



LA FORMACIÓN EN EL POSGRADO EN EDUCACIÓN DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TLAXCALA: LA REFORMA CURRICULAR DE LOS PLANES DE ESTUDIO DE MAESTRÍA Y DOCTORADO

Mariela Sonia Jiménez Vásquez

Manuel Camacho Higareda

Universidad Autónoma de Tlaxcala

msjimenez06@hotmail.com

manuelcamacho1@yahoo.es

RESÚMEN

La formación en los posgrados, para la investigación o la profesionalización, ha sido un tema de debate dada la controversia que se suscita entre las políticas evaluadoras y acreditadoras en la búsqueda de programas consolidados y las acciones de las instituciones desde la particularidad de sus recursos. La experiencia académica de las instituciones de este nivel, es un elemento relevante para responder mediante el diseño de planes de estudio acordes a los requerimientos de una formación sólida en un primer momento y, en consecuencia a las políticas de evaluación. En este documento, se presenta la propuesta de trabajo académico que se desarrolla en el Posgrado en Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala a partir de la reforma curricular de los planes de maestría y doctorado en educación realizada en el 2010 en el contexto de la aceptación del programa de doctorado al Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del CONACYT.





PALABRAS CLAVE

Reforma curricular, Formación profesional, políticas de evaluación, acreditación de programas, posgrado en educación

INTRODUCCIÓN

En la década de los noventa algunos acontecimientos que reorientaron las acciones de los posgrados fueron: el Programa de Mejoramiento del Profesorado (PROMEP), la creación del Padrón de Posgrados de Excelencia del CONACYT, ahora Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) y la reorientación de los criterios del Sistema Nacional de Investigadores (SNI).

EL PROMEP, establecido en 1996, se dirigió a la habilitación de la planta académica a partir de la obtención de grados, priorizando el área disciplinaria de origen, la conformación de cuerpos académicos en las instituciones y la publicación de manera periódica los productos de su trabajo académico en la búsqueda, que aún continúa, del “perfil deseable” del académico actual. Esta política, aunada al requerimiento del SNI de poseer el grado doctoral para poder ingresar al mismo, fortalece y debilita de manera simultánea la docencia y la investigación en la educación superior al diversificar ampliamente las acciones e invadir el tiempo del docente. Como lo mencionan Díaz Barriga y Jiménez (2011:17) “por una parte se exige la adquisición de grados académicos como parte de la habilitación de la planta docente, y por otra parte la carrera académica institucional reclama dedicar tiempo significativo a una diversidad de tareas, tales como: la responsabilidad docente en varios grupos, la tutoría personalizada a estudiantes, la asesoría de tesis y, en muchos casos, actividades administrativas con o sin nombramientos formales” dividiendo las dos funciones sustantivas: la docencia y la investigación.





En articulación, el Padrón de Posgrado de Excelencia del CONACYT inició acciones evaluadoras y acreditadoras al otorgar reconocimiento y apoyo económico a aquellas instituciones en las que se mostrara que se daban condiciones para el desarrollo de la investigación. De acuerdo a Díaz Barriga (2009), el CONACYT estableció una ruta que de *facto* se constituye en una forma de acreditación de programas, siempre y cuando estén claramente orientados a la investigación, permitiéndoles concursar por una serie de recursos económicos. Esta clara preferencia por los posgrados orientados a la investigación, discriminaba a aquellos programas que tenían una orientación a la profesionalización y a la tecnología. En este contexto se reformularon los criterios del CONACYT denominándose Padrón Nacional de Posgrado (PNP) cuya misión seguía siendo reconocer la alta calidad de los programas de posgrado, en la investigación pero ahora también en la profesionalización. Este programa, ahora denominado Programa Nacional de Posgrados de Calidad, sigue impulsando el reconocimiento de ambos tipos de programas, sin embargo es evidente que los criterios empleados para evaluar se derivan de un modelo para la investigación en las ciencias duras.

Estas acciones tuvieron un amplio impacto en los programas de posgrado, en la conformación y consolidación de su planta académica y en la reorientación de los procesos de formación, presentándose la disyuntiva de cumplir con los indicadores requeridos o ser marginados en los procesos de acreditación.

En este contexto, el posgrado en educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala ha realizado diversos cambios curriculares en sus programas de maestría (1988, 1995, 2003, 2006, 2010) y doctorado (1996, 2006, 2010) para impulsar por una parte, la mejora de la formación académica de sus egresados y por otra, responder a los retos que demandan las políticas evaluativas.





EL POSGRADO EN EDUCACIÓN EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE TLAXCALA: SU EVOLUCIÓN ACADÉMICA EN EL MARCO DE LAS POLÍTICAS EVALUATIVAS

Como muchos de los posgrados en educación en México en la década de los ochenta, el Posgrado en Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala se crea en 1985 con la finalidad de atender necesidades de formación docente, las de su propia planta académica y las de la región iniciando con la maestría en educación superior. En 1988, en concordancia con las políticas del CONACYT, destinadas a apoyar programas orientados a la investigación, el plan de estudios se modifica y se abren tres maestrías: Educación Superior, Administración Educativa y Orientación Educativa.

En 1995, como resultado de una evaluación interna, se hace una reestructuración de los planes de estudio de la maestría. Con ello se buscó mejorar el perfil y acercarlo a la investigación, así como profundizar los conocimientos en las tres áreas disciplinarias. Este plan de estudios participa en la convocatoria del padrón de excelencia del CONACYT y resulta aceptado en la categoría de programa condicionado. Dicha categorización dentro del padrón de excelencia obliga a la institución a buscar los mecanismos para cumplir con los indicadores mínimos y conservar, en consecuencia, esta distinción.

Una de las acciones realizadas fue la creación, en el año 1996, del programa de Doctorado en Educación, el cual estaba dirigido a la formación de alto nivel de investigadores del fenómeno educativo. También se buscó mejorar el ambiente académico, así como aumentar la eficiencia terminal y fortalecimiento de la planta docente¹. Sin embargo, en el plazo estipulado por el CONACYT, las condiciones de

¹ La planta académica con la que se iniciaron actividades estaba integrada por profesores invitados, en su gran mayoría de instituciones como la UNAM. Semejante circunstancia era común en muchas de las





operatividad del programa de maestría fueron evaluadas de forma negativa por no cumplirse con los indicadores requeridos por el Consejo. En el 2000 se pierde el reconocimiento y, en consecuencia, también las becas de apoyo económico a los estudiantes del posgrado.

La salida del programa de maestría del padrón de excelencia del CONACYT impulsa la realización de un ejercicio de autoevaluación. Por otra parte, se realiza una evaluación a los posgrados de la Universidad Autónoma de Tlaxcala, por parte de los Comités Interinstitucionales de Evaluación de la Educación (CIEES, 2003). Los resultados de ambas evaluaciones son utilizados para la reformulación del plan de estudios de la maestría, dándole, de acuerdo a las recomendaciones emitidas, una orientación a la profesionalización, y unificando las tres maestrías en un solo programa: Maestría en Educación, con un esquema curricular de semi-flexibilidad a fin de mejorar la eficiencia de los recursos y la calidad de la formación académica (UATX, 2003).

En el año 2006 se realiza la reforma curricular de ambos planes de estudios. Con ello se buscó atender la mejora de la formación profesional, utilizar con mayor eficiencia la planta docente, mejorar los índices de eficiencia terminal y, eventualmente, establecer los procesos para lograr indicadores de ingreso al Programa Nacional de Posgrado de Calidad (PNPC) del CONACYT. En esta reforma se recogió la experiencia acumulada durante el funcionamiento de los programas de maestría y doctorado, lo que ha permitido que se consoliden como importantes en el ámbito regional (UATX, 2006).

Entre los principales cambios en ambos programas, se modificó la estructura curricular hacia opciones de mayor flexibilidad que permitieran a la vez utilizar eficientemente los recursos de la planta docente. En el caso de la maestría se mejoró el área de profesionalización conservando las tres orientaciones: administración, docencia y orientación y tutoría, con materias optativas tomadas de las mismas áreas de profesionalización. En el caso del programa de doctorado se realizaron cambios notables al plan de estudios, mismo que llevaba 10 años de

universidades de provincia. Esta situación complicaba que se tuviera una vida académica cotidiana y que se cumplieran con los estándares de profesores de tiempo completo.





vigencia². Se propició la flexibilidad curricular y la movilidad académica. Se rediseñó a seis semestres y se propusieron dos ejes de trabajo académico: a) el eje metodológico y de investigación (obligatorio); b) el eje de seminarios optativos y actividades complementarias. Con este último, se propició la flexibilidad curricular y la movilidad académica.

En ambos programas, derivado de las experiencias acumuladas, el diseño curricular atendió de manera primordial a la formación para la investigación. De esta manera, se dio énfasis al acercamiento del estudiante a los antecedentes y contexto de su trabajo de investigación por medio de un seminario denominado “Estado del arte y definición del objeto de estudio”, así como de una serie de seminarios subsecuentes de investigación que lo llevarían a la conclusión del trabajo recepcional.

En el 2007 se participó en la convocatoria del CONACYT para la incorporación del programa de doctorado al Programa Nacional de Posgrados de Calidad. Los dictámenes del comité evaluador fueron negativos, arrojando datos en los que se requirió mejorar la precisión de algunos aspectos del Plan de Estudios del Programa de Doctorado. En esta misma dinámica de autoevaluación, se recabaron datos situacionales del programa de Maestría que fundamentaron la necesidad de hacer ajustes al mismo a fin de mejorar la operatividad y la eficiencia terminal (Díaz Barriga y Jiménez, 2007).

Se participó nuevamente en la convocatoria del PNPC en 2009, aunque algunos de los indicadores habían mejorado, no se alcanzaron a cubrir en su totalidad, por lo que el dictamen no fue favorecedor. Uno de los principales indicadores a mejorar fue el núcleo académico, el cual, a la fecha, aún no ha alcanzado la suficiencia numérica. Sin embargo en el proceso de réplica se destacaron las cualidades del programa de doctorado en educación, mismo que en el transcurso de 15 años de funcionamiento ha mostrado rasgos de maduración académica a partir de los logros de sus egresados, tales como la publicación de tesis doctorales, la pertenencia al SNI y los cargos académicos (Díaz Barriga y Jiménez, 2009). Igualmente se consideraron las acciones académicas realizadas a

² El plan de estudios 1996 se diseñó para cursarse en cuatro semestres, no tenía ningún rasgo de flexibilidad curricular, se estructuró a partir de talleres, cursos y seminarios obligatorios.





partir del plan de mejora del programa (UATX, 2009a) y de la guía de actividades académicas del programa de doctorado (UATX, 2009b). El programa fue aceptado a partir de 2010 en la categoría de programas en desarrollo, el cual será evaluado en noviembre de 2011.

LA REFORMA CURRICULAR DE 2010 DE LOS PROGRAMAS DE MAESTRÍA Y DOCTORADO EN EDUCACIÓN

A partir de abril de 2010 se iniciaron acciones curriculares que atendieran a las condiciones de funcionamiento y a la necesidad de actualización de los planes de estudio de ambos programas. Las etapas que se realizaron para el diseño curricular responden a la propuesta de Díaz Barriga, F, et al (1990): a) Análisis previo para la fundamentación curricular, b) Elaboración del perfil profesional, c) Organización y estructura curricular y d) Evaluación continua del currículo.

a) Análisis previo para la fundamentación curricular

En trabajo colegiado se realizó un diagnóstico amplio para conjuntar datos sobre las necesidades del contexto educativo que serían abordadas por los profesionistas, a partir de investigación sobre los egresados en el mercado de trabajo; se analizó también a la población estudiantil a partir de sus trayectorias escolares (Valenzuela, 2010^a y 2010^b); las fortalezas y necesidades de la planta académica (Jiménez, 2009^b); los diferentes retos que se observan en el funcionamiento de ambos programas (Jiménez y Luna, 2010 y, Osorio y Báez, 2010), así como la eficiencia terminal. El análisis de esta información permitió proponer cambios y ajustes pertinentes para mejorar la formación, así como atender de manera puntual las observaciones del CONACYT ante la aceptación del programa de doctorado al Programa Nacional de Posgrados de Calidad y la mejora de los indicadores de calidad en el programa de maestría.



b) Elaboración del perfil profesional

Para la redefinición del perfil de egreso se analizaron las necesidades del contexto educativo así como las tareas potenciales de los egresados de acuerdo a su nivel educativo, vinculándose con los resultados obtenidos con las investigaciones (Jiménez, 2009a y 2011) del mercado de trabajo de estos profesionistas.

En los dos programas se articularon la profesionalización y la investigación, según su carga curricular e importancia académica afinando el perfil profesional de los egresados de ambos programas. En el programa de maestría se enfatizó la profesionalización, sin descuidar los procesos de formación para la investigación que implica el desarrollo del trabajo recepcional. En el programa doctoral, se puso atención especial en el proceso de formación en la investigación, buscando de manera paralela la profundización de enfoques y contenidos del área profesional.

El perfil de egreso de la maestría define a un académico profesionalizado para realizar funciones de docencia, orientación y tutoría, gestión y evaluación, así como para realizar proyectos de investigación e intervención o desarrollo educativo.

El perfil de egreso del doctorado se dirige a formar recursos humanos de alto nivel que realicen investigaciones originales sobre el ámbito de su especialidad en el campo de la educación, construyendo el objeto de estudio con fundamentos conceptuales pertinentes y utilizando metodologías adecuadas que impacten tanto la conceptualización teórica como las propuestas prácticas en educación. Realizar actividades docentes y de gestión de alta calidad mediante la selección de contenidos relevantes, de frontera, en la perspectiva de formar recursos humanos para la investigación y la educación.

En ambos perfiles de egreso es primordial el ejercicio de su actividad profesional con ética, responsabilidad y honestidad.





c) *Organización y estructura curricular*

En este apartado se definieron los conocimientos y habilidades requeridos para alcanzar los objetivos especificados en el perfil profesional. Se organizaron los ejes de formación y las áreas, así como el sistema de créditos que se plasmaron en los mapas curriculares. La planta académica, organizada por áreas de conocimiento, elaboró los programas de estudio de cada uno de los seminarios establecidos en los planes de estudio de la maestría y el doctorado. Los principales cambios se describen por programa.

1) Maestría en educación

El programa de maestría cambió su organización curricular de cuatrimestres a semestres. Los cambios estructurales se centraron en dos aspectos: la actualización de las áreas de profesionalización y mejores condiciones para la conclusión de los trabajos recepcionales. El modelo de aprendizaje es el resultado de la articulación de dos temas centrales: la noción de seminario y una perspectiva de aprendizaje basado en la resolución de problemas. Por una parte permite la apropiación de conocimientos que lleven al estudiante a la profesionalización de su actividad académica, pero por otra parte le facilitan el desarrollo de habilidades y actitudes para la investigación.

A partir de esta reforma se retoma la noción de seminario para todas las actividades académicas, constituyéndose en un espacio de construcción conceptual en donde se manejan con rigor las distintas escuelas y corrientes de pensamiento que guardan relación con las ciencias sociales y las de la educación. El modelo de aprendizaje basado en la resolución de problemas obliga al estudiante a elegir un problema de la realidad educativa como eje articulador del desarrollo y de la reconstrucción de esos conceptos. Se busca, en mayor medida, que el estudiante vincule este problema con su trabajo recepcional a fin de que





adquiera la capacidad de desarrollar un pensamiento propio en el campo de la educación (UATX, 2010a).

del 9 al 11 de Septiembre de Octubre de 2011

El mapa curricular del programa de maestría muestra la organización del plan de estudios, que se encuentra conformado por: seminarios extracurriculares, tronco común, área de profesionalización que se divide en tres: a) Docencia, b) Gestión educativa y c) Psicopedagogía y tutoría; así como un eje de investigación (VER MAPA CURRICULAR).

MAPA CURRICULAR DEL PLAN DE ESTUDIOS DE LA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN, 2010					
Primer semestre		Segundo semestre	Tercer semestre	Cuarto semestre	Quinto semestre
TRONCO COMÚN					
ÁREA DE PROFESIONALIZACIÓN					
Metodología didáctica contemporánea 10-110 4 CREDITOS	ÁREA DE DOCENCIA	Teorías del aprendizaje y modelos de enseñanza MED10-210 4 CREDITOS	Desempeño docente MED10-310 4 CREDITOS	Teoría curricular MED10-410 4 CREDITOS	
		Evaluación del aprendizaje MED10-220 4 CREDITOS	Enseñanza con el uso de las TICs MED10-320 4 CREDITOS	Evaluación y acreditación de programas MED10-420 4 CREDITOS	
Matemáticas cuantitativas y actividades en la investigación 10-130 4 CREDITOS	ÁREA DE GESTIÓN	Administración educativa MEG10-230 4 CREDITOS	Dirección y liderazgo MEG10-330 4 CREDITOS	Gestión del conocimiento MEG10-430 4 CREDITOS	
		Planeación estratégica MEG10-240 4 CREDITOS	Evaluación institucional MEG10-340 4 CREDITOS	Desarrollo organizacional MEG10-440 4 CREDITOS	
Psicología educativa y profesionalización en México 10-150 4 CREDITOS	ÁREA DE PSICOPELAGOGÍA Y TUTORÍA	Educación y desarrollo humano MEOT10-250 4 CREDITOS	Evaluación psicológica y psicopedagógica MEOT10-350 4 CREDITOS	Juventud en entornos de riesgo MEOT10-450 4 CREDITOS	
		Orientación y tutoría MEOT10-260 4 CREDITOS	Violencia en la escuela MEOT10-360 4 CREDITOS	Resiliencia y educación MEOT10-460 4 CREDITOS	
Diseño del arte y creación del objeto de estudio 10-170 6 CREDITOS	EJE DE INVESTIGACIÓN	Desarrollo de trabajo recepcional I MEI10-270 6 CREDITOS	Desarrollo de trabajo recepcional II MEI10-370 6 CREDITOS	Desarrollo de trabajo recepcional III MEI10-470 6 CREDITOS	Desarrollo de trabajo recepcional IV MEI-10-570 6 CREDITOS
					Estudio independiente MEEI-580 8 CREDITOS
Seminarios extracurriculares					
Inglés I IEMC 10-180		Inglés II MEME10-280	Los seminarios del tronco común y del área de profesionalización (denominados área de conocimiento) tienen un valor de 4 créditos. Los seminarios del eje de investigación tienen un valor de 6 créditos. Las actividades de estudio independiente 8 créditos y la defensa de la tesis de grado 14 créditos, para un valor total de 100 créditos		
Oratoria y redacción de textos científicos IEMC 10-190					

En el área de profesionalización se incorporaron en cada una de las líneas de formación del programa temas actuales en las ciencias de la educación; en el área de *docencia* se incorporaron los debates pedagógicos actuales tales como la formación en competencias, aprendizaje basado en problemas, enseñanza situada, evaluación auténtica, uso de nuevas tecnologías en el salón de clases; en el área de *psicopedagogía y tutoría* se actualizaron contenidos y propusieron seminarios como: juventud en entornos de riesgo y resiliencia en educación; en el área de *gestión y planificación* se propuso un reordenamiento de los seminarios y la actualización de los contenidos.

En el eje de investigación se realizaron ajustes a los seminarios, se establecieron las condiciones para que el tutor de tesis fuera asignado en el segundo semestre y





se estableció una opción más de graduación: la publicación de un artículo, además de las ya establecidas: trabajo de investigación con referente empírico, propuesta de intervención o un estado del arte relevante. El trabajo académico y los créditos se complementan con las actividades de estudio independiente y la defensa de la tesis de grado como se muestra en el mapa curricular.

2) Doctorado en educación

La reforma al programa de doctorado se dirigió a la afinación de los procedimientos académicos y administrativos planteados en la reforma de 2006. Se buscó mayor congruencia entre las líneas de investigación del programa y los cuerpos académicos. Se buscó simplificar los procesos para la acreditación de los seminarios optativos y de las actividades complementarias, como la publicación del artículo y la participación en el coloquio de doctorandos (UATX, 2010b).

El modelo de desarrollo de procesos de aprendizaje del doctorado responde a la orientación central de realizar investigación original con rigor académico, por lo que el programa doctoral está organizado en función del desarrollo del proyecto doctoral del estudiante. El proceso de formación se construye y se fortalece a partir de los diferentes ejes del programa, mismos que fueron reorganizados en tres: el eje de formación metodológica y de investigación, el eje de formación flexible y movilidad académica y el eje de formación complementaria (VER MAPA CURRICULAR 1).

El eje de formación metodológica y de investigación tiene como finalidad aportar los elementos teóricos y metodológicos que permitan identificar los paradigmas y enfoques diversos que se emplean en la investigación de problemas educativos, poniendo énfasis en el reconocimiento de la naturaleza del conocimiento en el área educativa.



29 y 30 de Septiembre y 1 de Octubre de 2011



MAPA CURRICULAR DEL PLAN DE ESTUDIOS DEL PROGRAMA DE DOCTORADO EN EDUCACIÓN, 2010					
1er. Semestre	2º. Semestre	3er. Semestre	4º. semestre	5º. semestre	6º. Semestre
EJE DE FORMACIÓN METODOLÓGICA E INVESTIGACIÓN (SEMINARIOS OBLIGATORIOS)					
Seminario de Proyecto de Investigación I. <i>Elaboración del Estado del Arte</i> DEFI10-110 HD 36 HI 60 CRED 6	Seminario de Proyecto de Investigación II: <i>Delimitación de objeto de estudio, fundamentos e interrogantes de la investigación.</i> DEFI10-210 HD36 HI 60 CRED 6	Seminario de Proyecto de Investigación III: <i>Definición de instrumentos de investigación</i> DEFI10-310 HD36 HI 60 CRED 6	Seminario de Proyecto de investigación IV: <i>Realización de trabajo de campo</i> DEFI10-410 HD 36 HI 60 CRED 6	Seminario de Proyecto de investigación V: <i>Interpretación de los resultados obtenidos</i> DEFI10-510 HD36 HI 60 CRED 6	Seminario de Proyecto de investigación VI. <i>Elaboración de reporte final</i> DEFI10-610 HD 36 HI 60 CRED 6
Seminario de trabajo con bases de datos de investigación educativa DEFM10-130 HD 24 HI 40 CRED 4	EJE DE FORMACIÓN FLEXIBLE Y MOVILIDAD ACADÉMICA (SEMINARIOS OPTATIVOS) Y EJE DE FORMACIÓN COMPLEMENTARIA				
Seminario de análisis de estados del arte de diversos campos temáticos DEFM10-150 HD 24 HI 40 CRED 4	Seminario optativo 2 DEFF10- 230 HD 24 HI 40 CRED 4	Seminario optativo 5 DEFF10- 330 HD 24HI 40CRED 4	Seminario optativo 7 DEFF10- 430 HD 24 HI 40 CRED 4	Participación en el coloquio de avances de investigación. DEFC10-530 HI 64 CRED 4	Publicación de un artículo en una revista arbitrada DEFC10-630 HI 96 CRED 6
Seminario optativo 1 DEFF10- 170 HD 24 HI 40CRED 4	Seminario optativo 3 DEFF10- 250 HD 24 HI 40 CRED 4	Seminario optativo 6 DEFF10- 350 HD 24 HI 40 CRED 4	Seminario optativo 8 DEFF10- 450 HD 24 HI 40 CRED 4		
	Seminario optativo 4 DEFF10- 270 HD 24 HI 40 CRED 4	Participación en el coloquio de avances investigación DEFC10-370 HI 64 CRED 4			
Cuando el estudiante no concluya su tesis doctoral en los 6 semestres, deberá inscribirse en el Seminario de Proyecto de Investigación. Contará con un plazo máximo de dos años para poder concluir su tesis. (Estos seminarios ya no tendrán valor en créditos). La defensa de la tesis tiene un valor de 10 créditos.					

En este sentido todos los seminarios de investigación tienen como objetivo que el estudiante realice un desarrollo conceptual y metodológico, de acuerdo con la etapa que esté cursando. En este eje se desarrolla el seminario de estado del arte y definición del objeto de estudio como proceso inicial de formación para la investigación. Este eje se integra por los seminarios del proyecto de investigación, a lo largo de los seis períodos escolares y por dos seminarios obligatorios, los cuales aportan elementos teórico-metodológicos para el análisis de información relativa a la conformación de estados del arte y al análisis de la información estadística.

Un elemento relevante e innovador en esta propuesta curricular, en maestría y doctorado, lo constituye el seminario de *Estado del arte y definición del objeto de estudio*. Es un punto de partida en el desarrollo del trabajo de investigación. En este proceso formativo para la investigación, la construcción del estado del arte permite al estudiante la definición y apropiación del objeto de estudio a partir de la delimitación de sus referentes teóricos, contextuales y metodológicos; así como el



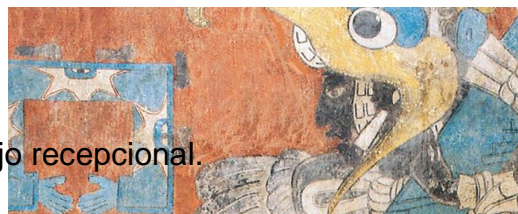


desarrollo de un conjunto de habilidades a partir de la construcción de las distintas etapas que se desarrollan en el proceso de investigación.

El eje de formación flexible y movilidad académica tiene como finalidad la profundización en los conocimientos del tema de investigación y su estrategia metodológica. Se fomenta la toma de decisiones a partir de la elección de la línea de investigación a desarrollar, de los temas de los seminarios optativos y de la posibilidad de cursarlos en instituciones externas. Para ello, la movilidad académica del estudiante enriquece los procesos de formación académica y de investigación a partir de la interdisciplinariedad, el acompañamiento académico y la posibilidad de trabajar en otros contextos.

El desarrollo de habilidades de comunicación oral y escrita es un elemento esencial para la argumentación, difusión y defensa de los productos académicos de los estudiantes. El eje de formación complementaria cumple con esta finalidad. Las actividades que se establecen en este eje son dos: la participación por dos años en el coloquio de avances de Investigación, que es un espacio para la difusión a la comunidad académica y la dictaminación de los proyectos de investigación por un comité evaluador. La segunda actividad es la publicación de un artículo en una revista arbitrada que realice un aporte relevante al campo del conocimiento del tema relativo a los avances o resultados del trabajo de investigación.

El trabajo académico que desarrolla el estudiante en su paso por el programa se ve fortalecido por el trabajo de pares y el apoyo tutorial. En los seminarios se busca el intercambio continuo de experiencias que fortalezcan sus procesos formativos. El apoyo tutorial está constituido por tres figuras muy importantes: el tutor, quien tiene a su cargo la dirección de la tesis y que es con quien el estudiante actúa de manera cotidiana en la construcción y desarrollo del proyecto doctoral; el cotutor, que es un académico externo de una institución reconocida, con liderazgo en el área temática de la tesis y con quien el estudiante interactúa de forma periódica y, finalmente, el comité académico que evalúa los avances de los trabajos de investigación en su presentación en los coloquios o en el caso de



A MANERA DE CIERRE

La formación en los posgrados es un proceso que se ha visto influido por factores diversos. Las políticas actuales han fomentado en mayor medida el impulso al desarrollo de programas que formen para la investigación y, en menor medida para la profesionalización. Contradictoriamente, también han obligado a los programas de posgrado, en muchos de los casos, a acelerar los procesos de formación para cumplir con los indicadores que le permitirán la entrada o la permanencia a los programas derivados de las instancias evaluadoras como el PNPC del CONACYT, en detrimento de la calidad de la formación.

Ante estas condiciones que originan presión en las instituciones, es evidente la necesidad de recuperar las experiencias de trabajo que han sido favorecedoras de la formación de los estudiantes de posgrado llevándolos a cumplir de manera precisa las funciones para las que, en mayor o menor medida, han sido formados: la profesionalización de las actividades académicas o la investigación con rigurosidad.

En este contexto, en el posgrado en educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala se ha desarrollado trabajo académico para responder a las necesidades de formación de los estudiantes. Esto a su vez habrá de facilitar el logro de los estándares marcados por las instancias de evaluación y las tendencias de las políticas educativas. Los distintos procesos curriculares por los que han transitado los programas de maestría y de doctorado han permitido construir un programa académico de mayor solidez en el que la pertenencia al Programa Nacional de Posgrados de Calidad es una de las prioridades institucionales, pero lo es aún más una formación de calidad para los egresados.





La reforma curricular del 2010 articula distintas acciones para alcanzar estos estándares de calidad, lo cual se ha establecido como prioridad para el posgrado. Elementos curriculares, como el diseño del eje de investigación, el apoyo del tutor, el cotutor y el comité académico, así como el modelo de aprendizaje, habrán de permitir, en un mediano plazo, dar evidencia de los logros de los egresados.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

CIEES (2003) Informe de evaluación. Maestrías en Educación Superior, en Administración Educativa y en Orientación Educativa; Doctorado en Educación. Departamento de Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Comité de Educación y Humanidades. Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior. 50 pp.

DÍAZ BARRIGA, A (2009) Criterios de evaluación externa de los posgrados en México. Un sistema de acreditación que desconoce su pertinencia social, en *El Posgrado en Educación en México* (Coord. Ángel Díaz Barriga y Teresa Pacheco). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. UNAM-México pp 45-87.

DÍAZ BARRIGA, F; Lule, L; Pacheco, D; Rojas, S y Saad, E. (1990) Metodología de diseño curricular para educación superior. Ed. Trillas, México (reimpresión, 1998), 175 pp.

DÍAZ BARRIGA, A Y JIMÉNEZ, M (2007) (COORDS.) Proceso de Postulación del programa de doctorado a la convocatoria 2007 del Programa Nacional de Posgrados de Calidad del CONACYT. Documento interno, Universidad Autónoma de Tlaxcala

DÍAZ BARRIGA, A Y JIMÉNEZ, M (2009) (COORDS.) Proceso de Postulación del programa de doctorado a la convocatoria 2007 del Programa Nacional de Posgrados de Calidad del CONACYT. Documento interno, Universidad Autónoma de Tlaxcala



DÍAZ BARRIGA, A Y JIMÉNEZ , M (2011) La formación de investigadores en educación en México. Temas de debate. Artículo en prensa. México. 27pp.

JIMÉNEZ, M (2009A) Seguimiento de egresados del Doctorado en Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Documento interno, Universidad Autónoma de Tlaxcala

JIMENEZ, M (2009b) Análisis de la planta académica del Posgrado en Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Documento interno, Universidad Autónoma de Tlaxcala

JIMENEZ, M (2011) “Movilidad ocupacional y trayectorias profesionales de egresados de maestrías en educación del posgrado en educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala (UATx)” *en Revista Iberoamericana de la Educación Superior*, Núm. 3, Vol. II. UniversiaIISUE, en línea <http://ries.universia.net>

JIMÉNEZ, M, Luna, A (2010), Evaluación Diagnóstica de las Actividades Académicas del Doctorado en Educación, Documento Interno Posgrado en Educación UATx

OSORIO, R; Báez, A (2010) Opinión de los estudiantes sobre el Plan de Estudios de la maestría en Educación. Reporte de Investigación. UATx, División de Posgrado en Educación. Documento Interno

UATx(2003) Reestructuración curricular de las Maestrías en Educación Superior, Administración Educativa y Orientación Educativa. Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma de Tlaxcala. 53 p

UATx(2006) Reforma curricular de los Planes de Estudio de la Maestría y Doctorado en Educación. Departamento de Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma de Tlaxcala. 56 pp.

UATx(2009a) Plan de mejora del Doctorado en Educación. Universidad Autónoma de Tlaxcala. Universidad Autónoma de Tlaxcala.

UATx(2009b) Guía de actividades académicas del Doctorado en Educación. Universidad Autónoma de Tlaxcala. 65 pp.





UATx(2010a) Reforma curricular del Plan de Estudios de la Maestría en Educación. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma de Tlaxcala. 201 pp.

UATx(2010b) Reforma curricular del Plan de Estudio del Doctorado en Educación. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma de Tlaxcala. 88 pp.

VALENZUELA, G.A. (coordinadora) Sánchez, E., y Paul, A. (2010a) Trayectoria escolar del Doctorado en Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Generaciones 2001, 2002, 2003, 2004, 2005, 2006, 2007, 2008 y 2009. Posgrado de la facultad de Ciencia de la Educación. Universidad Autónoma de Tlaxcala. Tlaxcala, Tlax.

VALENZUELA, G.A. (coordinadora), Rodríguez, A., López, P., Murillo, M.S., Magaña, L.G. (2010b) Trayectoria escolar de la Maestría en Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala. Generaciones, 2006, 2007, 2008 y 2009. Posgrado de la facultad de Ciencia de la Educación. Universidad Autónoma de Tlaxcala. Tlaxcala, Tlaxcala