|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| LOGO IC.jpg | **Instituto Campechano** |  |

**MODELO EDUCATIVO DE LOS PROGRAMAS EDUCATIVOS DE POSGRADO**

Enero de 2021

**MODELO EDUCATIVO DE LOS PROGRAMAS EDUCATIVOS DE POSGRADO**

FUNDAMENTACIÓN

El Instituto Campechano (IC) brinda servicios educativos integrales con equidad y excelencia, a partir de principios pedagógicos básicos que fortalecen el sistema, haciéndolos extensivos en todo el territorio del estado de Campeche, mediante proyectos curriculares de formación integral que impliquen la incorporación y apropiación de valores, cívicos y éticos, en el contexto de la historia, la cultura, el arte, el medio ambiente y la sostenibilidad.

En este sentido, los aprendizajes promovidos por la Dirección General de Posgrado e Investigación de esta *Casa de Estudios* se fundamentan en la dialéctica social, resultado de vincular la escuela con el entorno socioambiental, mediante estrategias que garantizan los preceptos de sostenibilidad del *Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024*, en su propuesta de satisfacer “las necesidades de la generación presente sin comprometer la capacidad” de resolución “de las generaciones futuras”, a fin de atender “sus propias necesidades”, con la “fórmula” prevista de principios “insoslayables (…) éticos, sociales, ambientales y económicos que” deberán “en el presente (…) garantizar un futuro mínimamente habitable y armónico.” (Presidencia de la República… 2019, p. 12)

Aunado a lo anterior, siguiendo el objetivo específico de la agenda SEP-ANUIES 2015, referido a los estudios de posgrado, acerca de elevar “la calidad educativa mediante la atención integral a la formación disciplinaria y pedagógica”, se trata de brindar lo necesario a los profesionistas que aspiren a desempeñar una labor con calidad y mayor pertinencia respecto de las necesidades del entorno socioambiental campechano.

Es por eso, que el *Instituto Campechano* propone la creación de programas educativos de posgrado (PEP) que eleven la calidad en la educación, según la responsabilidad suscrita en los *artículos 5 y 6* de su *Ley Orgánica*, como órgano dotado de capacidad legal para brindar estudios de posgrado, a partir de una visión que responda “íntegramente al servicio de la comunidad, (…) con un sentido ético y (…) social, por encima de cualquier interés individual”, a fin de satisfacer la necesidades estatales, regionales y nacionales, mediante diseños curriculares que articulen sus funciones de educación superior: docencia, investigación, extensión educativa y difusión cultural.

Lo anterior, tiene su fundamento en la exhortación de la UNESCO a la educación superior, respecto al desempeño de la “responsabilidad social,” en “cuatro dimensiones: 1. formación socialmente responsable; 2. gestión social del conocimiento y vinculación con las necesidades del desarrollo; 3. participación social de las IES en la definición de políticas públicas y en la generación de modelos de atención a las necesidades del entorno, y 4. campus responsable” (Agenda SEP-ANUIES, 2015, p. 13)

De conformidad con estas políticas, los *PEP* *del Instituto Campechano*, se implantan en el desarrollo de un modelo general, compuesto por la articulación de las cuatro dimensiones de “responsabilidad social” previstas para las IES, a fin de evitar la contradicción y satisfacer los requerimientos que la sociedad le demanda; y con ello, comprometerse con las necesidades y expectativas del desarrollo estatal, regional y nacional.

En este tenor, el *Instituto* conjuga sus funciones de responsabilidad social, alineando las comunidades de aprendizaje de esta casa de estudios, con la Agenda ANUIES, en cuanto a la valoración continua de su quehacer académico, considerando el cuestionamiento y la toma de decisiones en torno al “tipo de profesionales, ciudadanos y personas que” se forman en este ámbito escolar; los “conocimientos que” se producen, “su pertinencia… social y sus destinatarios”. (Agenda SEP-ANUIES, 2015, p.13)

Todo ello, en el contexto de “la democratización del acceso al conocimiento” y de la equidad hacia los “grupos en condición de desventaja;” a través de reformar “los mecanismos de participación de la comunidad (…) y de vinculación con grupos sociales”, implementando “proyectos de impacto local o regional”, que aseguren “el aprendizaje colectivo y (…) la atención de problemas relevantes;” del entorno socioambiental, de “las consecuencias y efectos que” se ocasionan “en los ámbitos social, económico y ambiental, así como” de “la mejora de sus procesos de transparencia y rendición de cuentas.” (Agenda SEP-ANUIES, 2015, p. 14)

Los aprendizajes así vistos adquieren una trascendencia y son consecuentes con el enfoque de los criterios generales, de los valores sociales y de las líneas de generación y aplicación del conocimiento (LGAC) del Marco de Referencia inserto en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del CONACYT, así como de los principios de la UNESCO, expuestos en su informe de la *Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*, respecto a darles significatividad a los saberes suscitando *aprender a ser,* mediante el concierto de cuatro vertientes *a conocer, a hacer, a emprender y a convivir*, con base en las siguientes consideraciones:

**CARACTERIZACIÓN DEL MODELO EDUCATIVO**

**El objeto cognoscitivo**

El aprendizaje esencial de *saber* ***Ser*** engloba el “respeto primordial de la persona humana en las relaciones sociales y políticas, en la relación entre el hombre y la naturaleza, en la confrontación de las civilizaciones y las economías;” sin “menospreciar ninguna de las posibilidades de cada individuo: memoria, razonamiento, sentido estético, capacidades físicas, aptitudes para comunicar…” (Delors, 1996, p.p. 253 y 109); lo que integra los cuatro saberes que orientan su intención a *conocer* para *hacer* y *emprender* en una sana y equitativa *convivencia*. (PérezEscalante, S. E., 2010)

* ***Saber Conocer*** desentraña las diferentes maneras de acceder al conocimiento, como medio y fin de la existencia: como *medio* para comprender, pronunciar el mundo y lograr la dignidad humana con el desarrollo del potencial personal y profesional; como *fin*, al destinar al placer de conocer, comprender, descubrir y apreciar las bondades del saber, que es el tránsito de excelencia hacia el aprendizaje.
* ***Saber Hacer*** es dominar los procesos y sus procedimientos con la práctica de las habilidades conjugadas con el carácter racional de los productos de aprendizaje; y de ciertas destrezas particulares sobre el comportamiento social, las aptitudes del trabajo colaborativo, las iniciativas y la capacidad de asumir los riesgos con responsabilidad.
* ***Saber Emprender*** reinventar el trabajo como exigencia social bajo el impulso emprendedor que emerge del espíritu de un sujeto que imagina el futuro y actúa frente a ello, con sus atribuciones de responsabilidad social, en un proyecto de necesidades corporativas que satisfagan el desarrollo sostenible.
* ***Saber Convivir*** es aplicar soluciones pacíficas en los conflictos, aceptando que el prójimo es otro igual a sí mismo, a quien se conoce y respeta con sus diferencias; semejanzas e interdependencias personales, sin distinción de la etnia, el género, la edad, las capacidades diferentes, lo socioeconómico, etc.

(PérezEscalante, S. E., 2010)

En síntesis, la significación social de los aprendizajes, como enfoque del modelo educativo de posgrado del IC, da cuenta de una “cultura para la paz, (…) el bienestar y (…) todos”; constituyéndose en el fundamento cognitivo de los saberes extraídos del medio socioambiental, económico, político, cultural de pertenencia, etc. que los aspirantes a estos estudios, indagarán, aplicarán y se apropiarán en dialogicidad grupal, relacionado con el campo de conocimiento del posgrado en cuestión.

Estos procesos cognitivos del estudiantado de los PEP, se conformarán en “circuitos de la cultura”, a fin de modificar sus pautas de conducta como base del ejercicio futuro de su praxis profesional, porque “representan (…) factores de paz, cohesión social, convivencia y espiritualidad.” (Presidencia de la República, 2019, p. 14)

El enfoque epistemológico del modelo educativo de posgrado del *IC*, aborda los objetos del conocimiento desde una perspectiva modular, cuyos principios metodológicos se basan en la dialéctica social, al concebir los procesos como la interacción entre los objetos cognoscitivos y sujetos o individuos cognoscentes, en este caso los coordinadores docentes y los aspirantes a cursar los PEP, en una dinámica donde tanto objeto como sujeto son entidades activas, que extraen los objetos de la realidad inmediata, porque los concibe como fenómenos de un todo estructurado, que no están fraccionados en su naturaleza, sino sólo bajo la óptica de las diferentes disciplinas implicadas en el estudio concreto. En este proceso se analiza el comportamiento fenoménico, se categoriza, se identifica la problemática inherente al objeto; y se elaboran resolutivos o conclusiones, a través de la puesta en común, por la vía del diálogo y de la comunicación en los grupos de aprendizaje colaborativo, a fin de alcanzar el nivel de generalización y de consenso en elaboración del conocimiento.

En esta dinámica cognitiva todos aprenden, enseñan y aportan soluciones factibles de ser aplicadas en el entorno donde se desenvuelvan; para construir una praxis asociada a un campo de conocimiento determinado, desde una perspectiva dialéctica y dialógica tendiente a ser concretada en la sociedad de pertenencia.

La tarea docente desde este enfoque, implica la coordinación de los aprendizajes individuales y grupales, a partir de articular dos dimensiones: el saber científico y el saber cotidiano. Sendos enfoques los vincula el docente mediante categorías dialécticas, que los estudiantes en el grupo de aprendizaje abordan como conocimiento científico de la dinámica escolar, relacionado con el saber cotidiano de las necesidades de la praxis en el contexto socio ambiental de pertenencia, lo que hace que los aprendizajes sean altamente significativos.

En esta faceta, la dinámica del aprendizaje se concibe desde una perspectiva dialéctica, con la contradicción como característica esencial en el desarrollo del conocimiento; y que radica en un movimiento del pensamiento, que al aproximarse al objeto de conocimiento en su contexto socioambiental, se comporta de la siguiente manera: (Rosental & Iudín, 1965, p.p. 119-120)

* transformación de los elementos del medio ambiente, de una percepción cuantitativa a cualitativa;
* paralización temporal y desacomodo de las categorías del proceso cognitivo;
* “negación del momento inicial de este desarrollo y (…) negación de esta misma negación";
* repetición de ciertas categorías reformulando en un nivel de generalización.

**Construcción del Conocimiento**

La *caracterología*, supone la construcción del saber en procesos de reflexión científica para la solución de problemas, a partir de los objetos cognitivos identificados. Comprende lo siguiente: (Pérez, 1988, p. 21)

* ***lo singular, lo particular y lo general***, se refiere en cuanto a singular, a “la totalidad de los rasgos individuales de cada fenómeno (…) que lo distinguen de todos los demás"; en lo particular, al perfil esencial de los elementos del fenómeno en contraposición con los que integran otros fenómenos; y en lo general que constituye la totalidad de los aspectos más comunes a todos los fenómenos similares. (Krapivin, 1983; p. 196)
* ***la esencia y el fenómeno***, considerando que lo esencial es la estructura interna del fenómeno, en sus "nexos más profundos (…) las leyes internas” que determinan su comportamiento; "y las tendencias de su desarrollo"; a diferencia del fenómeno que es forma superficial del objeto percibido; es decir "la totalidad de los signos, aspectos, propiedades y relaciones externas del objeto que constituyen la manifestación y revelación de la esencia" (Krapivin, 1983, p. 207), algunas veces llamada la apariencia.
* ***la causa y el efecto***, porque todo fenómeno u objeto cognoscitivo tiene un origen resultado de otro fenómeno, de donde subyacen causas (origen) y efectos (consecuencias). También existen causas no vinculadas estrechamente con el objeto (porque su origen es ajeno a él), empero el efecto incide en el propio objeto: Además una causa puede ser origen de muchos efectos y un efecto puede relacionarse con diversas causas.
* ***la posibilidad y la realidad***, lo factible de ocurrir es un pensamiento anticipatorio a manera de parámetro, conjetura o suposición de un acontecer; y en tanto existan determinadas condiciones es una posibilidad que puede ser realidad, y que al vincularse a la solución de problemas, constituyen alternativas factibles de implementarse.

Una vez sometido el fenómeno a la caracterología, el *proceso de investigación-acción* puede tener un alcance descriptivo, explicativo y predictivo o resolutivo, dependiendo de la naturaleza de las expectativas o propósitos previstos, de ahí que los objetos cognitivos deban reformularse en: (Pérez, 1988, p. 22)

* ***Conceptos***, implican definir o describir el fenómeno, a partir de sus signos y características más fundamentales.
* ***Juicios***, explican el proceder de los conceptos, en cuanto al comportamiento de su estructura interna y externa y de sus relaciones con otros conceptos. y
* ***Deducciones***, emergen de los juicios y dan lugar a una inferencia o juicio nuevo; también pueden llamarse conclusiones, consecuencias o resoluciones.

**Metodología de la Investigación**

El origen del proceso cognitivo es la percepción de medio ambiente, ”que constituye un acto voluntario, e implica la interpretación de una señal que actúa sobre los sentidos,” con “un carácter significativo. Su función existencial es la autoconservación social en el individuo y biológica en los animales“; y desde el plano científico requiere del diálogo con el mundo de involucrados, a fin de alcanzar consenso y generalización, lo que le da el grado de cientificidad. (Pérez-Escalante, 1988, p. 59). Desde la perspectiva filosófica del proceso de investigación-acción (cualitativa o mixta), más allá de lo cotidiano, este nivel de generalización está inmerso en las siguientes actitudes teoréticas de una espiral dialéctica: (Pérez, 2017, p. 115)



***Pensamiento anticipatorio***, relacionado con la formulación de conjeturas acerca del comportamiento de un fenómeno y constituye el punto de partida del proceso. (observación-reflexión)

***Contemplación***, asociada a la apreciación del fenómeno, en tanto la identificación de los aspectos más generales de sus componentes (observación)

***Caracterología***, se relaciona con la inferencia y deslinde de las causas y efectos; la identificación de las categorías dialécticas; la descripción de la esencia y el fenómeno; y la caracterización de la posibilidad y realidad del objeto de estudio. (reflexión, diagnóstico)

***Problematización***, se trata de identificar la problemática que puede presentar el fenómeno vinculando el saber científico con las necesidades del entorno socioambiental (reflexión, diagnóstico)

***Experimentación***, es una fase que permite aplicar las posibles soluciones previstas en torno a la problemática del fenómeno, con el fin de alcanzar más valor de credibilidad, que garantice productos inequívocos, al momento de ponerlos en práctica (estrategias de acción) y

***Síntesis***, es resultado de reunir los diversos elementos que se relacionan con el fenómeno, desorganizados o fuera de él; lo que facilita construir propuestas efectivas acerca del pronunciamiento de nuevas situaciones, motivo de reflexión y consenso en colectivo; es decir, la solución de la problemática del fenómeno, puede ser una alternativa para el desarrollo del fenómeno (praxis)

**CARACTERIZACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN MODULAR**

En el aprendizaje modular los participantes investigan, analizan, experimentan y evalúan los objetos de conocimiento teórico, analíticos, metodológicos y prácticos, aplicando los enfoques de las diferentes disciplinas instrumentales en la solución de una problemática que tenga impacto socioambiental, con el objeto de orientar los productos hacia la sostenibilidad.

Esto implica una condición sine qua non en la apropiación de los saberes, a fin de que el aspirante al posgrado esté en posibilidades de ejercitar su praxis profesional, a partir de una dinámica que obedezca a las transformaciones sociales, en el contexto de un modelo curricular de investigación permanente de las demandas del entorno socioambiental de pertenencia; que involucre en su participación, una dinámica en grupos de aprendizajes colaborativo. sustentada por una base dialéctica y dialógica.

Con esta base, la concepción modular de los PEP propone la organizados de los objetos cognitivos en cuatro dimensiones de aprendizaje, para investigarlos desde el enfoque de un determinado campo de conocimiento, mediante la implementación de seminarios, foros, talleres o laboratorios en círculos de calidad: (Pérez, 1989, p. 24)

*1º Dimensión Básica* o de abstracción de la problemática socioeducativa, en torno a constructos inmersos en los procesos más generales de un objeto del conocimiento para su concreción cognitiva.

*2º Dimensión Estructural* o de aplicación teórico-analítica de los procesos particulares del campo de conocimiento en cuestión, construida a partir de la disgregación de los elementos y de sus vínculos para concretarse.

*3º Dimensión Integral* de los procesos teórico-metodológicos, a partir del diseño básico de esquemas propositivos, considerando la reconstrucción de los elementos inherentes a una praxis profesional, que garanticen el desenvolvimiento óptimo de los procesos previstos.

*4º Dimensión Operacional* de la praxis profesional, para evaluar, rectificar, y redefinir los constructos cognoscitivos que lleven a la concreción de la investigación-acción en un documento recepcional.

La organización modular así vista, entraña un sistema organizado en dos momentos esenciales para la elaboración de los aprendizajes base de los PEP con duración entre cuatro y ocho módulos, destinados a la elaboración del *marco o esquema referencial* (del campo de conocimiento en cuestión) y a la *profesionalización de la praxis* vinculada al ejercicio de los referentes centrales del sistema modular en el contexto profesional (Pérez, 1989, p. 26)*;* y para los PEP con duración de doce módulos, se ofrecen además dos momentos asociados a los procesos metodológicos y a la construcción deliberativa del documento referencial.

En todos los momentos cada módulo posee “sincronía en el desenvolvimiento de su temática”, arribando a un análisis particular interrelacionado, que facilita la elaboración de sus postulados particulares; y asimismo, mantiene “diacronía o interacción entre los objetos cognoscitivos de los módulos restantes” -a manera de causa y efecto-. (Pérez, 1989, p. 15)

Esto es, se parte de una abstracción basada en el análisis sociohistórico de los postulados del campo de conocimiento correspondiente; después se rescatan los componentes esenciales para desglosarlos, analizarlos y contrastarlos a la luz de la situación en que estén inmersos en su funcionamiento; se atraviesa por una indagación de la trascendencia significativa de su entorno, respecto de las demandas del aparato productivo de la sociedad; y, posteriormente, se conduce al diseño, experimentación y evaluación de los productos en una metodología de aprendizaje grupal, que arribe a conclusiones o propuesta concretas, que lleven a conformar un *modelo* *de praxis profesional* donde se interrelacionen los corolarios teórico-prácticos previamente elaborados en el trayecto modular, constituyéndose como elemento substancial del documento recepcional, que el aspirante concretará para su exposición en su examen de grado.

Por lo anterior, la elaboración de los aprendizajes se realiza en una modalidad mixta y en ciertos casos, de naturaleza dual, desarrolladas mediante dos tipos de sesiones:

1. *Sesiones presenciales o escolarizadas* coordinadas por un docente, a partir de la construcción en equipos de trabajo colaborativo, donde se analizan, deliberan y plantean conceptos; se formulan juicios sobre las temáticas; reconsiderándolos en consensos grupales, a fin de alcanzar generalizaciones, con la obtención de deducciones o conclusiones en colectivo; además de la planeación de las actividades de investigación extraclase, así como el diseño de los instrumentos que se requieran para su concreción.
2. *Sesiones de investigación-acción extraclase* para trabajo individual y/o de equipo destinadas a indagar sobre la pertinencia social de los aprendizajes promovidos por la institución, la significación social de los constructos teóricos, la identificación de requerimientos de la práctica profesional, conforme a las demandas de sostenibilidad del desarrollo social y la racionalización ambiental, sí como la indagación en el sector productivo del comportamiento de los procesos inherentes al ejercicio profesional del campo de conocimiento en cuestión; organizadas y coordinadas por los participantes en los posgrados; y asesoradas y supervisadas por un tutor o por la coordinación-docente.

(Pérez, 1989, p. 25)

**CARACTERIZACIÓN DE LA COORDINACIÓN DOCENTE**

**Condiciones Metodológicas**

Las condiciones metodológicas que la coordinación docente requiere en la operación de los PEP, para satisfacer la implementación de los procesos didácticos de los planes de estudios modulares, se operan a partir de dos tipos de premisas: escolares y académicas.

1. *Escolares*
2. Los trabajos de los posgrados se desarrollan en modalidad mixta o dual de forma presencial y a distancia, en torno a la oferta de los programas educativos de posgrado (PEP) del Benemérito Instituto Campechano (IC).
3. El medio de comunicación a distancia entre la coordinación docente y los grupos de aprendizaje será virtual o en línea, a través de plataformas de la red de Internet, diseñada exprofeso para los servicios del Benemérito Instituto.
4. Para la emisión y recepción de los comunicados y productos de aprendizaje entre docentes y discentes, el domicilio electrónico será designado por la Dirección General de Estudios de Posgrado e Investigación (DGEPI) del IC.
5. El promedio de alumnos por grupo de aprendizaje será alrededor de 20 participantes, con quienes la coordinación docente establecerá dinámicas de comunicación individuales, en binas, ternas, equipos de trabajo colaborativo y plenarias como grupo de aprendizaje.
6. Los alumnos participarán en un sólo equipo de trabajo colaborativo por módulo cursado del PEP, por lo que cada equipo deberá distinguirse con una nomenclatura elegida por sus integrantes, para efectos de identificación de los discentes en los momentos de aprendizaje del proceso.
7. Los servicios de posgrado serán monitoreados por la DGEPI, a partir de los siguientes criterios:

* Toda la correspondencia será virtual (junto con los productos de aprendizaje remitidos por los discentes), factible de poder imprimirse, y estará a disposición de los involucrados (docentes y discentes) y de la DGEPI, mediante un registro en listas de correos de recuperación, clasificadas por archivos de evidencias educativas estudiantiles.
* La finalidad del monitoreo de la DGEPI es efectuar un seguimiento aleatorio de los procesos de coordinación docente que se estén realizando en los servicios PEP, a fin de valorar los alcances y limitaciones de los servicios en línea que se ofrezcan.
* La función de la DGEPI ante alguna contingencia educativa es respaldar y coadyuvar a solucionar las problemáticas que se presenten, a petición expresa de la coordinación de docente.

1. *Académicas*
2. El enfoque curricular que rige los estudios de posgrado del IC es modular; y sus referentes cognitivos se relacionan con los siguientes campos de conocimiento que actualmente se atienden en el Benemérito IC: educación asociada con distintos ámbitos (curricular, artístico, pedagógico, sostenibilidad, gestión escolar y matemáticas), metodología, ciencias sociales, negocios y turismo sustentables, periodismo de investigación y social media, gastronomía mexicana, planeación nutrimental y perspectiva de género.
3. Estos referentes cognitivos en un nivel general, forman parte de fenómenos del entorno socioambiental y se integran en los llamados módulos o unidad de aprendizaje (UA), a manera de objetos centrales de estudio de cada PEP, formulados como problemáticas generales de aprendizaje.
4. Los objetos centrales de estudio de los PEP se abordan en el trascurso de nueve módulos en las maestrías y entre ocho y doce en los doctorados, considerando principios de investigación-acción en la praxis profesional de cada posgrado, entendidos como fenómenos cognitivos de aprendizaje.
5. Los involucrados en los posgrados deben considerar que cada PEP representa un objeto general de investigación, constituido por los distintos procesos interdependientes e interactuantes que caracterizan a la praxis profesional de pertenencia.
6. Al finalizar la investigación de cada fase modular coordinada por un docente, los discentes habrán generado productos de aprendizaje parciales por cada unidad temática; y finales al concluir el módulo
7. Los productos finales de cada módulo o UA tienen dos significados: constituyen la terminación o concreción de un momento de aprendizaje modular y el antecedente o punto de partida del módulo o UA subsecuente.
8. Los productos de aprendizaje generados durante cada UA representan una porción particular del documento recepcional, que el estudiantado disertará de forma individual al concluir los curricula para obtener el grado de maestría o de doctorado del PEP según sea el caso.
9. Cada coordinador docente deberá continuar con el proceso cognitivo que su colega desarrolló en el módulo previo (o UA antecesora) al de su responsabilidad, tomando en cuenta que la dinámica modular se realiza en un continuum cognitivo de investigación-acción, que concluirá con la integración y disertación del documento recepcional.

Funciones Generales de la Coordinación Docente

1. Promover el máximo desarrollo profesional y personal de los involucrados en los posgrados, en todo lo relativo a la coordinación docente, desde el inicio hasta la conclusión de la UA de su competencia.
2. Enviar mensajes de “Bienvenida” y “Despedida” al grupo de aprendizaje; sobre las actividades diarias que se realizarán; en torno a las observaciones generales y específicas del proceso pedagógico; y acerca de la resolución de problemas pendientes.
3. Atender en un tiempo perentorio y en forma, todos los correos discentes y los mensajes emitidos por la DGEPI en la plataforma de la red Internet
4. Cuidar que el lenguaje empleado en la expresión de los mensajes sea cordial, coloquial y respetuoso.
5. Organizar binas, ternas o equipos de trabajo colaborativo con los discentes inscritos en la lista de correos del grupo a cargo, a fin de satisfacer los criterios pedagógicos presenciales y a distancia, para la elaboración de productos de aprendizaje previstos en el currículo del PEP.
6. Publicar los resultados de la organización pedagógica y notificarla por correo electrónico a los involucrados.
7. Revisar y evaluar todas y cada una de las evidencias discentes de aprendizaje y remitirles por correo\_e las observaciones y comentarios alusivos a su avance en la concreción de los productos, a manera de retroalimentación de la coordinación docente en el proceso pedagógico.
8. Enviar informes a la DGEPI, al concluir cada módulo o UA, acerca del avance del proceso educativo del grupo de aprendizaje a su cargo.
9. Remitir a los involucrados en los procesos educativos y a la DGEPI, las evaluaciones de las evidencias discentes en su construcción parcial de los productos, así como las de los productos de aprendizaje finales.

Funciones Específicas de la Coordinación Docente

El trabajo docente en un curriculum modular concibe al estudiante como un sujeto dialógico, que elabora sus aprendizajes mediante un proceso dialéctico, a fin de construir los conocimientos inherentes a los procesos de su práctica profesional en su entorno socioambiental de pertenencia. De ahí que se propongan las siguientes funciones específicas de la coordinación docente: (Pérez, 1988, p. 26)

*Facilitación del Aprendizaje*

La *facilitación del aprendizaje* consiste en suscitar un desarrollo armónico y verdaderamente integral *en el estudiantado*, impulsando el fortalecimiento de su acervo de conceptos, teorías, experiencias, procedimientos y actitudes individuales; y de resultados de gran relevancia que arrojen aprendizajes socialmente significativos, con repercusión en su desempeño personal y profesional, en los grupos donde interactúe y en la sociedad.

Esta función implica que la coordinación docente optimice tiempo y recursos; desplazando las interferencias u obstáculos, mediante el diseño y selección de secuencias didácticas, el reconocimiento del contexto, la selección de materiales, la promoción de un trabajo interdisciplinario y el acompañamiento en el proceso educativo, a fin de que el estudiante arribe a una construcción adecuada de los productos o evidencias pedagógicas del aprendizaje.

En este sentido, la *facilitación* consiste en respaldar los procesos de interrelación estudiantil, teoría y práctica y viceversa, para que proyecten los resultados de su abordaje cognitivo, en el planteamiento y resolución de los objetos de conocimiento de la UA que se imparta, constituidos como problemas de aprendizaje.

Todo esto para que los discentes apliquen sus conocimientos, habilidades y actitudes, en una dinámica espiral dialéctica de investigación-acción, dentro de la praxis profesional de su elección, mediante la trasformación descriptiva, explicativa y resolutiva, de los objetos cognoscentes suscritos en la UA, con el tratamiento metodológico de las diferentes disciplinas asociadas a las problemáticas en cuestión.

La coordinación docente en el desempeño de sus funciones debe desarrollar el seguimiento de la investigación-acción que el estudiante realice en la construcción de su praxis profesional (vinculada al PEP de pertenencia), a través de la concreción de nueve etapas en dicho proceso:

1ª Contemplación y observación del objeto de conocimiento, concebido como un fenómeno cognitivo o problema de aprendizaje.

2ª Identificación y planteamiento de las categorías generales, particulares y singulares del objeto de conocimiento, en el sentido de distinguir el todo estructurado y los componentes que lo integran.

3ª Distinción y clasificación de los componentes: causa-efecto, contenido-forma y esencia-fenómeno característicos de la problemática de estudio.

4ª Descripción del comportamiento funcional de cada componente y sus interacciones en el fenómeno cognitivo.

5ª Registro de situaciones anómalas en el comportamiento de los componentes de la problemática de estudio.

6ª Planteamiento de problemáticas secundarias que subyacen del objeto de conocimiento.

7ª Explicación argumentada de esas problemáticas a la luz de las disciplinas vinculadas al fenómeno cognitivo.

8ª Identificación de los ámbitos de responsabilidad e incidencia en la participación de los sujetos involucrados en las problemáticas del fenómeno cognitivo.

9ª Formulación de alternativas de solución factibles de aplicarse dentro de los ámbitos de competencia de cada involucrado.

*Observación de los Procesos de Aprendizaje Discente Individuales y Grupales*

La observación de todos los procesos por los que atraviesen los discentes, es competencia de la coordinación docente, en que se deben identificar y valorar los distintos comportamientos que presenta cada estudiante durante las situaciones de aprendizaje del proceso pedagógico, mediante el análisis e interpretación de los componentes y atributos de los rasgos más particulares que caracterizan su personalidad, cuyas actitudes habrá de registrarlas de forma diferenciada en una lista de cotejo, lo que le permitirá identificar y precisar qué aspectos, circunstancias y condiciones particulares son las más adecuadas, para impulsar la transformación de sus pautas de conducta, hacia una adecuada construcción del conocimiento, que lo conduzca a consolidar el proceso educativo del posgrado.

En este sentido, se trata que desde la coordinación docente se promueva la internalización de los estudiantes, en lo que Vygotsky denomina “zona de desarrollo próximo”, a través de registrar sus experiencias cognitivas previas, como referencia o base en la recreación de ambientes de aprendizaje con los que se puedan identificar, considerando que las personas aprenden y pueden retener lo aprendido cuando existen vínculos cognitivos, que brindan la posibilidad de cuestionar los constructos, modificar sus estructuras, asimilar, reconstruir y asignar un significado con trascendencia social, que tenga sentido en sus existencias particulares, porque han movilizado y construido los aprendizajes personales.

Siguiendo a Vygotsky, “la pedagogía no debe orientarse hacia el ayer, sino hacia el mañana (…). Sólo entonces podrá, en el proceso de la enseñanza despertar a la vida a los procesos de desarrollo que están ahora en la zona de desarrollo próximo” (citado en Ledezma, 2014, p. 42)

*Promoción del Diálogo y las Comunicaciones entre los Involucrados en el Proceso Pedagógico*

La promoción del diálogo y las comunicaciones se coordina con la emisión y percepción de mensajes subjetivos de los participantes que exponen una parte de la “realidad compartida” y a través de “la manera como cada quien interpreta esta realidad, desde su muy particular enfoque”. En este proceso, “los interlocutores obtienen respuestas que los obliga a reflexionar, ratificar, modificar la posición inicial o a disentir en los mensajes”. La función de la coordinación docente es procurar que en la realimentación de los mensajes, se eliminen las interferencias surgidas y “se eviten situaciones de discusión o monólogos colectivos”, donde los exponentes intentan “imponer sus opiniones entre sí”. Por el contrario se debe suscitar la escucha en los interlocutores, “para producir un verdadero efecto de aprendizaje” (Pérez Escalante, 1989, p. 26), a través del diálogo eficaz, de los participantes, que incorporarán los distintos puntos de vista en la construcción de los objetos del conocimiento.

En este sentido, la coordinación docente deberá esclarecer a los estudiantes que es válido no estar de acuerdo con las opiniones de sus compañeros, pero el que no coincidan, no los autoriza a invalidar los comentarios de los demás interlocutores. Esto es <<Sí, a decir: ‘no estoy de acuerdo contigo. No a expresar: ‘eso que dices es mentira’ o ‘eso está mal’>> (Pérez Escalante, 1988, p. 18)

*Portavoz de información verídica y confiable*

La información es la materia prima del trabajo académico de los estudiantes en los procesos de comunicación y educación y, en ese sentido, la coordinación docente es una importante fuente de información, pero no la única, ya que el alumno puede proveerse de ella, mediante su acceso a los diversos yacimientos informativos que existen en el entorno, emanados de los acervos documentales existentes en su localidad (impresos, digitales, sonoros, fílmicos o testimoniales).

El manejo de la información implica la recopilación y el tratamiento para la elaboración de los productos de aprendizaje, en tres momentos: individual, en equipos de trabajo colaborativo y en colectivo.

En la primera fase del proceso individual es donde el estudiante, extrae la información explícita relevante, aplica inferencias para establecer relaciones de causa, efecto y secuencia de hechos, destacando los detalles relevantes de su contenido, somete la información a una valoración con base en los requerimientos del objeto de estudio e integra conocimientos específicos sobre el tema y sus experiencias personales a la misma. Esta fase de elaboración personal es eminentemente descriptiva, cuando el estudiante es capaz de formular los conceptos base que le permitirán elaborar las respuestas a la problemática cognitiva de la UA en la siguiente fase.

En el nivel de equipos de trabajo colaborativo cada participante proporciona el acervo previamente procesada al equipo para someterlo a un nuevo tamiz, que es el nivel explicativo, mediante la formulación de juicios teóricos en torno a los conceptos previamente elaborados, que les permitirán esclarecer las respuestas a la problemática de aprendizaje prevista.

En el tercer nivel de elaboración o colectivo, cada equipo somete de nuevo la información procesada en juicios teórico explicativos al nivel plenario para obtener deducciones, predicciones y resoluciones en torno al fenómeno cognitivo objeto de aprendizaje del módulo de estudio. “La adopción de este procedimiento permite y da lugar a que la interacción grupal sea más dinámica y rica en intercambios de información e interpretaciones que nos lleven a ratificar o rectificar nuestros esquemas referenciales “. (Santoyo, 1981, p. 11)

En este ámbito, el papel de la coordinación docente es fungir como uno de los portavoces de información verídica y confiable, y es cuando asumirá el papel de la enseñanza, en tanto el estudiante lo solicite expresamente (pues es cuando existe la disposición de análisis y apropiación de un saber, previamente determinado como idóneo para ser incorporado al bagaje cognitivo estudiantil); y cuando deberá proporcionar información sobre posibles fuentes documentales, bibliotecas, sitios web, etc., además de desarrollar su coordinación docente, aplicando las funciones que le atañe desempeñar en la elaboración en los distintos niveles de tratamiento cognitivo para el aprendizaje.

*Asesoría permanente personalizada a un discente, en binas, ternas, equipos de aprendizaje colaborativo o en colectivo.*

La coordinación docente también se aboca a la función de prestación de asesorías permanentes personalizadas, presenciales o a distancia, cuando lo requieran un discente, de forma individual, en binas, ternas, equipos de aprendizaje colaborativo o en colectivo.

La naturaleza de la asesoría incide en orientaciones pedagógicas generales respecto de los métodos, procesos, contenidos y formatos de las estrategias educativas y en torno a la resolución de las diferentes consignas notificadas, a fin de esclarecer las dudas que se generen al respecto.

Entre de los criterios esenciales al brindar las asesorías se encuentra el hecho de enfrentar al estudiante ante situaciones que conlleven una problemática de aprendizaje, para que busque solucionarla, a través de identificar sus componentes e investigar sus características y comportamiento dentro del fenómeno cognitivo. En este hecho hay que evitar transmitir los conocimientos o su automatización, pues esto pudiera impedir el desempeño adecuado de las competencias, ya que para su adquisición hay que desarrollarlas a lo largo de todo el proceso educativo, dentro y fuera de la escuela; de ahí que las actividades pedagógicas sean los espacios ideales donde se pueden movilizar los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores.

El docente es un mediador entre los alumnos y su bagaje de experiencias culturales, disciplinarias y como miembros activos de una sociedad determinada; entonces su papel es el de coadyuvar a que generen andamios cognitivos que les permitan esa movilización, *promoviendo la responsabilidad de aprender (en un traspaso progresivo): del docente hacia el discente*; por lo que la coordinación docente, en su función de asesoría debe exhortarlo a que busque situaciones de aprendizaje atractivas, que le sean significativas y se ubiquen en su entorno inmediato, porque el estudiantado es el protagonista del hecho educativo y el responsable de la construcción de su aprendizaje.

*Evaluación académica y de los procesos*

La evaluación académica y de los procesos es inherente al proceso educativo y a través de ella se emiten juicios de valor respecto a los aprendizajes del estudiantado, con base en los propósitos de los PEP, porque busca valorar (cualitativamente) el nivel de desarrollo de las competencias establecidas durante la movilización de los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales en un contexto determinado.

A través de la evaluación académica y de los procesos se pretende que los estudiantes tomen conciencia de sus logros y dificultades en su progreso del aprendizaje, así como el grado de significación socioambiental que se alcance, de tal manera que puedan detectarlos, corregirlos y superarlos; aunado a que el coordinador docente cuente con la información que le permitirá valorar la efectividad de las secuencias didácticas, recursos y/o materiales seleccionados, para estar en posibilidades de retroalimentar constructivamente a los estudiantes en su nivel de desarrollo en las competencias alcanzadas.

Dentro de la estructura curricular están determinadas las evidencias de aprendizaje y los instrumentos de evaluación académica y de los procesos, a fin de que se apliquen de forma apropiada, conforme a las condiciones reales del grupo de aprendizaje y previendo el tiempo requerido en la revisión, análisis de avances y validación, así como las precisiones de la DGEPI del IC y del calendario escolar en curso.

Es con esta base, que a lo largo de la UA la coordinación docente debe aplicar instrumentos para desarrollar los procesos de evaluación académica en sus dimensiones diagnóstica, formativa y sumativa:

1. *Diagnóstica*: indaga aprendizajes previos sobre los conocimientos, habilidades, actitudes, valores y expectativas de los estudiantes, a fin de elaborar o ajustar la planeación didáctica, para que el propio discente reconozca los posibles obstáculos y dificultades al iniciar una nueva etapa cognitiva o UA.
2. *Formativa:* conoce el avance del proceso pedagógico en la construcción de los aprendizajes, indicando al estudiante sus logros, dificultades e impedimentos en el abordaje de los referentes cognitivos, mediante la retroalimentación y el ajuste respectivo en los planes de clases, para identificar aciertos y errores con el seguimiento de indicadores de desempeño que verifiquen el cumplimiento de los productos de aprendizaje.
3. *Sumativa:* determina el índice de desarrollo alcanzado en los aprendizajes previstos, al concluir cada unidad temática y el módulo o UA en su totalidad; a través de asignar una calificación que acredite el aprovechamiento del discente. La extensión y complejidad del procedimiento depende de la problemática de los referentes cognitivos y de la naturaleza y características de los productos de aprendizaje.

El Proceso de Evaluación Permanente de los PEP

La valoración de desempeños en los contextos reales es una condición de objetividad; por lo que, se aplicarán cuatro clases de evaluación que reflejen una situación lo más apegada a la realidad. La frecuencia en que se aplicarán podrá ser al término de cada unidad temática o al concluir la UA en su totalidad, además de poder efectuarse a lo largo del proceso educativo, siempre y cuando la coordinación docente lo considere pertinente. Las clases de evaluación antes mencionadas son los siguientes:

1. *Autoevaluación*: la realiza el estudiante en torno a los alcances y limitaciones del proceso de aprendizaje; a través de reflexionar sobre su trabajo, identificar su nivel de desarrollo y las áreas que necesitan ayuda.
2. *Coevaluación*: los estudiantes valoran su aprendizaje y desempeño entre pares (estudiante estudiante), con el fin de apoyarse y reflexionar de forma conjunta, en un clima de respeto y confianza para generar un ambiente de honestidad, apertura y tolerancia.
3. *Heteroevaluación*: los estudiantes evalúan el trabajo docente, mediante un instrumento provisto de cuestionamientos definidos por el la DGEPI del IC.
4. *Evaluación Docente*: la aplica directamente el docente a los estudiantes, a través de ciertos instrumentos previstos para ese efecto, dependiendo de los propósitos y tipo de evaluación.

En las dos primeras clases de evaluación se usará el mismo instrumento adaptado para cada circunstancia, pues se trata de arribar a resultados lo más objetivo posible en los parámetros establecidos; respecto a la coevaluación, ésta la resolverán todos los participantes del grupo para valorarse entre sí, en torno al grado de aprovechamiento y desempeño que consideran logró cada uno, mediante un instrumento donde deberán anotar la nomenclatura del equipo en que desarrollaron sus trabajos.

Por otra parte, el instrumento de heteroevaluación contiene reactivos asociados al manejo pedagógico de los contenidos y a la coordinación docente como profesional de la educación, más no de tipo personal, por lo que se solicitan los datos generales del estudiante, a fin de evitar que la evaluación se convierta en un medio de agresión; o los discentes se escuden en el anonimato para enviar mensajes ofensivos al profesorado, cuando estén inconformes con los resultados de su evaluación.

Para que el docente cuente con mayor objetividad en la asignación de la calificación, es conveniente que en las primeras tres clases de evaluación, los datos recabados emitidos por los alumnos no sean divulgados en lo particular entre la comunidad estudiantil. Todo esto con la finalidad de evitar rencillas entre ellos, ya que pudieran generar rencores, crear rivalidades o perjudicar sus relaciones interpersonales.

*El portafolio de evidencias*

Otro factor relevante de la función de evaluación en la coordinación docente, es la revisión, verificación y evaluación de los productos de aprendizaje incorporados a un portafolios de videncias; entendido este último como un componente que trata de estimular la experimentación, la reflexión y la investigación; evidenciada en la evolución que muestren los productos generados durante el proceso de aprendizaje; lo que permite fomentar el pensamiento reflexivo y el autodescubrimiento, además de revelar el compromiso personal de quien lo realiza. Entre los aspectos que entrañan la importancia del portafolio de evidencias resaltan los siguientes:

* + - Permite reevaluar las estrategias pedagógicas y curriculares.
    - Propicia la práctica de la autoevaluación constante.
    - Expresa el nivel de reflexión sobre el proceso de aprendizaje.
    - Añade profundidad y variedad en las evaluaciones.
    - Se puede conjugar con los resultados de la autoevaluación, coevaluación y evaluación docente.
    - Proporciona información complementaria (documentos impresos en papel o digitalizados), en particular cuando exista una duda razonable por parte de la coordinación docente al asignar la calificación. etc.

Con base en lo anterior, los aspirantes a los estudios de los PEP integrarán sus productos a un portafolio de evidencias considerando tres dimensiones: (Pérez & Sandoval, 2013, p.50)

* 1. Evidencias deliberativas, constituidas por el acervo de conocimientos, teorías, principios y habilidades cognitivas que como estudiante aplicó en el desarrollo de sus productos. Lo que se implica un punto de partida y sustento eficaz del desempeño.
  2. Evidencias de desempeño, sobre el dominio oral y de la expresión escrita alcanzado, consistente en aquellas descripciones o réplicas formuladas por su coordinador docente al revisar los trabajos, en torno a las variables o condiciones de su comportamiento asumido durante las tareas, así como las expectativas que como docente consideró se hubieran podido lograr y
  3. Evidencias actitudinales, relacionadas con las *cuatro líneas esenciales* que brindan calidad a la existencia: la disciplina, honestidad, transparencia e integridad en las tareas (bien ser); un desempeño estudiantil de excelencia en todas las acciones del servicio (bien hacer); pulcritud en los productos de aprendizaje (bien estar); y generosidad en la consecución de los propósitos educativos, como un medio para compartir y brindar un servicio a la comunidad de pertenencia (bien tener).

Estas evidencias del portafolio impresas, digitales o recabadas mediante distintos instrumentos pueden ser: libreta de trabajo diario, documentos diversos, artículos, notas, diarios, trabajos, ensayos, cuestionarios, rúbricas, listas de cotejo, etc. Esto es, aquellos productos cuyos atributos sean significativos y de relevancia para ser conservados; aunado a que son testimonio del grado de avance discente alcanzado el durante el proceso, ya que su finalidad es registrar las tareas que reflejan el abordaje de los constructos, la estructura y enfoque en los procesos de formación estudiantil.

Finalmente, en estos procesos de revisión y verificación evaluativa de los productos de aprendizaje del PEP, la coordinación docente debe contemplar tres consideraciones esenciales:

* 1. Que las revisiones de las tareas serán metódicas y continuas, como una respuesta atenta y respetuosa de la coordinación hacia el empeño y puntualidad estudiantil en la elaboración de los productos.
  2. Que en la revisión hay que tomar en cuenta la reflexión, la iniciativa, la inventiva y la creatividad que los estudiantes imprimieron en la elaboración de sus trabajos.
  3. Que las tareas son producto de la creatividad personal, por lo que hay que evitar la censura y brindar orientación constructiva, mediante críticas propositivas al trabajo de los participantes.

*Laboratorio de microenseñanza*

La microenseñanza es una técnica de laboratorio que permite simplificar el proceso de enseñanza-aprendizaje, a través de la representación de una clase, en donde las personas se involucran en dicha dinámica reducida a escala, considerando la participación de un pequeño grupo de personas (entre cuatro y diez), que fungirán como alumnos de forma voluntaria o elegidos por quien organice la técnica; cuya duración será de cinco a diez minutos; con el desarrollo de una temática que incluya: teoría y práctica, organizada; organizada a partir de un encuadre, el desarrollo y el cierre.

La microenseñanza o “micro-lección” es grabada para que todos los involucrados en general, y de manera específica quien funja como docente, se vean y escuchen a sí mismos al concluir la sesión. Asimismo, y para efectos de la evaluación, los que participan como alumnos evalúan los aspectos específicos al término de la microclase mediante tablas de cotejo (planeación y abordaje de los contenidos, metodología de la enseñanza, recursos didácticos, productos del aprendizaje, criterios y lineamientos de la evaluación, tipos de interacciones, etc.); y además los involucrados como observadores externos a la dinámica, hacen lo propio utilizando guías de observación. De este modo, existen cuatro niveles de análisis en la evaluación y realimentación de este proceso, según los actores intervinientes: en la docencia, en la discencia, en la observación participante y en la coordinación docente del módulo.

**MARCO REGULADOR DE LOS PROGRAMAS EDUCATIVOS DE POSGRADO**

El sistema modular de los Programas Educativos de Posgrado (PEP) del Instituto Campechano (IC) se caracteriza por operar en dos modalidades dual y mixta, según el Acuerdo 18/11/18 de la Secretaría de Educación Pública (SEP), sobre los lineamientos por los que se conceptualizan y definen los niveles, modalidades y opciones educativas del tipo superior. Con esta base, la modalidad dual se aplica a los posgrados del nivel de maestría, siguiendo a su vez lo establecido en el *Modelo Mexicano de Formación Dual* generado a partir de los programas de la Subsecretaría de Educación Media Superior (2018); y la mixta a los niveles de especialidad y doctorado.

La formación mixta se caracteriza por una trayectoria curricular combinada presencial y no escolarizada, con una mediación docente por la vía de un facilitador, asesor y/o tutor; con un calendario y horario escolar fijo establecidos. Respecto a la formación dual su operación estriba en un itinerario curricular combinado presencial y extraescolar, aplicando una coordinación docente de facilitación, asesoría y/o tutoría, en un calendario y horario escolar fijo establecidos; y una participación guiada, coordinada y supervisada en el sector productivo correspondiente al campo de conocimiento del posgrado en cuestión.

En este contexto se destaca que “la formación dual” alude al “desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje,” de forma combinada tanto en las “instituciones educativas, como en contextos reales del sector productivo” (Acuerdo 18-11-18 DOF), para que realice, “actividades académicas en” el ámbito escolar, “y como aprendiz en una empresa”, a fin de privilegiar “el aprendizaje práctico en el entorno real de trabajo de una empresa, sin descuidar la formación teórica y práctica” de la escuela (Modelo de Formación Dual y en Alternancia, 2019)

Es importante enfatizar en torno a los beneficios de la vinculación escuela-aparato productivo, ya que es un modelo que se aplica en distintos centros educativos del país; y como política de gobierno ha demostrado su validez, por el arraigo del estudiantado a su región; la fidelidad a su identidad y valores; y la adherencia al mercado de trabajo de la región por su vinculación con el aparato productivo local.

Los procesos generales que el Instituto Campechano desarrolla para la formación dual parten del establecimiento de concertaciones institucionales con diversos órganos involucrados en estos procesos, tales como el Consejo Nacional de Normalización y Certificación de Competencias Laborales (CONOCER), el Instituto Nacional de Economía Social (INAES), el Comité Intersectorial para Innovación (CII) de la Secretaría de Economía, así como los sectores productivos, de servicios e industrial de la localidad.

Al ser la formación dual una dinámica educativa en alternancia se implementa con base en lineamientos pedagógicos emitidos por el Instituto Campechano en el sentido de ajustar la dinámica educativa a las necesidades y características del entorno socioeconómico y ambiental, de conformidad con los criterios del aparato productivo de la localidad y del estado, específicamente en lo que atañe a la responsabilidad compartida de coordinación, supervisión y evaluación de los aprendizajes elaborados por el estudiantado durante su participación en los PEP duales; lo que finalmente sienta las bases del desarrollo del modelo interno en el IC.

La programación pedagógica de esta modalidad educativa deriva de estudios de factibilidad, con el concurso del sector productivo y especialistas académicos que cuentan con amplia experiencia laboral en las áreas respectivas, lo que se traduce en un diseño curricular flexible que facilita la incorporación discente en los ciclos modulares de cada PEP, brindando los atributos de intensidad, continuidad, pertinencia, flexibilidad y polivalencia.

En cada uno de los ciclos modulares de formación dual, el desarrollo didáctico fomenta tanto el desempeño eficaz de las competencias genéricas relacionadas con el comportamiento de la persona en sus habilidades blandas; como el ejercicio de las competencias vinculadas a los distintos campos del conocimiento de los PEP, para un desarrollo profesional integral de los discentes, en las dimensiones científicas, humanísticas y tecnológicas.

La evaluación de los aprendizajes es un proceso conjunto del sector productivo y el cuerpo académico del IC involucrado en los PEP; y consiste en el seguimiento y evaluación integral de los estudiantes, que culmina con la asignación de una calificación académica por parte del IC y una certificación de competencias laborales a cargo de un órgano calificador del aparato productivo; lo que coadyuva a la validación de las competencias profesionales.

El desarrollo curricular de todos los PEP del IC responden a los criterios de los Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC); y aunque no todos están inscritos en dicho padrón, en general sus procesos curriculares y pedagógicos responden a las Líneas de Generación y/o Aplicación del Conocimiento (LGAC) establecidas, así como a los criterios emitidos por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología de la SEP (2018); porque la DGEPI del IC trata de impulsar programas que privilegien la calidad de los posgrados diversificados, a partir de las modalidades mixta y dual y con campos disciplinarios y formativos innovadores y de pertinencia social.

Esta condición se sustenta en atender los paradigmas de relevancia de distintos sectores de la sociedad con el objeto de promover los métodos más adecuados y acordes a las características del tiempo presente, en materia de ejercicio y apropiación de nuevos valores en los sectores público, social, educativo y culturar; organización institucional, del mercado laboral y social; orientación hacia buenas prácticas laborales; relaciones empresariales; modificaciones sostenibles en el diseño y comercialización de los productos; introducción de soluciones virtuales, que beneficien a todos los sectores público, social, educativo y cultural, etc.

Entre los factores de los PNPC que interesa satisfacer con los PEP, se encuentran los valores sociales vinculados con la cultura de la paz, la democracia y participación ciudadana, el acceso a la cultura y al arte, el bienestar social, la seguridad ciudadana, la equidad de género, los derechos humanos, el derecho a la educación para todos y la calidad de vida esencialmente en los ámbitos de la salud nutricional y producción de alimentos, del aprovechamiento, protección de ecosistemas y de la biodiversidad; sobre la normatividad para la consolidación de las instituciones, acerca de la sociedad del conocimiento y de la economía digital; y de los estudios en torno a identidad nacional, la tradición y la cultura humana.

Con esta base, los PEP del IC en sus niveles de especialidad, maestría y doctorado buscan responder a las políticas emitidas por el PNPC considerando sus dos orientaciones:

* + - Programas con orientación a la investigación en las diferentes áreas del conocimiento y que requieren un equilibrio y articulación entre el proceso formativo y la investigación
    - Programas con orientación profesional que se caracterizan por articular la formación y actualización profesional y que se vinculan claramente con las necesidades de cada sector.

(PNPC, 2018 p. 37)

En este sentido, los PEP del IC responden a las cinco categorías y criterios estipulados por el PNPC, considerando, que para satisfacer el contexto y la responsabilidad social (2018, p. 48), los PEP previenen una articulación socioambiental desde su curricula, con el objeto de promover que el estudiantado asuma un compromiso hacia el desarrollo sostenible, mediante la planeación, operación, supervisión y evaluación de un sistema interno que asegure la calidad educativa, a cargo de los cuerpos académicos especializados de la DGEPI.

Relativo a la estructura e infraestructura, los planes de estudios de los PEP del IC contienen núcleos académicos adscritos al IC, así como especialistas invitados de otras ANUIES, todos ellos acordes a las líneas de generación y/o aplicación del conocimiento del PNPC; cuyo desarrollo educativo de calidad se garantiza al operarse las modalidades mixta y dual empleando las propias TICs en las instalaciones del IC; con el aprovechamiento de diversos recursos de tipo educativo de pertenencia, así como los factibles de ser abastecidos por los sectores productivos correspondiente a los distintos campos del conocimiento de los posgrados en cuestión; además del apoyo bibliotecario virtual y/o impreso propio y/o dotado por otros organismos, previas concertaciones interinstitucionales para ese efecto. (2018, p. 48)

Referente a los procesos académicos, la dinámica educativa de los PEP del IC conlleva distintas “acciones de seguimiento” del trayecto escolar, acerca de la interacción formal e informal del estudiantado (docente-discente, discente- discente, tutoría- discente), en la “implementación y evaluación de los procesos de enseñanza-aprendizaje, de investigación y (…) vinculación con los sectores de la sociedad”, para el abordaje del conocimiento, considerando su movilidad dentro de los distintos ambientes y escenarios de aprendizaje previstos y dosificados en tiempos y movimientos dedicados a elaborar los constructos académicos durante la formación; así como la “gestión colegiada” en que participe la comunidad institucional y educativa, incluyendo al estudiantado “en la toma de decisiones y mejora de la calidad” (PNPC, 2018, p. 50)

Finalmente, acerca de los resultados e impacto esperados en el desarrollo curricular de los PEP del IC , de conformidad con sus propósitos, se prevén instaurar procedimientos académicos sistemáticos y puntuales, de supervisión, valoración y seguimiento, en torno a los beneficios concretos logrados por las propuestas, en los distintos ámbitos de ocurrencia de los campos de conocimiento programados, en particular relacionados con:

* + - Los resultados de la formación de recursos humanos de alto nivel.
    - Los resultados de investigación, innovación o vinculación con el medio externo.
    - El desarrollo de redes y el ingreso a sociedades académicas y profesionales.
    - La vinculación con el medio externo y capacidad de influir e innovar su entorno.
    - El seguimiento de egresados.
    - La obtención del empleo y el desarrollo de una carrera académica o profesional.
    - El porcentaje de los egresados que ingresan a los programas de Becas Postdoctorales, de Cátedras CONACYT y al Sistema Nacional de Investigadores (SNI).

(PNPC, 2018, p. 51)

**FUENTES DOCUMENTALES DE CONSULTA**

Acuerdo número 18/11/18 por el que se emiten los lineamientos por los que se conceptualizan y definen los niveles, modalidades y opciones educativas del tipo superior. Recuperado de https://dof.gob.mx/nota\_detalle.php?codigo=5544816&fecha=27/11/2018

Acuerdos de Tepic Asociación Nacional de Universidades e Institutos de Enseñanza Superior. Revista de la Educación Superior Número 4. Publicaciones ANUIES. Recuperado de http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista4\_S2A2ES.pdf

Agenda SEP ANUIES para el desarrollo de la educación superior. Propuesta de Trabajo (2015), Puebla, México: ANUIES Recuperado de http://www.anuies.mx/media/docs/Agenda\_SEP-ANUIES.pdf

Arredondo, Uribe & West (1979) Notas para un Modelo de Docencia k. Perfiles Educativos N° 3 1ª Época enero-marzo, Centro de Estudios sobre la Universidad. Universidad nacional Autónoma de México. Recuperado de: https://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/1979-3-notas-para-un-modelo-de-docencia.pdf.

Arye, Peleberg. (1970) Microenseñanza: Un innovador procedimiento de laboratorio para mejorar la enseñanza. y el entrenamiento de profesores Traducción del original publicado en Unesco's Bulletin Prospects in Education, Vol. I, Nº 3, 1970. Recuperado de: http://publicaciones.anuies.mx/acervo/revsup/res002/txt4.htm

CONACYT (2020) Becas Nacionales de CONACyT ¿Cómo obtener una beca para estudios de posgrado en el país? Gobierno de México. CONACYT. Recuperado de: https://www.conacyt.gob.mx/index.php/becas-y-posgrados/becas-nacionales#:~:text=Conforme%20a%20la%20duraci%C3%B3n%20oficial,de%20maestr%C3%ADa%20reconocida%2C%2048%20meses.

Castillo J. (1991) La Investigación-Acción en Ciencias Sociales. Revista Chilena de Antropología. Facultad de Ciencias Sociales. Universidad de Chile, Santiago, Chile. Recuperado de: https://revistadeantropologia.uchile.cl/index.php/RCA/article/view/17685/18446

Chehaybar y Kuri, E. (2012) Técnicas para el aprendizaje grupal Grupos numerosos. México: UNAM, Instituto de Investigaciones sobre La Universidad y la Educación. Recuperado de: http://132.248.192.241/~editorial/wp-content/uploads/2014/10/T%C3%A9cnicas-de-aprendizaje-PDF.pdf

Colmenares & Piñero (2008) La Investigación Acción. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela. Recuperado de: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=7611189200

Delors, J. (1996.): “Los cuatro pilares de la educación” en La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO.

Dieterich, H. (2001) Nueva Guía para la Investigación Científica Colección Ariel 10ª reimpresión. Recuperado de: https://clea.edu.mx/biblioteca/Dieterich%20Heinz%20-%20Nueva%20Guia%20Para%20La%20Investigacion%20Cientifica.pdf

Duarte, J. Ambientes de Aprendizaje: Una Aproximación Conceptual. Revista Iberoamericana de Educación. Colombia: Universidad de Antioquia. Recuperado de: https://rieoei.org/historico/deloslectores/524Duarte.PDF

El Portal de la Tesis (2020) Primeros pasos, ejemplos de formatos, glosario, glosario de términos de uso frecuente en la investigación, reglamentos, investigación, revisión de la literatura, elaboración, redacción, asesoría, ética, presentación y publicación. Universidad de Colima Recuperado de: https://recursos.ucol.mx/tesis/index.php

El Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo Acercamiento del PNUD en México (2019) Objetivos de Desarrollo Sostenible. Al servicio de las personas y de las naciones. Recuperado de: http://www.mx.undp.org/content/mexico/es/home/about-us.html

García & Ortega (2006) Teoría y Práctica del Sistema Modular en la Universidad Autónoma Metropolitana, Unidad Xochimilco. Perspectiva Educacional, Formación de Profesores N° 47. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Viña del Mar, Chile. Recuperado de: https://www.redalyc.org/pdf/3333/333328828003.pdf

Guía para Escribir un Protocolo de Investigación (s/f) Programa de Subvenciones para la Investigación (PSI) Coordinación de Investigaciones (HDP/HDR) División de Salud y Desarrollo Humano (HDP) Organización Panamericana de la Salud (OPS) Organización Mundial de la Salud (OMS) 525 23rd Street, N.W. Washington, D.C 20037-2895 – USA Tel: Organización Panamericana de la Salud, Recuperado de http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-bal/ops\_protocolo.pdf

Heller, Agnes (1977) Sociología de la Vida Cotidiana. Barcelona: Península.

Hernández Rojas, G. (1999) La Zona de Desarrollo Próximo. comentarios en torno a su uso en los contextos escolares. Perfiles Educativos. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación N° 85-86, Vol. XXI, Recuperado de: https://www.iisue.unam.mx/perfiles/descargas/pdf/1999-85-86-46-71

Krapivin, V. (1983) ¿Qué es el materialismo dialéctico? Moscú: Progreso.

La educación encierra un tesoro, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI, 2001 (compendio) Ediciones UNESCO

La generación copy past. (2008) sección Polémica: Vida Moderna. Periódico Digital “Semana”. Recuperado de: https://www.semana.com/vida-moderna/articulo/la-generacion-copy-paste/96858-3

Lecturas Básicas 1. El Sistema Modular. La UAM-X y la Universidad Pública. (2004) Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco. México: Casa Abierta del Tiempo. Recuperado de: http://biblioteca.xoc.uam.mx/docs/UAM\_Lecturas\_Basicas\_I.pdf

Ledezma A. Marco (2014) Análisis de la Teoría de Vygotsky para la Reconstrucción de la Inteligencia Social, Universidad Católica de Cuenca primera edición, Ecuador. Recuperado de: https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/127738/LIBRO-VYGOTSKY.pdf?sequence=1

Ley de Educación Ambiental del Estado de Campeche (27/Oct/2011) Poder Legislativo del Estado de Campeche. Secretaría General, Dirección de Control de Procesos Legislativos. Compendio Jurídico del Estado, Sección Leyes. Campeche, México. Recuperado de: https://legislacion.congresocam.gob.mx/index.php/etiquetas-x-materia/35-ley-de-educacion-ambiental-del-estado

Ley de Educación del Estado de Campeche (29/Nov/2018) Poder Legislativo del Estado de Campeche Secretaría General, Dirección de Control de Procesos Legislativos Compendio Jurídico del Estado, Sección Leyes. Campeche, México. Recuperado de: http://legislacion.congresocam.gob.mx/index.php/etiquetas-o-materia/281-ley-de-educacion-del-estado-de-campeche-1

Ley del Equilibrio Ecológico y Protección al Ambiente del Estado de Campeche (29/May/2019) Poder Legislativo del Estado de Campeche. Secretaría General, Dirección de Control de Procesos Legislativos Compendio Jurídico del Estado, Sección Leyes. Campeche, México. Recuperado de: https://legislacion.congresocam.gob.mx/ index.php/etiquetas-x-materia/328-ley-del-equilibrio-ecologico-y-proteccion-al-ambiente-del-estado-de-campeche-1

Ley Orgánica del Instituto Campechano. Poder Legislativo del Estado de Campeche. Oficialía Mayor. Compendio Jurídico del Estado. Sección Leyes. Dirección de Estudios Legislativos. Aprobada según Decreto No. 34 Publicado en el Periódico Oficial del Estado No. 4421 de fecha 23 diciembre/2009. LX Legislatura.

Magaloni Duarte, I. (s/f) Educadores del Mundo Mayas - Toltecas – Nahuas – Quiches – Quechuas - Incas; B. México: Costa-Amic Editor.

Martín-Baró I. (1963) La teoría del conocimiento del materialismo dialéctico en Teoría y Crítica de la Psicología 6 (2015), p.p. 361-371. http://www.teocripsi.com/ojs/ (ISSN: 2116-3480) Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5895389.pdf

Marzano, Robert (2001) Taxonomía de Robert Marzano. Verbos Recomendados para Indicadores y Niveles Cognitivos, en Marzano, R. J. (2001). Designing a new taxonomy of educational objectives. Experts in Assessment Series, Guskey, T. R., & Marzano, R. J. (Eds.). Thousand Oaks, CA: Corwin. Recuperado de http://www.normalsuperior.com.mx/ens/files/evaluacion/VERBOS%20PARA%20TAXONOMIA%20DE%20MARZANO%20Y%20BLOOM.pdf

Microenseñanza. (2017) Estrategias de micro-enseñanza para fortalecer la gestión del aula. Subsecretaría de Educación Superior. Coordinación Sectorial de Desarrollo Académico. México: SEP-SES-COSDAC Recuperado de http://cosdac.sems.gob.mx/eme/index.php/ctr/microensenanza.

Modelo de Formación Dual y en Alternancia (noviembre de 2019) de la Coordinación General de Universidades Tecnologías y Politécnicas de la Secretaría de educación Pública. Coordinación Académica y de Desarrollo. Dirección Académica. Presentación electrónica expuesta en el Seminario sobre el Estado Actual y Perspectivas de la Formación Dual en Educación Superior, de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, en la Ciudad de México

Modelo Mexicano de Formación Dual. (2018) Programas de la Subsecretaría de Educación Media Superior. México: Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/es\_mx/sems/modelo\_mexicano\_formacion\_dual

Normas APA (2018) Manual Actualizado. 6ª edición Recuperado de: http://normasapa.net/

Pérez & Sandoval (2013) Hacia un Modelo Educativo Alternativo. Centro de Actualización del magisterio en el D.F. Publicaciones TPN. México: Monografía.com. S. A. Recuperado de: https://www.monografias.com/trabajos106/modelo-educativo-alternativo/modelo-educativo-alternativo.shtml

Pérez Escalante, S.E. (1988) La Comunicación en los Grupos de Aprendizaje. Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. México: Universidad Nacional Autónoma de México.

Pérez Escalante, S.E. (1989) Sistema Modular para la Maestría en Educación Superior, Dirección General de Capacitación y Mejoramiento Profesional del Magisterio. Universidad Autónoma de Campeche. Derechos Reservados, México: TPN.

Pérez-Escalante, S.E. (abril, 2007) La Educación Ambiental: una estrategia impostergable. Revista Hop’K’in

Pérez Escalante, S.E. (2010) Ejes Transversales de la Educación en Valores. Conferencia presentada durante el *Seminario Permanente de Desarrollo Profesional*, dirigida al personal docente, directivo y público en general, Presentación electrónica México: Universidad Pedagógica campus Campeche

Pérez Escalante, S.E. (2015) documento base del Bachillerato General del Instituto Campechano. Campeche, México: Instituto Campechano.

Pérez Escalante, S.E. (2017) La Cultura de la Legalidad y la Disciplina basada en el Compromiso, en el Bachillerato del Instituto Campechano; Tesis presentada en opción para obtener el grado de Maestro en Educación y Desarrollo Humano. Universidad Hispanoamericana Justo Sierra. Campeche, México.

Presidencia de la República de los Estados Unidos Mexicanos (12 de julio de 2019) PLAN Nacional de Desarrollo 2019-2024. México: DOF Recuperado de https://dof.gob.mx/nota\_detalle.php?codigo=5565599&fecha=12/07/2019

Programa Nacional de Posgrados de Calidad (2018) Marco de Referencia para la Evaluación y Seguimiento de Programas de la Modalidad Escolarizada. Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología. Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica. Secretaría de Educación Pública. Recuperado de: http://svrtmp.main.conacyt.mx/ConsultasPNPC/datos\_abiertos/Version7PNPC.pdf

Rosental & Iudin (1964) Diccionario Filosófico Marxista. Montevideo, Uruguay: Ediciones Pueblos Unidos Recuperado de: https://www.marxists.org/espanol/rosental/1946-diccionario-filosofico-marxista.pdf

Santoyo, R. (1981) Algunas Reflexiones sobre la Coordinación en los Grupos de Aprendizaje. Perfiles Educativos N° 118. Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE) UNAM Recuperado de: http://www.iisue.unam.mx/perfiles/perfiles\_articulo.php?clave=1981-11-3-19

Sistema de Asignación y Trasferencia de Créditos Académicos. SATCA. Documento presentado en la Reunión Nacional de Incorporación y Revalidación de Estudios DGAIR-SEP XI, en Ixtapa, del 25 a 28 de octubre de 2010. Recuperado de http://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/921/1/images/satca.pdf

Vargas Hernández, J. M. (2007) La legislación mexicana en materia ambiental. Instituto Nacional de Ecología y Cambio Climático. México: SEMARNAT Recuperado de: http://www2.inecc.gob.mx/publicaciones2/libros/398/vargas.html

Yajot, O. (2018) Qué es el Materialismo Dialéctico Edit. Universidad para estudiantes extranjeros. Moscú. Biblioteca Libre. Omegalfa Recuperado de: https://omegalfa.es/downloadfile.php?file=libros/que-es-el-materialismo-dialectico.pdf

Zapata, O. A. (2005) ¿Como encontrar un tema y construir un tema de investigación? Innovación Educativa, vol. 5, núm. 29, noviembre-diciembre, 2005, pp. 37-45 Instituto Politécnico Nacional Distrito Federal, México. Recuperado de: http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=179421472004

Zarzar Charur C. (1983) Diseño de Estrategias para el Aprendizaje Grupal. Perfiles Educativos, N° 1, 2ª Época. Centro de Estudios sobre la Universidad. UNAM. Recuperado de: https://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/1983-1-diseno-de-estrategias-para-el-aprendizaje-grupaluna-experiencia-de-trabajo.pdf

Zarzar Charur C. (1994) La Definición de Objetivos de Aprendizaje. Perfiles Educativos, N° 63, Centro de Estudios sobre la Universidad. UNAM. Recuperado de: https://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/1994-63-la-definicion-de-objetivos-de-aprendizaje-una-habilidad-basica-para-la-docencia.pdf

Zarzar Charur, C. (1980) La Dinámica de los Grupos de Aprendizaje desde un Enfoque Operativo. Perfiles Educativos, N° 9, Centro de Estudios sobre la Universidad. UNAM. Recuperado de: https://www.iisue.unam.mx/perfiles/articulo/1980-9-la-dinamica-de-los-grupos-de-aprendizaje-desde-un-enfoque-operativo.pdf