín, y I. Solé (Coords.), *Orientación educativa: Modelos y estrategias de intervención* (pp. 13-32). Barcelona: Graó.
- Sunkel, G., Trucco, D. y Espejo, A. (2014). La integración de las tecnologías digitales en las escuelas de América Latina y el Caribe. Una mirada multidimensional.

- Santiago de Chile: CEPAL. Disponible en:
http://www.ictedupolicy.net/fr/system/files/la_integracion_de_las_tecnologias_digiales_en_las_escuelas_de_america_latina_y_el_caribe.pdf
- UABC. (1996). Reglamento general de estudios de posgrado. Disponible en:
<http://cimarron.mx.uabc.mx/reglapos.html>
- UABC. (2009). Sistema Integral de Posgrado de la Universidad Autónoma de Baja California. Disponible en: <http://escolarposgrado.uabc.mx/posgrado/index.html>
- UABC. (2018). Modelo Educativo de la Universidad Autónoma de Baja California. Disponible en:
<http://www.uabc.mx/formacionbasica/documentos/ModeloEducativodelaUABC2018.pdf>
- UABC. (2018). Estatuto Escolar de la Universidad Autónoma de Baja California. Disponible en:
http://sriagral.uabc.mx/Externos/AbogadoGeneral/Reglamentos/Estatutos/03_EstatutoEscolarUABC_ReformasDic032018.pdf
- Universidad Pedagógica Nacional. (2021). Posgrados. Estudiar en la UPN. Doctorado en Política de los Procesos Socioeducativos (DPPSE). Consultado el 8 de marzo de 2021. <https://www.upn.mx/index.php/18-estudiar-en-la-upn/116-doctorado-en-politica-de-los-procesos-socioeducativos>
- UNESCO. (2020). World Inequality Database on Education. Disponible en: <https://www.educationinequalities.org/countries/mexico#?dimension=region&group=|Noroeste&year=latest>
- UNESCO (2016). Educación 2030. Declaración de Incheon. Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos. Disponible en:
<http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/ESP-Marco-de-Accion-E2030-aprobado.pdf>
- UNESCO (2011). Clasificación Internacional Normalizada de la Educación CINE 2011. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000220782>
- Universidad Pedagógica Nacional. (2021). *Posgrados. Estudiar en la UPN. Doctorado en Política de los Procesos Socioeducativos (DPPSE)*. Consultado el 8 de

- marzo de 2021. <https://www.upn.mx/index.php/18-estudiar-en-la-upn/116-doctorado-en-politica-de-los-procesos-socioeducativos>
- Urdaneta, M. y Guanipa, M. (2008). Perfil de competencias del docente tutor en línea para la educación a distancia. *Eduweb Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 2(2), 111-134. Disponible en: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/eduweb/vol2n2/art6.pdf>
- Vicente, M. (2015). La institucionalización de las Ciencias de la Educación en Argentina: un análisis desde la relación entre formación y el trabajo. *Cadernos de História da Educação*, 14(2), 667-683. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.9945/pr.9945.pdf
- Villa, A., Pedersoli, C. y Martín, M. (2009). Profesionalización y campo ocupacional de las ciencias de la educación. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 3(3), 113-128. Disponible en: <https://www.archivosdeciencias.fahce.unlp.edu.ar/article/view/ARCHv03n03a09>
- Viñals, A. y Cuenca, J. (2016). El rol del docente en la era digital. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 30(2), 103-114. Disponible en: <https://www.redalyc.org/pdf/274/27447325008.pdf>
- Zúñiga, R. P., Lozano, P. M., García, M. M. y Hernández, E. M. (2018). La sociedad del conocimiento y la sociedad de la información como la piedra angular en la innovación tecnológica educativa. *RIDE. Revista Iberoamericana para la investigación y desarrollo educativo*, 8(16), 847-870. <https://doi.org/0000-0002-2735-9916>

Fuentes consultadas para el estudio realizado por la agencia EXPLORA

ANUIES. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.

Anuarios Estadísticos de Educación Superior - Posgrado

<http://www.anui.es/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>

SEP. Secretaría de Educación Pública. Subsecretaría de Planeación, Evaluación y Coordinación. Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa

<http://planeacion.sep.gob.mx/principalescifras/>

Fuente programas de Doctorado en Educación:

<http://fundacionmclaren.com/fundacionmclaren/> ;

<http://www.udetijuana.edu.mx/portal/ofertaeducativa/doctoradoeneducacion.php> ;

<http://www.xochicalco.edu.mx/posgrados/doctorado-en-educacion> ;

<http://www.cetys.mx/oferta-educativa/posgrado/doctorado-en-educacion/> ;

<http://www.ceu16.edu.mx/> ;

<http://www.educativovasconcelos.edu.mx/index.php/oferta->

[educativa/posgrado/doctorado/innovacion-y-gestion-educativa](http://www.educativovasconcelos.edu.mx/index.php/oferta-educativa/posgrado/doctorado/innovacion-y-gestion-educativa) ;

<http://ceubc.edu.mx/oferta-educativa/doctorado-en-gerencia-y-politica-educativa/> ;

<http://ceubc.edu.mx/oferta-educativa/doctorado-en-educacion-fisica-y-deporte/> ;

<http://zetatijuana.com/2018/06/cierra-ibero-tijuana-doctorado-en-educacion/> ;

<https://posgrados.ibero.mx/doctoradointerinstitucionaleneducacion> ;

<http://ceubc.edu.mx/oferta-educativa/doctorado-en-educacion-fisica-y-deporte/>.

Anexo 5 Evaluaciones externas



UNIVERSIDAD
CATÓLICA DE
TEMUCO

FACULTAD DE
EDUCACIÓN



De: Dra. **Claudia Andrea Huaiquián Billeke**

Directora del Centro de Evaluación y Estimulación Temprana Universitario CEETU de la Universidad Católica de Temuco. Temuco, Chile.

A: Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel. Director de la Facultad de Ciencias Humanas, UABC

A: Dr. Ernesto Israel Santillán Antiguano. Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa
UABC

Temuco, Región de La Araucanía, 9 de noviembre de 2021.

De mi mayor consideración,

Quien suscribe, agradece la invitación para participar del proceso de evaluación del Programa de Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos (DEPSE). Mi apreciación general es positiva, pues se visualiza una propuesta sólida tanto en sus aspectos de fundamentación, como en las orientaciones prácticas que permiten la concreción del programa. En este sentido, el objetivo general planteado, a saber: “ Formar investigadores en el área de la educación que tengan dominio del estado actual de su campo de especialidad, que dispongan de herramientas para identificar y analizar las condiciones de la educación en México o en otros países, y que tengan la capacidad de realizar investigaciones con autonomía y rigor científico, que constituyan aportes empíricos o teóricos originales, válidos, relevantes y reconocidos a nivel nacional e internacional”, evidencia una perspectiva amplia, transdisciplinaria

pero con enfoque de pertinencia territorial, lo que permite combinar adecuadamente la mirada global (internacional) –que todo programa de doctorado debe poseer-, con la perspectiva local. El propósito del programa de Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos (DEPSE) en tanto posgrado que propone en conjunto la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa (FPIE) y la Facultad de Ciencias Humanas (FCH) de la UABC, que tiene como principal objetivo formar profesionales desde una perspectiva interdisciplinaria para desarrollar estudios y proyectos que den respuesta a las necesidades socioeducativas a nivel local, regional y nacional. Se entiende que los grandes problemas nacionales y regionales en materia educativa dada su complejidad, deben ser abordados desde una perspectiva que trascienda las disciplinas individuales y comprenda a los actores involucrados en su dinámica social. Asimismo, considero que se deben relevar los siguientes ejes, como condición indispensable para avanzar en conocimientos de frontera epistemológica: (1) **Interdisciplinarietà**, (2) **Internacionalización**, (3) **Productividad**, (4) **Ambiente formativo de alta calidad**, y (5) **Infraestructura**.



Dra. Claudia Andrea Huaiquian Billeke

Universidad Católica de Temuco - Chile

chuaiquian@uct.cl



Barcelona, 10 de novembre de 2021.

Jaume del Campo Sorribas, doctor en Pedagogia, professor titular de la Facultat de Educació de la Universitat de Barcelona i membre del equip docent del doctorat "Educació i Societat" impartit en esta universitat.

Emite un judici favorable en torno a la proposta de doctorat elaborada per la Universitat Autònoma de Califòrnia (Mèjico), denominada: "Doctorat en Estudis i Projectes Socioeducatius", atendien al interès de la formació proposada i a la qualitat reflectada en el seu projecte, tant des de la perspectiva de la contextualització i condicions per al seu desenvolupament, com en lo relatiu a la proposta de pla d'estudis que se formula.

Cabe mencionar que se tracta de un projecte actual que presenta garanties per cobrir exigències de qualitat acadèmica notables i que, atendien al anàlisi que se fa de los diferents programes de doctorat del país, permet circumscriure la proposta curricular en un marc territorial adequat, aportant millores i innovacions a les propostes existents. En este sentit, per exemple, pot destacar-se la orientació del programa hacia el "*fin de lograr un impacto directo sobre el desarrollo social en atención a las necesidades más apremiantes de México*" (p. 15), aportant un sentit pràctic i útil a la formació doctoral amb el interès de millorar les condicions de se contexte.

Con respecto al plan de estudios, podrían destacarse los siguientes aspectos:

1. Una formació interdisciplinària des de una perspectiva sistèmica i complexa que permet analitzar i proporcionar respostes a los problemes actuals a los que debe hacer frente la sociedad mexicana.
2. Un abordaje de la acción socioeducativa desde los componentes de la diversidad y la innovación, atendien a lo local i a lo global como elementos que deben ser considerados en una formación de alta calidad como la que se propone. En este sentit, la utilización de las TICs como herramientas de desarrollo, formación i comunicación, también aporta un plus de calidad a la propuesta.
3. La lógica práctica mediante el diseño de proyectos, debe destacarse especialmente. Otras propuestas de programas de doctorat, acaban adoptando un sentit muy abstracto en lo que respecta a la generación de conocimiento i, la mayoría de tesis surgidas, no tienen capacidad de cambio i mejora de realidades sociales. En este caso se aprecia una interesante apuesta por la utilidad social del trabajo de investigación realizado por los estudiantes del doctorat.
4. Finalmente, hay que constatar el compromiso institucional con el doctorat donde, un buen número de recursos i servicios, se ponen a disposición del alumnado procurando cubrir sus necesidades de formación i orientación.

En definitiva, considero que se trata de una buena propuesta de doctorat con el desarrollo de un perfil socialmente comprometido i en los que se observan un conjunto de valores implícitos i explícitos que pueden constituirse como la base de procesos de mejora i de cambio.


UNIVERSITAT DE
BARCELONA
Departament de Mètodes d'Investigació
i Diagnòstic en Educació

Dr. Jaume del Campo Sorribas



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales
Vicedecanatura

San Salvador, República de El Salvador, 12 de noviembre de 2021.

Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano
Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel
Director de la Facultad de Ciencias Humanas

Universidad Autónoma de Baja California
Presente.

Distinguidos amigos

Luego de la revisión realizada del programa del Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos DEPSE, considero que dicho programa cumple con los requerimientos que debe contener este tipo de estudios con un aporte sustancial a la dinámica social y educativa de su sociedad.

Me parece que la propuesta es pertinente y viable en su implementación, lo cual me complace, ya que es un referente para el desarrollo de iniciativas que potencien el desarrollo de capacidades y la gestión de oportunidades para el Desarrollo Humano.

Adjunto a la presente, algunas valoraciones sobre la naturaleza y filosofía del DEPSE.

Agradezco su deferencia, les deseo éxitos en sus actividades y quedo a sus órdenes.

Cordialmente.


Edgardo Herrera Medrano Pacheco
Profesor Universitario,
Vicedecano de la Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales
Universidad de El Salvador.
Correo: edgardo.herrera@ues.edu.sv





UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales
Vicedecanatura

San Salvador, 12 de noviembre de 2021.

Asunto: Valoración sobre la revisión del Programa DEPSE

Valoraciones sobre el Programa de Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos DEPSE, de la Universidad Autónoma de Baja California.

Se percibe que la implementación conjunta del Programa DEPSE, de la UABC, obedece a una serie de razones tanto de desarrollo institucional, la necesidad de dar respuestas más efectivas a las demandas de la sociedad, así como a la dinámica del avance mismo del conocimiento.

Se constata la necesidad de contar con un instrumento para el desarrollo social, puede decirse que, en el plano fáctico del desarrollo de la institución universitaria, la existencia del doctorado contribuiría al cumplimiento de la función de investigación, como una de las funciones esenciales, sobre todo si se toma en cuenta la situación actual sobre sus condiciones materiales y objetivas de posibilidad.

El diseño y formulación del programa de estudios de tercer nivel planteado, expresa una concepción sistémica e integral de la ciencia y la tecnología, que articula desde un pensamiento crítico-propositivo, los diversos tipos de investigación y enfoques epistemológicos, en los estudios y proyectos socioeducativos, con un determinado énfasis en la integración multi e interdisciplinar para trabajar sobre los problemas de la sociedad, que fomentaría la formación de comunidades académicas que se integren tanto a redes nacionales como internacionales de investigadores y posibilite convertirse en una actividad estratégica fundamental para el cambio social.

Dado que la UABC no puede estar desconectada de las profundas problemáticas de su sociedad, sin duda el programa de Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos, es una función que tiene su centro de gravedad no en el interior mismo de la institución sino en la realidad social, económica, política y cultural del país, más aun en tiempos de disruptiva y los problemas generados por la desigualdad; incluso si la realización de los proyectos de investigación es sobre la praxis misma de la institución (investigación educativa - pedagógica), podría argumentarse que el objetivo de la primera es resolver el



UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales
Vicedecanatura

mismo problema social de la educación en general basado en la educación como un derecho humano.

Considero que, dado el prestigio de la UABC, se deberá mantener el énfasis de sus programas académicos en consonancia con los Principios de Organización en el Doctorado en comento, tales como: la Articulación e Integración, es decir que la organización de la investigación científica se articula con las funciones esenciales de la academia.

Se genera expectativa con el programa de DEPSE, al abordar estudios complejos mediante el análisis y la discusión en grupos de investigadores a través del debate, usando herramientas que permitan una rápida sistematización del discurso para generar análisis sofisticados sobre problemas de la realidad socioeducativa nacional (Daniel Ullmann, De Liddo & Bachler, 2019).

El Paradigma de la investigación científica que se utiliza en la solución de problemas socioeducativos complejos que desbordan las fronteras de la disciplinariedad, en donde la solución a los problemas requiere de la colaboración entre varias disciplinas científicas (Vázquez-Alonso & Manassero-Mas, 2017).

En cuanto a la Transdisciplinariedad de la ciencia que se expresa en los contenidos del DEPSE, vendría reforzar la finalidad de mejorar la comprensión de la realidad a través y más allá de las disciplinas de manera simultánea, sin perder de vista la Prospectiva expresada en la realización de investigaciones con pertinencia en función de la realidad nacional y que tengan carácter transformador a través del involucramiento de los diferentes actores y utilizando la innovación como agente de cambio.

Por último, sugeriría reforzar o propiciar la creación del comité institucional de ética y bioética, según cánones internacionalmente aceptados y elaborar el Código de Ética para su aplicación en el proceso de evaluación y seguimiento a los proyectos de investigación socioeducativa.


Doctor Edgardo Herrera Medrano Pacheco
Profesor Universitario,
Vicedecano de la Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales
Universidad de El Salvador
Correo: edgardo.herrera@ues.edu.sv



Santa Marta, D.T.C.H, noviembre 10 de 2021

Estimados doctores

Ernesto Israel Santillán Anguiano

Director de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Jesús Adolfo Soto Curiel

Director de la Facultad de Ciencias Humanas

Universidad Autónoma de Baja California

Asunto: Evaluación propuesta de programa doctoral

Reciban un cordial saludo,

En el marco de la revisión crítica de la propuesta de creación del Doctorado “*Estudios y Proyectos Socioeducativos (México-UABC)*” es posible constatar que el documento contribuye un amplio espacio de reflexión y diálogo social, al generar una articulación del sistema de educación con la dinámica de transformación global. En ese sentido, resulta pertinente la creación y operación del programa de postgrado, dado que, reúne las condiciones de calidad óptimas para la profesionalización de agentes educativos capaces de implementar proyectos de intervención socioeducativa en sus etapas de diagnóstico, diseño, aplicación, evaluación y comunicación, con un abordaje interdisciplinario para atender necesidades emergentes que impactan en los procesos educativos de contextos formales, no formales e informales a nivel local, regional y nacional.

Sin otro particular, quedo a disposición para cualquier información adicional que requieran.

Cordialmente,



IVÁN MANUEL SÁNCHEZ FONTALVO

Director académico

Doctorado en Ciencias de la Educación

Universidad del Magdalena - RUDECOLOMBIA

Email: isanchez@unimagdalena.edu.co



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa
Facultad de Ciencias Humanas

Tabla de observaciones y acciones de atención de la presentación del Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos (DEPSE) realizadas por los evaluadores externos

OBSERVACIONES DE LA CGIP	ACCIONES DE ATENCIÓN
<p>Considerar en el programa. Interdisciplinariedad, (2) Internacionalización, (3) Productividad, (4) Ambiente formativo de alta calidad, y (5) Infraestructura.</p> <p><i>Dra. Claudia Andrea Huaiquián Billeke</i> <i>Directora del Centro de Evaluación y Estimulación Temprana Universitario CEETU de la Universidad Católica de Temuco. Temuco, Chile.</i></p>	<p>Son considerados en el diseño del plan de estudios del DEPSE.</p>
<p>Sugiere reforzar o propiciar la creación del comité institucional de ética y bioética, según cánones internacionalmente aceptados y elaborar el Código de Ética para su aplicación en el proceso de evaluación y seguimiento a los proyectos de investigación socioeducativa.</p> <p><i>Dr. Edgardo Herrera Medrano Pacheco</i> <i>Vicedecano de la Facultad de Jurisprudencia y Ciencias Sociales</i> <i>Universidad de El Salvador</i></p>	<p>Tanto la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa, como la Facultad de Ciencias Humanas cuentan con Comité de Ética.</p>

Anexo 6 Evaluación del Consejo de Vinculación

Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Facultad de Ciencias Humanas

Presentación del Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos (DEPSE)
ante instituciones de vinculación del sector educativo

Mexicali, B.C. a 17 de noviembre de
2021

Minuta

El día 17 de noviembre de 2021, se realizó una reunión con actores de diferentes instituciones educativas en puestos directivos y estratégicos del Estado de Baja California, iniciando a las 11:13 hrs., vía Google Meet. Presidiendo la reunión la Dra. Julieta López Zamora, Coordinadora de Investigación y Posgrado de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa (FPIE), y la Dra. Dennise Islas Cervantes, Coordinadora de la Maestría en Educación, ambas integrantes del equipo de trabajo del DEPSE.

La apertura de la reunión fue realizada por el Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano, Director de la FPIE y el Dr. Jesús Adolfo Soto Curiel, Director de la Facultad de Ciencias Humanas.

Las preguntas detonantes para propiciar el diálogo, fueron las siguientes:

- Respecto a la información presentada sobre las Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) ¿Qué necesidades quedarían cubiertas en sus contextos laborales?
- ¿Cuáles son las necesidades de formación o capacitación que ustedes identifican en docentes o gestores que consideran que pudieran atenderse desde la optatividad?
- ¿Cómo es que las LGAC del programa, permiten a un profesional del intervenir en sus contextos?
- Respecto al perfil de egreso ¿Cómo consideran que el perfil de las y los egresados de este programa educativo va a contribuir a resolver problemáticas en su ámbito laboral?
- Comentarios y observaciones generales

La Dra. Dennise Islas Cervantes, da inicio con la siguiente pregunta:

Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Facultad de Ciencias Humanas

A) Respecto a la información presentada sobre las Líneas de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) ¿Qué necesidades quedarían cubiertas en sus contextos laborales?

Mtro. German Arturo Comparán de León (Subdirector Académico Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios 140)

Ve al Trabajo Terminal como una propuesta acertada desde la experiencia que viven en su institución, requieren apoyo y orientación en todo tipo de información. Respecto al uso de las TIC, los estudiantes están en una situación de vulnerabilidad porque sus padres no tienen estudios y ellos tienen otra proyección en su plan de vida. Requieren intervención con los padres de familia.

Mtra. Griselda Robles Ruvalcaba (Supervisora de la Zona VIII de Secundarias Generales en Mexicali)

Se quiere enfocar en la diversidad socioeducativa, equidad interculturalidad, bienestar y ciudadanía. Sobre la LGAC el abordaje de la educación para la paz en básica, ha quedado muy corto. Es necesario generar espacios para la investigación desde estas perspectivas que van abonar nuevos conocimientos. Si logran visualizar la diversidad, podremos llegar a tener mejores maestros. Hay mucha literatura y cursos sobre diversidad en educación básica, pero la experiencia nos dice que el trabajo a distancia ha mermado la atención directa, en los últimos años, casi toda la formación para los maestros, ha sido por plataforma y teórica sin aterrizar en el aula. El doctorado puede cubrir esta necesidad en las escuelas.

En cuanto a la innovación socioeducativa, en el currículo de educación básica hay mucha teoría, sin embargo, no se ha aterrizado. Desde la pertinencia abona a lo que las escuelas necesitamos.

Dr. Juan Gabriel López Ochoa (Director de la Universidad Pedagógica Nacional Tijuana)

Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa Facultad de Ciencias Humanas

Identifica en el programa a dos ejes interesantes, contexto y habilidades.

Eje 1: Procesos que se dan en contextos diferenciados, lo binacional, pero también en el centro del país, aunque el doctorado está en el contexto de la frontera. En este sentido ve a la educación intercultural como un elemento de reflexión y educación inclusiva que debería de estar en el programa.

Eje 2. La actualización y capacitación, que hable también de habilidades y competencias docentes.

Eje 3. Sobre brechas digitales y prácticas educativas, que se aborde el cómo se reflexiona, desde la didáctica y pedagogía.

Daniel Hernández

Plantea su reflexión desde un formador de docentes. Comenta que las 2 LGAC atienden una parte de las necesidades en materia de formación.

Ve como una situación complicada el nivel epistemológico en estudiantes de posgrado y licenciatura, en el aspecto de cómo aprender. Por lo tanto, afirma la pertinencia de las UA relacionadas.

Algunas sugerencias:

1. Sobre el agente educativo, cómo aprender el espacio desde una perspectiva epistemológica para desarrollar los proyectos de intervención socioeducativa ¿el programa da los elementos? Debería enunciarse.
2. Con la parte teórica, la pedagogía social ¿está en las optativas? Perspectivas socio antropológicas, para la apropiación del espacio, los aprendizajes, etc. Desde la pedagogía crítica y social, dar elementos para que conciban al espacio en movimiento para después plantear un proyecto de intervención socioeducativa.

Dennise Islas Cervantes

Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa Facultad de Ciencias Humanas

A manera de cierre a la primera pregunta, comentando la respuesta de Daniel Hernández, responde que el cuerpo académico, respecto a la migración educativa, ya se tiene experiencia en ese ámbito y trabajo en el sistema educativo. También, a relación con lo que dice el Mtro. Daniel, se tiene experiencia en investigación del uso de los espacios escolares, para darle sentido de pertenencia, desde la línea uno.

PREGUNTA 2.

¿Cuáles son las necesidades de formación o capacitación que ustedes identifican en docentes o gestores que consideran que pudieran atenderse desde la optatividad?

Mtra. Lina Rodríguez Escarpita (Directora del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado, Plantel Misiones)

Desde su punto de vista como doctora en educación, los estudiantes de posgrado han tenido la necesidad imperante de conocer sobre las políticas públicas. Debería de estar como materia obligatoria. Para llevar un rumbo mediante un plan estratégico. Los estudiantes del doctorado deben de conocer sobre la realidad de nuestro contexto educativo, sobre la política pública.

Cristina Peralta (Mtra. María Cristina Peralta Casillas)

Inspectora de Secundaría Estatales, Secretaría de Educación BC)

Comenta que, Educación para la paz y resolución de conflictos, en básica se ve muy simple y falta preparación para los docentes, ver la parte teórica y las estrategias de intervención comunitaria le parece pertinente, ya que se les pide partir de la comunidad, pero faltan elementos para hacer análisis profundo desde el desarrollo comunitario, para impactar el área educativa, sobre todo, porque son las necesidades que se estarían cubriendo en educación básica.

Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Facultad de Ciencias Humanas

PREGUNTA 3.

¿Cómo es que las LGAC, permitirán a un profesional del programa intervenir en sus contextos?

Mtra. Lina Rodríguez Escarpita (Directora del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado, Plantel Misiones)

Apunta que, sobre todo, en el tema de gobernanza, el programa hace mucho énfasis en eso, que sepan sobre el tema para involucrarse con los sistemas educativos, ayudaría mucho desde otra visión y podrían involucrar a los maestros, necesitamos mucho apoyo. Un doctor que tenga mucho conocimiento en este campo, ayudaría mucho en el programa.

Germán Cormparán de León (Subdirector Académico Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios 140)

Comenta que el programa de mejora continua, cada año, si tienen buen manejo de los indicadores, si suben, bajan. Un profesional debe manejarlos y saber cómo pueden aportar a una situación especial, conocer cuál es el rol de la escuela desde un análisis completo, con base al contexto, a la problemática y la política educativa se pudiera llevar una mejor intervención.

Erica Beatriz Velazco (Asesor Académico en la Dirección de Educación Superior para Profesionales de la Educación en Baja California)

Apunta que se desempeña en el área de los profesionales de la educación y sus instituciones tienen diferentes maneras de intervenir en los contextos, se generan proyectos y propuestas para llevar a la comunidad y que tiene que ver con la diversidad socioeducativa y la innovación y docencia. Señala que, definitivamente, desde las dos LGA es factible intervenir en su institución y es un espacio para recibir a quienes se encuentran estudiando el DEPSE.

PREGUNTA 4.

Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Facultad de Ciencias Humanas

Respecto al perfil de egreso ¿Cómo consideran que el perfil de las y los egresados de nuestro programa va a contribuir a resolver problemáticas en su ámbito laboral?

Mtra. María Cristina Peralta Casillas (Inspectora de Secundaria Estatales, Secretaría de Educación BC)

Señala que la contribución es por la parte del diálogo, por las propuestas educativas pertinentes. La solución de conflictos con las bases científicas y metodológicas, no solo por una idea organizacional. Tratamos con personas, padres de familia, alumnos o vecinos de la familia, parece importante la implementación de proyectos educativos, para mejorar la calidad de vida de las comunidades.

Dr. Juan Gabriel López Ochoa (Director de la Universidad Pedagógica Nacional Tijuana)

Hay una idea pendiente sobre innovar en proyectos educativos ¿cómo ejercer en procesos de atención a la diversidad? Desde la pedagogía social. Son dos elementos pendientes como en la pregunta anterior junto con ésta.

Daniel Hernández (Director de Educación Superior para Profesionales de la Educación, Secretaría de Educación del Estado de Baja California)

Lo ve como pertinente. Con respecto al énfasis de política pública, faltaría una línea que dé cuenta de este perfil de egreso. Incluir un perfil de egreso en esta línea. Proponer estrategias formales o institucionales en el marco de las condiciones normativas de las políticas educativas.

El uso de los términos, revisar que quede claro. Unificar SOCIOEDUCATIVOS. Observación de semántica.

Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa Facultad de Ciencias Humanas

Perfil de egreso, unificar LOCAL, REGIONAL NACIONAL, INTERNACIONAL.
Observaciones al margen.

Martha Patricia Rojo García (Jefa del Departamento de Regulación de Programas Académicos de la DESPI. Subsecretaría de Educación Media Superior, Superior e Investigación)

Importante para el sector público este doctorado. Porque la educación pública en B.C es un sector que impulsa este desarrollo en intervención a los desarrollos socioeducativos. Desde la óptica cimarrona, los resultados de UABC en la interacción social han sido de suma importancia, conocemos los proyectos socioeducativos en todas las facultades que nos hemos desarrollado, en su caso, en la Facultad de Ciencias Humanas. Es importante que intervenga en lo social y educativo, desde la primera etapa del doctorado. Conocer a los docentes, que los aspirantes conozcan la realidad muy tangible con el sector público, desde la primera etapa.

UABC emite resultados, no solo obtener el grado, sino continuar en la intervención de proyectos socioeducativos

COMENTARIOS GENERALES

Diana Elizabeth Osuna (Jefe de departamento de Desarrollo Académico de la DESPE Subsecretaría de Educación Media Superior, Superior e Investigación
Reconoce el esfuerzo, de la búsqueda personal del posgrado. Es una propuesta pertinente, justificada, factible y el enfoque necesario en los temas emergentes del contexto histórico que estamos viviendo, así como regional, migratorio distinto y diverso que nos llevan a vivir las aperturas de integración. Reconoce el esfuerzo al equipo que está trabajando en este diseño. En cuanto a cuestiones de autorización ¿será un programa reconocido o será una vez que egrese una generación o qué considera respecto a CONACYT?

Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa Facultad de Ciencias Humanas

Julieta López: Se tiene proyectado presentar este programa doctoral ante CONACYT. Está construido pensando en los lineamientos de UABC y CONACYT, para llevarlo y obtener ese reconocimiento. Así mismo, para que los estudiantes pudieran tener acceso a una beca doctoral.

Mtra. Teresa Dessire Carrasco Ojeda (Directora del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado, Plantel Portales)

En subsistemas de media superior se busca la innovación en los procesos de enseñanza aprendizaje, dando el enfoque como actualmente. Como alumna cimarrona, nos inculcan a aportar a nuestra sociedad. El presente proyecto lo aborda. Es necesario que no se queden en proyecto sino, aportar a la sociedad. Que tenga impacto social, este doctorado contempla la mayoría de las finalidades que un aspirante pudiera contemplar para tomar la decisión de cursar este doctorado con la facultad.

En cuanto a lo laboral, las estrategias de intervención, en ocasiones por falta de un buen diseño de herramientas de medición, pudieran carecer de esa innovación que en la práctica se necesita. Es una buena propuesta, sobre todo para todos esos aspirantes que buscan diferentes opciones. Llama la atención el enfoque de propuestas de intervención socioeducativa.

A manera de cierre, la Dra. Dennise Islas Cervantes agradece la participación y comentarios en cada uno de los integrantes de dicha reunión, mencionando que les será de gran ayuda en el programa. Por último, sede la palabra a la Dra. Julieta López.

Julieta López: Agradece a todos por acompañarnos a esta reunión y por sus aportaciones a la propuesta del plan de estudios, la cual se ajustará a partir de las aportaciones de cada uno de ellos.

Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

Facultad de Ciencias Humanas

Les hará llegar nueva información, para continuar con el vínculo, para ver quiénes están interesados en cursar este doctorado y también para abrir puertas a quienes trabajan en sus proyectos de intervención.

La reunión concluyó a las 12:48 p.m.

LISTA DE ASISTENCIA

1	Lina Rodríguez Escarpita	Directora del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado, Plantel Misiones
2	Teresa Dessire Carrasco Ojeda	Directora del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado, Plantel Portales
3	Germán Arturo Comparán de León	Subdirector Académico Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios 140
4	Mtra. Cynthia Ibarra Ocegueda	Asesora Académica de la Dirección de Educación Superior para Profesionales de la Educación
5	Mtra. Diana Elizabeth Osuna Ulloa	Jefa de departamento de Desarrollo Académico de la DESPE Subsecretaría de Educación Media Superior, Superior e Investigación
6	Griselda Robles Ruvalcaba	Supervisora de la Zona VIII de Secundarias Generales en Mexicali
7	María Cristina Peralta	Inspectora de Secundaria Estatales, Secretaría de Educación BC
8	Dr. Juan Gabriel López Ochoa	Director Universidad Pedagógica Nacional Tijuana
9	Mtro. Aarón Romero Sandoval	Jefe del Depto. De Apoyos e Impulso Educativo, Dirección de Educación Superior, Posgrado e Investigación
10	Dra. MARTHA PATRICIA ROJO GARCÍA	Jefa del Departamento de Regulación de Programas Académicos de la DESPI. Subsecretaría

		de Educación Media Superior, Superior e Investigación
11	DR. DANIEL HERNÁNDEZ	Director de Educación Superior para Profesionales de la Educación Secretaría de Educación del Estado de Baja California
12	Ericka Beatriz Marín Velazco	Asesor Académico en la Dirección de Educación Superior para Profesionales de la Educación en Baja California

Enlace de la grabación:

<https://drive.google.com/file/d/1T07bldiodWzVltFm1PcWTVeP7RQcS9n9/view?usp=sharing>





UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE BAJA CALIFORNIA
Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa
Facultad de Ciencias Humanas

Presentación del Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos (DEPSE)
ante el Consejo de Vinculación e instituciones de vinculación del sector educativo

Mexicali, B.C. a 17 de noviembre de
2021

Presentó: Dra. Julieta López Zamora, Coordinadora de Investigación y Posgrado de la
FPIE e integrante del equipo de trabajo del DEPSE.

Moderó: Dra. Dennise Islas Cervantes, integrante del equipo de trabajo del DEPSE.

Diálogo a través de Google Meet.

Duración: 11:13 a 12:48 hrs.

Observaciones	
OBSERVACIONES	CÓMO SE ATENDERÁ POR EL DEPSE
PREGUNTA 1	
¿Cuáles son las necesidades de formación o capacitación que ustedes identifican en docentes o gestores que consideran que pudieran atenderse desde la optatividad?	
1. Sobre la LGAC el abordaje de la educación para la paz en básica, ha quedado muy corto. Es necesario generar espacios para la investigación desde estas perspectivas van abonar nuevos conocimientos. Si logran visualizar la diversidad, podremos llegar a tener mejores maestros. <i>Mtra. Griselda Robles Ruvalcaba</i> <i>Supervisora de la Zona VIII de Secundarias Generales en Mexicali</i>	Se diseñó la Unidad de Aprendizaje (UA) optativa de Educación para la Paz y Resolución de Conflictos, misma que aportará al perfil de egreso el contar con las herramientas para la promoción de ambientes armónicos y la prevención de la violencia en espacios educativos buscando así la mediación de conflictos que los lleva a diseñar ambientes donde se desarrolla la convivencia social y los fundamentos teóricos metodológicos que darán sustento al desarrollo de competencias para impactar positivamente en el contexto social.
2. Es necesario generar espacios para la investigación desde estas perspectivas que van abonar nuevos conocimientos. Si logran visualizar la diversidad, podremos llegar a tener mejores maestros. Hay mucha literatura y cursos sobre diversidad en educación básica, pero la experiencia nos dice que el trabajo a distancia ha mermado la atención directa, en los últimos años, casi toda la formación para los maestros, ha sido por plataforma y teórica sin aterrizar en el aula. El doctorado puede cubrir esta necesidad en las escuelas. <i>Mtra. Griselda Robles Ruvalcaba</i> <i>Supervisora de la Zona VIII de Secundarias Generales en Mexicali</i>	Se diseñó la UA optativa Diversidad y Educación Intercultural, que aportará al perfil del egresado y egresada el conocimiento y herramientas para promocionar la equidad social dentro de ambientes educativos. Además, el eje metodológico funcionará como acompañamiento para el desarrollo de los proyectos de intervención socioeducativa, que en este caso la Mtra. Griselda Robles lo menciona como necesidades de investigación.

<p>3. Ve a la educación intercultural como un elemento de reflexión y educación inclusiva que debería de estar en el programa, por la situación binacional y contextos de frontera. En este sentido ve a la educación intercultural como un elemento de reflexión y educación inclusiva que debería de estar en el programa.</p> <p><i>Dr. Juan Gabriel López Ochoa</i> <i>Director de la Universidad Pedagógica Nacional Tijuana</i></p>	<p>Se diseñó la UA optativa Diversidad y Educación Intercultural, que aportará al perfil del egresado y egresada el conocimiento y herramientas para promocionar la equidad social dentro de ambientes educativos.</p> <p>Una de las dos LGAC del DEPSE es la de Diversidad socioeducativa: equidad, interculturalidad, bienestar y ciudadanía, que busca formar profesionales en la investigación e intervención de procesos educativos con marcada orientación interdisciplinaria, intercultural y sociocrítica, con la finalidad de desarrollar propuestas para la solución de problemas socioeducativos y la generación de conocimiento a partir de enfoques basados en la diversidad y la equidad. Esta LGAC abraza a otras temáticas como: educación para la paz y ciudadanía, equidad educativa y educación intercultural, así como educación y bienestar.</p> <p>Respecto a la educación inclusiva, esta se aborda desde la UA de Equidad e Inclusión en Educación, sin embargo es tocada por otras UA como Diversidad y Educación Intercultural, Educación para la Paz y Resolución de Conflictos, Estrategias de Intervención Comunitaria, entre otras.</p>
<p>4. La actualización y capacitación, que hable también de habilidades y competencias docentes.</p> <p><i>Dr. Juan Gabriel López Ochoa</i> <i>Director de la Universidad Pedagógica Nacional Tijuana</i></p>	<p>Se diseñó la UA optativa Ambientes de Aprendizaje que impactará en el perfil de egreso en cuanto a desarrollar las competencias docentes que den los elementos necesarios para la mejora constante de la práctica educativa que los llevará a desarrollar ambientes de aprendizaje que tomen en cuenta el desarrollo cognitivo desde lo social y emocional, así como la creación de proyectos donde se logre enseñar y aprender desde lo formal, informal y no formal.</p> <p>Es, además, las habilidades y competencia docentes es un tema de actualidad, que puede ser emergente, sobre todo desde las UA de Diagnóstico de Contextos Educativos, Problemas Socioeducativos Contemporáneos, Complejidad e Interdisciplina en Educación, Proyectos Políticos y Políticas Educativas en un Mundo Globalizado.</p> <p>Es importante apuntar que se podrán diseñar UA que se apeguen a las necesidades emergentes del DEPSE.</p>
<p>5. Sobre brechas digitales y prácticas educativas, que se aborde el cómo se reflexiona, desde la didáctica y pedagogía.</p> <p><i>Dr. Juan Gabriel López Ochoa</i></p>	<p>Todas las UA y actividades del DEPSE están construidas para propiciar la reflexión, principalmente desde las UA del eje metodológico y del eje epistémico.</p> <p>Es importante apuntar que se podrán diseñar</p>

<p><i>Director de la Universidad Pedagógica Nacional Tijuana</i></p>	<p>UA que se apeguen a las necesidades emergentes del DEPSE.</p>
<p>6. Sobre el agente educativo, cómo aprender el espacio desde una perspectiva epistemológica para desarrollar los proyectos de intervención socioeducativa ¿el programa da los elementos? Debería enunciarse.</p> <p>7. Con la parte teórica, la pedagogía social ¿está en las optativas? Perspectivas socio antropológicas, para la apropiación del espacio, los aprendizajes, etc. Desde la pedagogía crítica y social, dar elementos para que conciban al espacio en movimiento para después plantear un proyecto de intervención socioeducativa.</p> <p><i>Dr. Daniel Hernández Director de Educación Superior para Profesionales de la Educación Secretaría de Educación del Estado de Baja California</i></p>	<p>El mapa curricular cuenta con un eje epistémico, conformado por las UA Complejidad e Interdisciplina en Educación, UA que impactará en el perfil de egreso en cuanto a contar con una visión sobre la problemática social y educativa en la región, a nivel nacional e internacional y generar propuestas educativas socialmente pertinentes que reconozcan los elementos a trabajar de cada contexto en el que deseen intervenir.</p> <p>Así como, Fundamentos Epistemológicos en Educación, que aportará al perfil de egreso el conocer las bases científicas y metodológicas del campo del conocimiento de su formación académica.</p> <p>Aunado a esto, desde las UA del eje metodológico se podrá propiciar la reflexión sobre el espacio, y la pedagogía social, específicamente desde la UA Trabajo de Campo e Intervención.</p> <p>El abordaje del espacio y los aprendizajes se hará desde la perspectiva socioeducativa. Al ser un programa educativo de tipo profesional no se abordará desde la perspectiva socioantropológica que se apega más a un doctorado de investigación.</p>
<p>PREGUNTA 2</p>	
<p>¿Cuáles son las necesidades de formación o capacitación que ustedes identifican en docentes o gestores que consideran que pudieran atenderse desde la optatividad?</p>	
<p>8. Los estudiantes de posgrado han tenido la necesidad imperante de conocer sobre las políticas públicas. Debería de estar como materia obligatoria. Para llevar un rumbo mediante un plan estratégico. Los estudiantes del doctorado deben de conocer sobre la realidad de nuestro contexto educativo, sobre la política pública.</p> <p><i>Mtra. Lina Rodríguez Escarpita Directora del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado, Plantel Misiones</i></p>	<p>El mapa curricular contempla un eje de especialización, mismo que integra a las UA optativas que apoyarán al desarrollo de la profesionalización, entre ellas está la de Proyectos Políticos y Políticas Educativas en un Mundo Globalizado.</p> <p>Es un tema que además se contempla desde el eje metodológico, para la descripción del contexto y del marco normativo.</p> <p>La sugerencia de la Mtra. Lina Rodríguez es pertinente, por lo tanto, se contempla a dicha UA como optativa prioritaria para primer semestre, que es el momento donde los estudiantes trabajarán con su anteproyecto de TT y no de los puntos a desarrollar es el marco normativo. Así, se podrá trabajar de manera colegiada entre la UA Proyectos Políticos y Políticas Educativas en un Mundo Globalizado y la UA Metodologías Para el Diseño de Proyectos de Intervención</p>
<p>PREGUNTA 3</p>	
<p>¿Cómo es que las LGAC, permitirán a un profesional del programa intervenir en sus contextos?</p>	

<p>Apunta que, sobre todo, en el tema de gobernanza, el programa hace mucho énfasis en eso, que sepan sobre el tema para involucrarse con los sistemas educativos, ayudaría mucho desde otra visión y podrían involucrar a los maestros, necesitamos mucho apoyo. Un doctor que tenga mucho conocimiento en este campo, ayudaría mucho en el programa.</p> <p><i>Mtra. Lina Rodríguez Escarpita</i> <i>Directora del Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado, Plantel Misiones</i></p>	<p>Señala la pertinencia del DEPSE. El tema de gobernanza se aborda explícitamente en la UA Políticas y prácticas socioeducativas.</p>
<p>Comenta que el programa de mejora continua, cada año, si tienen buen manejo de los indicadores, si suben, bajan. Un profesional debe manejarlos y saber cómo pueden aportar a una situación especial, conocer cuál es el rol de la escuela desde un análisis completo, con base al contexto, a la problemática y la política educativa se pudiera llevar una mejor intervención.</p> <p>Mtro. Germán Arturo Comparán De León Subdirector Académico Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios 140</p>	<p>Señala la pertinencia del DEPSE.</p> <p>Algunas UA desde las cuáles se aborda la gobernanza es la de Políticas y prácticas socioeducativas, de la mano de las UA del eje metodológico para el desarrollo de los proyectos socioeducativos.</p> <p>Cabe señalar que el TT, contempla un apartado sobre el contexto y otro sobre normatividad.</p>
<p>Apunta que se desempeña en el área de los profesionales de la educación y sus instituciones tienen diferentes maneras de intervenir en los contextos, se generan proyectos y propuestas para llevar a la comunidad y que tiene que ver con la diversidad socioeducativa y la innovación y docencia.</p> <p><i>Mtra. Ericka Beatriz Velazco</i> <i>Asesor Académico en la Dirección de Educación Superior para Profesionales de la Educación en Baja California</i></p>	<p>Señala que, definitivamente, desde las dos LGA es factible intervenir en su institución y es un espacio para recibir a quienes se encuentran estudiando el DEPSE.</p> <p>El mapa curricular contempla un eje metodológico para apoyar el desarrollo de proyectos socioeducativos, que se materializarán en los TT de los estudiantes y en los productos aplicables a la profesión que de estos resulten.</p>
<p>PREGUNTA 4</p>	
<p>Respecto al perfil de egreso ¿Cómo consideran que el perfil de las y los egresados de nuestro programa va a contribuir a resolver problemáticas en su ámbito laboral?</p>	
<p>Señala que la contribución es por la parte del diálogo, por las propuestas educativas pertinentes. La solución de conflictos con las bases científicas y metodológicas, no solo por una idea organizacional. Tratamos con personas, padres de familia, alumnos o vecinos de la familia, parece importante la implementación de proyectos educativos, para mejorar la calidad de vida de las comunidades.</p> <p><i>Mtra. María Cristina Peralta Casillas</i> <i>Inspectora de Secundaria Estatales, Secretaría de Educación BC</i></p>	<p>Señala la pertinencia del DEPSE en cuanto a la contribución del perfil de los egresados para resolver problemáticas del ámbito laboral.</p>

<p>9. Hay una idea pendiente sobre innovar en proyectos educativos ¿cómo ejercer en procesos de atención a la diversidad? Desde la pedagogía social. Son dos elementos pendientes como en la pregunta anterior junto con ésta.</p> <p><i>Dr. Juan Gabriel López Ochoa</i> <i>Director de la Universidad Pedagógica Nacional Tijuana</i></p>	<p>Desde el eje epistémico se podrá definir la perspectiva de abordaje de los proyectos socioeducativos, donde la pedagogía social es una opción.</p> <p>Se diseñó la UA optativa Diversidad y Educación Intercultural, que aportará al perfil del egresado y egresada el conocimiento y herramientas para promocionar la equidad social dentro de ambientes educativos.</p> <p>Una de las dos LGAC del DEPSE es la de Diversidad socioeducativa: equidad, interculturalidad, bienestar y ciudadanía, que busca formar profesionales en la investigación e intervención de procesos educativos con marcada orientación interdisciplinaria, intercultural y sociocrítica, con la finalidad de desarrollar propuestas para la solución de problemas socioeducativos y la generación de conocimiento a partir de enfoques basados en la diversidad y la equidad. Esta LGAC abraza a otras temáticas como: educación para la paz y ciudadanía, equidad educativa y educación intercultural, así como educación y bienestar.</p> <p>Respecto a la educación inclusiva, esta se aborda desde la UA de Equidad e Inclusión en Educación, sin embargo es tocada por otras UA como Diversidad y Educación Intercultural, Educación para la Paz y Resolución de Conflictos, Estrategias de Intervención Comunitaria, entre otras.</p>
<p>10. Lo ve como pertinente. Con respecto al énfasis de política pública, faltaría una línea que dé cuenta de este perfil de egreso. Incluir un perfil de egreso en esta línea.</p> <p><i>Dr. Daniel Hernández</i> <i>Director de Educación Superior para Profesionales de la Educación</i> <i>Secretaría de Educación del Estado de Baja California</i></p>	<p>Se incluyó en el perfil de egreso: Diseñarán y propondrán estrategias formales o institucionales en el marco de las condiciones normativas de las políticas educativas.</p>
<p>11. El uso de los términos, revisar que quede claro. Unificar SOCIOEDUCATIVOS. Observación de semántica.</p> <p><i>Dr. Daniel Hernández</i> <i>Director de Educación Superior para Profesionales de la Educación</i> <i>Secretaría de Educación del Estado de Baja California</i></p>	<p>Se unificó el documento DROPP.</p>
<p>12. Perfil de egreso, unificar LOCAL, REGIONAL NACIONAL, INTERNACIONAL. Observaciones al margen.</p>	<p>Se unificó en el perfil de egreso del plan de estudios del DEPSE.</p>

<p><i>Dr. Daniel Hernández</i> <i>Director de Educación Superior para Profesionales de la Educación</i> <i>Secretaría de Educación del Estado de Baja California</i></p>	
<p>Es importante para el sector público este doctorado. Porque la educación pública en B.C es un sector que impulsa este desarrollo en intervención a los desarrollos socioeducativos. Desde la óptica cimarrona, los resultados de UABC en la interacción social han sido de suma importancia, conocemos los proyectos socioeducativos en todas las facultades que nos hemos desarrollado, en su caso, en la Facultad de Ciencias Humanas. Es importante que se intervenga en los social y educativo, desde la primera etapa del doctorado. Conocer a los docentes, que los aspirantes conozcan la realidad muy tangible con el sector público, desde la primera etapa. UABC emite resultados, no solo obtener el grado, sino continuar en la intervención de proyectos socioeducativos.</p> <p><i>Mtra. Martha Patricia Rojo García</i> <i>Jefa del Departamento de Regulación de Programas Académicos de la DESPI.</i> <i>Subsecretaría de Educación Media Superior, Superior e Investigación</i></p>	<p>Señala la pertinencia del DEPSE en cuanto a la contribución del perfil de los egresados para resolver problemáticas del ámbito laboral.</p>
COMENTARIOS GENERALES	
<p>Reconoce el esfuerzo, de la búsqueda personal del posgrado. Es una propuesta pertinente, justificada, factible y el enfoque necesario en los temas emergentes del contexto histórico que estamos viviendo, así como regional, migratorio distinto y diverso que nos llevan a vivir las aperturas de integración. Reconoce el esfuerzo al equipo que está trabajando en este diseño. En cuanto a cuestiones de autorización ¿será un programa reconocido o será una vez que egrese una generación o qué considera respecto a CONACYT?</p> <p><i>Diana Elizabeth Osuna</i> <i>Jefa de departamento de Desarrollo Académico de la DESPE Subsecretaría de Educación Media Superior, Superior e Investigación</i></p>	<p>Señala la pertinencia del DEPSE</p> <p>Se le respondió que el objetivo es que se someta al PNPC previo a la oferta del DEPSE.</p>
<p>En subsistemas de media superior se busca la innovación en los procesos de enseñanza aprendizaje, dando el enfoque como actualmente. Como alumna cimarrona, nos inculcan a aportar a nuestra sociedad. El presente proyecto lo aborda. Es necesario que no se queden en proyecto sino, aportar a la sociedad. Que tenga impacto social, este</p>	<p>Señala la pertinencia del DEPSE</p>

doctorado contempla la mayoría de las finalidades que un aspirante pudiera contemplar para tomar la decisión de cursar este doctorado con la facultad.

En cuanto a lo laboral, las estrategias de intervención, en ocasiones por falta de un buen diseño de herramientas de medición, pudieran carecer de esa innovación que en la práctica se necesita. Es una buena propuesta, sobre todo para todos esos aspirantes que buscan diferentes opciones. Llama la atención el enfoque de propuestas de intervención socioeducativa.

*Mtra. Teresa Dessire Carrasco Ojeda
Directora del Colegio de Estudios Científicos y
Tecnológicos del Estado, Plantel Portales*

Anexo 7 Actas de Consejo Técnico

Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

ACTA DE SESIÓN DE CONSEJO TÉCNICO

Jueves 18 de noviembre de 2021, en punto de las 11:10 horas, de manera Virtual a través de la Plataforma Google Meet., se dio inicio a la Sesión de Consejo Técnico de la Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa conforme a la convocatoria del Director de la Facultad y Presidente del Consejo Técnico Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano, mediante el Oficio Circular No. 017/2021-2 bajo el siguiente orden del día:

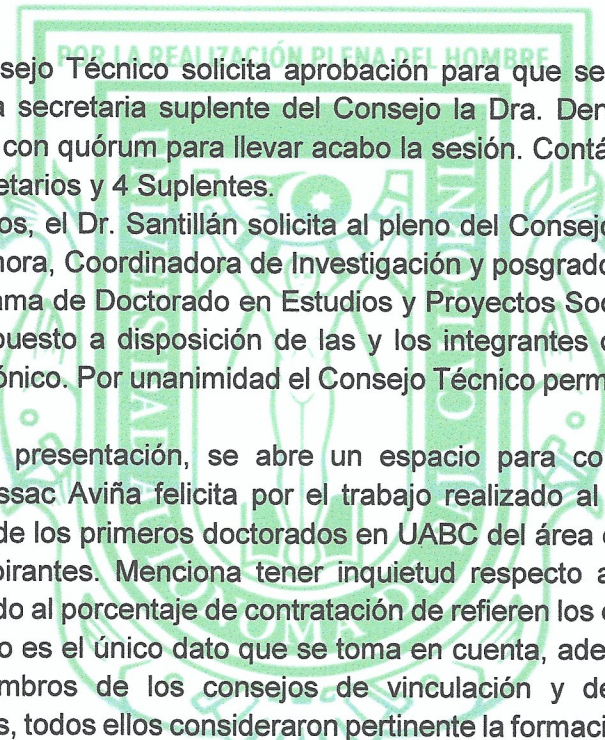
- 1.- Pase de lista y establecimiento del quórum legal.
- 2.- Presentación para la aprobación del programa educativo de Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos.
- 4.- Asuntos Generales.

El Presidente del Consejo Técnico solicita aprobación para que sea grabada la sesión. Como primer punto, la secretaria suplente del Consejo la Dra. Dennise Islas Cervantes informa que se cuenta con quórum para llevar a cabo la sesión. Contándose con presencia de 8 Consejeros Propietarios y 4 Suplentes.

De acuerdo al punto dos, el Dr. Santillán solicita al pleno del Consejo para permitir que la Dra. Julieta López Zamora, Coordinadora de Investigación y posgrado de la FPIE presente la propuesta de Programa de Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos, mismo que previamente fue puesto a disposición de las y los integrantes de este Consejo, por medio de correo electrónico. Por unanimidad el Consejo Técnico permite la participación de la Dra. López.

Una vez finalizada la presentación, se abre un espacio para comentarios de las/los integrantes: El Mtro. Issac Aviña felicita por el trabajo realizado al equipo responsable, menciona que es uno de los primeros doctorados en UABC del área de educación y ve un beneficio para los aspirantes. Menciona tener inquietud respecto a la encuesta de los empleadores de acuerdo al porcentaje de contratación de refieren los empleadores. La Dra. López responde que no es el único dato que se toma en cuenta, además se desarrolló un focus group con miembros de los consejos de vinculación y de representantes de instituciones educativas, todos ellos consideraron pertinente la formación y perfil profesional de los posibles egresados. Adicionalmente el Dr. Santillán comenta que los participantes del estudio diagnóstico eran directores de distintos subsistemas, y cabe recordar que para ingresar como docentes de bachillerato o secundaria el grado de doctor no es una obligación, por lo que la respuesta respecto a la contratación no está determinada por el grado académico. La Mtra. Mendivil menciona que la encuesta se aplicó previo al diseño del programa para analizar la posibilidad o factibilidad de ofertar un programa doctoral en el área de educación, pero una vez elaborado el mismo, se desarrolló este focus group.

El Mtro. Issac Aviña menciona tener duda respecto a los requisitos de egreso, sobre la presentación de ponencia en algún evento o artículo indexado o capítulo de libro en coautoría, si es posible exigir esto como requisito de egreso al ser de naturaleza profesional.



Aviña Cervantes I

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]

Melina Estrada

[Handwritten signature]

[Handwritten signature]

Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

La Dra. López, responde que se integraron como requisito y evidencia de prácticas educativas. La Dra. Islas, interviene para hacer notar que se debe tener presente que, si bien el programa es de carácter profesional se pretende ingresar al PNPC de Conacyt, por lo que en los marcos de referencia de este organismo se solicita evidencia de productividad en conjunto por parte de directores y estudiantes.

La Dra. Figueroa felicita por el trabajo desarrollado, y refiere tener duda respecto al nombre del doctorado en estudios y proyectos socioeducativos y no implemente doctorado en educación. La Dra. Julieta López, responde que fue un tema muy dialogado al interior del equipo de trabajo respecto a las LGAC, por la misma naturaleza de las facultades que participan, la conformación del NAB se realizó de manera interdisciplinaria y acorde a lo social, la pedagogía y la educación, pero también considerando que desde Conacyt existe toda una política para generar líneas de proyectos socioeducativos y se requiere de un programa que trascienda la intervención.

El Mtro. Issac Aviña menciona que en el mapa curricular las materias que dan sentido profesional al programa no aparecen en los créditos obligatorias, pero si en los optativas. La Dra. López, responde que el mapa curricular se desarrolla por ejes y son precisamente las optativas las que abordan la especialización. La Dra. Islas responde que en el desarrollo del focus group los empleadores refirieron que consideraban pertinente un profesional que pudiera intervenir y atender las necesidades emergentes desde un marco teórico, metodológico y de especialización precisamente como se contempla en el mapa curricular.

El Mtro. Issac Aviña refiere que la línea de docencia, presenta el 75% de interés, la línea de diversidad presenta un 8%, entonces cuál es el motivo de su existencia y cómo se

garantiza que esa línea se mantenga en el desarrollo del doctorado. La Dra. López, menciona que se identificaron necesidades emergentes al presentar a los empleadores las LGAC y se detectaron como actividades necesarias en contextos de frontera, además los egresados de la ME en su mayoría se enfocan más en la Línea de procesos formativos, por lo que los egresados son potenciales a ingresar a este doctorado.

El Mtro. Issac Aviña, pregunta respecto a profesores de tiempo parcial, ¿por qué no están en el NAB?. La Dra. López hace la anotación que todos los profesores sean de tiempo completo o parcial son miembros del núcleo académico y pueden participar en todas las actividades del programa, lógicamente los miembros de TC hay mayor compromiso, pero pueden dirigir o codirigir los Trabajos Terminales.

El Mtro. Issac Aviña, menciona que el Dr. Mario García y la Dra. Leidy Hernández, tienen representen la línea de didáctica de la matemática y pregunta ¿cómo abona al programa, y por qué no otros perfiles? La Dra. Julieta responde que la conformación del equipo de trabajo

POR LA REALIZACIÓN PLENA DEL HOMBRE

Melina Estrada

Aviña

Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

se apegó a los requisitos que marca la Coordinación General de Investigación y posgrado y también el Conacyt.

El Mtro. Issac Aviña, identifica que en la elaboración de PUAS, la Dra. Yaralin Aceves forma parte del NAB, pero no ve su trabajo en el diseño de PUAS, ni a la Dra. Clotilde Lomelí, de los cursos obligatorios solo participan 3 en el diseño de PUAS obligatorios. El Dr. Santillán, menciona que los tiempos fueron muy complejos y el diseño de los PUAS se hicieron con el equipo base. La Mtra. Griselda Mendivil, menciona que es importante aclarar procesos menciona que desde el diseño de la ME, el NAB apoya y abraza el proceso en su conjunto, desde el diseño del plan de estudios en general, el objetivo y trabajo previo del PNPC. La posibilidad de que todos participen en el diseño de PUAS es ideal, pero en ocasiones no es posible ya que el diseño curricular es un trabajo agotador.

La Dra. López, agradece las preguntas al Mtro. Isaac Aviña, porque considera que son esclarecedores para los estudiantes del consejo, y menciona que la definición del NAB siempre fue muy estratégica para optimizar los tiempos, pero asegurando en la participación de todos los dominios de los contenidos, por eso es que no todos pueden estar en todo, fue una decisión estratégica de desarrollo y avance del programa.

El Mtro. Issac Aviña, pregunta si se socializó el documento con la planta académica y si la planta tuvo observaciones. El Dr. Santillán, menciona que la socialización con la planta académica no está considerada en la estructura para el desarrollo del programa, sin embargo, de la coordinación y el propio DADI han acompañado todo el proceso para vigilar su apego a las necesidades institucionales. La Dra. Islas refiere que si bien el programa ha actuado en apego y en atención a las observaciones y recomendaciones de las instancias pertinentes de seguimiento a la creación del programa, tampoco hay antecedente de que al elaborarse un programa se someta a revisión de la planta, comenta que cuando el programa de la Maestría en Educación se diseñó no recuerda que como miembro de la planta docente se le hubiera considerado su opinión, pero en la confianza de los equipos definidos para la creación de un programa y con el apoyo de las instancias correspondientes la planta docente confía en la creación de los programas.

No habiendo más comentarios, el Dr. Santillán solicita a la Dra. Islas someta a votación la propuesta del programa, el cual si es aprobado se sumará a la minuta de la próxima sesión de Consejo Universitario para su consideración ante la Comisión de asuntos técnicos del mismo. El recuento de votos resulta por unanimidad: 9 a favor, cero en contra y cero abstenciones.

En el punto indicado para asuntos generales, la Dra. Figueroa, pregunta sobre la propuesta de reconocimiento al mérito académico, la duda es respecto a los candidatos y el proceso

Melina Estrada

Abigail Cisneros

Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

El Dr. Santillán, menciona que el día de hoy la comunidad recibió correo de dirección, donde se indica que participen y promuevan algún candidato. Explica que una vez que se reciben

las propuestas se presentan ante reunión de consejero analizar o discutir las mismas. Menciona que el mérito se otorga por reconocimiento de la DES de Educación y Humanidades cada una de las facultades hacen la propuesta y son sometidas ante las instancias. La Dra. Figueroa pregunta si existe algún documento donde se especifiquen las características de participación, por ejemplo, ¿se pueden proponer jubilados? El Dr. Santillán, comenta que en el correo que se envió se puede hacer fe de erratas para incluir la normatividad y reglamento para que sea consultado.

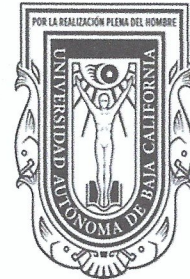
Sin más comentarios se finaliza la sesión, agradeciendo el Presidente del CT la participación y puntualidad de los miembros de dicho Consejo clausurándose la misma a las 12:45 horas.



Dr. Ernesto Israel Santillán Anguiano
Presidente

Dra. Dennise Islas Cervantes
Suplente de Secretaria

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
DE BAJA CALIFORNIA



FACULTAD DE PEDAGOGÍA
E INNOVACIÓN EDUCATIVA

Aciliza Guecho L.

Melina Estrada

Universidad Autónoma de Baja California

Facultad de Pedagogía e Innovación Educativa

LISTA DE ASISTENCIA

Jueves 18 de noviembre de 2021, de manera virtual a las 11:00 horas

Consejeras/os Técnicas/os Propietarias/os Académicas/os:

Mtro. Issac Aviña Camacho

Aviña Camacho I

Mtra. Maribel Sánchez Monreal

Maribel Sánchez

Mtro. Andrés Alejandro Delgado López

Andrés Delgado

Dra. Claudia Araceli Figueroa Rochín

Claudia Figueroa

Dra. Dennise Islas Cervantes

Mtra. Daniels Paola Lastra Reyes

Consejeras/os Técnicas/os Suplentes Académicas/os:

Dra. Julieta López Zamora

Julieta López

Dra. Clotilde Lomelí Agruel

Clotilde Lomelí

Mtra. Maricela Romo Pérez

Mtra. Sandra Luz Vásquez Castro

Mtra. Cecilia Rosario Loera Sillas

Dra. Martha Lorena Virgen Mijares

Consejeras/os Técnicas/os Propietarias/os Estudiantes:

Perla Michelle Romero Bañuelos

Perla Michelle Romero

Jair Armando Muñoz Vaca

Melina Valeria Estrada Balderas

Melina Estrada

Edna Michelle Aguilar Ruiz

Ana Itzel Escudero García

POR PANDEMIA DE COVID 19 NO FUE POSIBLE RECABAR LA FIRMA

Mariel Ramos Olivares

Consejeras/os Técnicas/os Suplente Estudiantes

Carmen Melissa Rubio Meza

Kazumi Celaya Velazco

Ana Paola Méndez Salazar

Ana Paola Méndez

Andrea Espinoza González

Kasia Torres Cervantes

Kasia Torres

Karen Tacho Ceceña



MINUTA DE LA REUNIÓN ORDINARIA DEL CONSEJO TÉCNICO CELEBRADO EL DÍA JUEVES 18 DE NOVIEMBRE DE 2021 A LAS 10:00 HORAS A TRAVÉS DE LA PLATAFORMA GOOGLE MEET.

EN LA SESIÓN DEL CONSEJO TÉCNICO ESTUVIERON PRESENTES LAS CONSEJERAS PROPIETARIAS MAESTRAS Y LOS CONSEJEROS PROPIETARIOS MAESTROS: Jesús Adolfo Soto Curiel, Mónica Leticia López Chacón, Lilia Guadalupe López Arriaga, Carlos Alonso Ramírez Siqueiros, Elsa de Jesús Hernández Fuentes, Ángel Omar May González y Araceli Benítez Arzate. LAS CONSEJERAS SUPLENTE MAESTRAS Y LOS CONSEJEROS SUPLENTE MAESTROS: Juan Carlos Castellanos Ramírez, Darcy Raúl Martínez Montor, Elsa del Carmen Villegas Morán, Jaime Olivera Hernández, Hernán Franco Martín y Mónica Ayala Mira. LAS CONSEJERAS PROPIETARIAS ALUMNAS Y LOS CONSEJEROS PROPIETARIOS ALUMNOS: María Fernanda Flores Moreno, Asaí Saraí Luna Lamarque, María Inés Torres Luna, Jonathan David Gallegos Gómez y Nayeli Denisse Ramos Cortez. Y LAS CONSEJERAS SUPLENTE ALUMNAS Y LOS CONSEJEROS SUPLENTE ALUMNOS: Rocío Nayeli Hallal Flores, Celeste Elizabeth Herrera Vázquez, Danna Kassandra Celaya Montoya y Daniel Gumaro Flores Suárez.

Siendo las 10:02 horas del día 18 de noviembre del 2021, se llevó a cabo a través de la plataforma Google Meet reunión del Consejo Técnico de la Facultad de Ciencias Humanas con el siguiente ORDEN DEL DÍA:

- 1.- Lista de asistencia y declaración del quórum.
- 2.- Lectura y aprobación de orden del día.
- 3.- Nombramiento de secretaria o secretario del Consejo Técnico.
- 4.- Presentación y en su caso aprobación de las propuestas de candidatas y/o candidatos "Al Mérito Académico 2021" que propongan los consejeros representantes de los diversos programas educativos de la Facultad previa consulta y aprobación de los miembros de su comunidad.
- 5.- Presentación y en su caso aprobación de la propuesta de creación del programa educativo de posgrado de Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos.
- 6.- Clausura de la sesión.

Se procedió a la lista de asistencia declarando el quórum requerido.

Se dio lectura y se aprobó el orden del día.

Con respecto al punto número tres se propuso y se aprobó por parte del Consejo Técnico la designación de la Dra. Araceli Benítez Arzate como secretaria del Consejo Técnico.

Asaí Luna
 Araceli Benítez Arzate
 Danna Kassandra Celaya Montoya
 Daniel Gumaro Flores Suárez
 Elsa del Carmen Villegas Morán
 Jaime Olivera Hernández
 Hernán Franco Martín
 Mónica Ayala Mira
 Jonathan David Gallegos Gómez
 Nayeli Denisse Ramos Cortez
 Rocío Nayeli Hallal Flores
 Celeste Elizabeth Herrera Vázquez
 Juan Carlos Castellanos Ramírez
 Darcy Raúl Martínez Montor

María Fernanda Flores Moreno
 María Inés Torres Luna
 Jonathan Gallegos G.
 Franco Martín
 Celeste Elizabeth Herrera Vázquez

Nayeli Ramos Cortez
 Araceli Benítez Arzate
 Danna Kassandra Celaya Montoya
 Daniel Gumaro Flores Suárez
 Elsa del Carmen Villegas Morán
 Jaime Olivera Hernández
 Hernán Franco Martín
 Mónica Ayala Mira
 Jonathan David Gallegos Gómez
 Nayeli Denisse Ramos Cortez
 Rocío Nayeli Hallal Flores
 Celeste Elizabeth Herrera Vázquez
 Juan Carlos Castellanos Ramírez
 Darcy Raúl Martínez Montor



En lo referente al punto número 4 se presentó ante el pleno por parte de la Licenciatura en Ciencias de la Comunicación la propuesta de candidato "Al mérito escolar 2021" en el área de Ciencias Sociales del Dr. Ángel Manuel Ortiz Marín, una vez presentada su semblanza y méritos se procedió a la votación aprobando la propuesta por UNANIMIDAD.

En atención al punto número 5 presentación y en su caso aprobación de la propuesta de creación del programa educativo de posgrado de Doctorado en Estudios y Proyectos Socioeducativos la Dra. Shamaly Alhelí Niño Carrasco y el Dr. Juan Carlos Ramírez Castellanos realizaron la presentación de la propuesta de posgrado.

Se procedió a escuchar las observaciones y opiniones de las consejeras y los consejeros del Consejo Técnico resultando lo siguiente: se pidió se explicara la diferencia entre este y otros programas del área, se preguntó respecto a que egresados, de qué licenciatura podrían aspirar a este programa de posgrado y cuál será el tiempo de dedicación, se solicitó clarificar los criterios que se tomaron en cuenta para conformar los Núcleos Académicos Básicos, se recomendó afinar en el documento lo referente a vinculación con contextos no formales, se invitó ligar las trayectorias a trabajo colectivo y estar pendientes al requisito de tiempo completo para los becarios del programa y a tomar en cuenta que los tiempos/calendarios de los sistemas educativos estatales y de las normales son diferentes a los tiempos de la UABC.

Una vez escuchadas las intervenciones de las consejeras y los consejeros se dio respuesta puntual a las observaciones y se procedió a la votación aprobando la propuesta por UNANIMIDAD.

La Sesión de Consejo Técnico se dio por clausurada a las 11:10 horas, levantándose como constancia la presente acta.

Asoi Leng

Jonathan Gallegos G.

Mario Fernando de la Loma

Francisco Martín Tamín

Al. e. R. Z.

Mico

[Signature]

Maria Inés Torres

[Signature]

[Signature]

Nayeli Ramos

[Signature] [Signature] [Signature]

[Signature]

[Signature]

T. [Signature]

[Signature]

[Signature]



NOMBRE	FIRMA
Jesús Adolfo Soto Curiel	
Mónica Leticia López Chacón.	
Lilia Guadalupe López Arriaga	
Carlos Alonso Ramírez Siqueiros	
Elsa de Jesús Hernández Fuentes	
Ángel Omar May González	
Araceli Benítez Arzate	
Juan Carlos Castellanos Ramírez	
Darcy Raúl Martínez Montor	
Elsa del Carmen Villegas Morán	
Jaime Olivera Hernández	
Hernán Franco Martín	
Mónica Ayala Mira	
María Fernanda Flores Moreno	
Asai Sarai Luna Lamarque	
María Inés Torres Luna	
Jonathan David Gallegos Gómez	
Nayeli Denisse Ramos Cortez	
Rocío Nayeli Hallal Flores	
Celeste Elizabeth Herrera Vázquez	
Danna Kassandra Celaya Montoya	

ATENTAMENTE
“POR LA REALIZACIÓN PLENA DEL HOMBRE”
 Mexicali, Baja California a 18 de noviembre de 2021.

SECRETARIA

DRA. ARACELI BENÍTEZ ARZATE.

PRESIDENTE

DR. JESÚS ADOLFO SOTO CURIEL.