

Universidad Autónoma del Estado de Morelos

CENTRO DE INVESTIGACIÓN INTERDISCIPLINAR PARA EL DESARROLLO UNIVERSITARIO

PLAN DE ESTUDIOS MODULAR

MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EDUCATIVA CON ENFOQUE HUMANÍSTICO CON SALIDA LATERAL EN: ESPECIALIDAD EN DIDÁCTICA PARA LA INNOVACIÓN EDUCATIVA

O

ESPECIALIDAD EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA CON ENFOQUE HUMANÍSTICO

Cuernavaca, Morelos, a 27 de junio de 2025



Universidad Autónoma del Estado de Morelos

CENTRO DE INVESTIGACIÓN INTERDISCIPLINAR PARA EL DESARROLLO UNIVERSITARIO

PLAN DE ESTUDIOS DE LA MAESTRÍA EN INNOVACIÓN EDUCATIVA CON ENFOQUE HUMANÍSTICO

Grado que otorga: Maestro o maestra

Modalidad: Virtual

Orientación: Profesional

Duración: Cuatro semestres (Salida lateral de dos semestre y continuidad a la maestría de dos semestres)

Consejo Interno de Posgrado: 07 de marzo de 2025

Consejo Técnico: 11 de marzo de 2025

Comisión Académica de Consejo Universitario: 18 de marzo de 2025

Consejo Universitario: 27 de junio de 2025

Cuernavaca, Morelos, a 27 de junio de 2025



Universidad Autónoma del Estado de Morelos

CENTRO DE INVESTIGACIÓN INTERDISCIPLINAR PARA EL DESARROLLO UNIVERSITARIO

PLAN DE ESTUDIOS DE LA ESPECIALIDAD EN DIDÁCTICA PARA LA INNOVACIÓN EDUCATIVA

Grado que otorga: Diploma de especialidad

Modalidad: Virtual

Orientación: Profesional

Duración: Dos semestres

Consejo Interno de Posgrado: 07 de marzo de 2025

Consejo Técnico: 11 de marzo de 2025

Comisión Académica de Consejo Universitario: 18 de
marzo de 2025

Consejo Universitario: 27 de junio de 2025

Cuernavaca, Morelos, a 27 de junio de 2025



Universidad Autónoma del Estado de Morelos

**CENTRO DE INVESTIGACIÓN INTERDISCIPLINAR
PARA EL DESARROLLO UNIVERSITARIO**

**PLAN DE ESTUDIOS DE LA
ESPECIALIDAD EN INTERVENCIÓN EDUCATIVA
CON ENFOQUE HUMANÍSTICO**

Grado que otorga: Diploma de especialidad

Modalidad: Virtual

Orientación: Profesional

Duración: Dos semestres

Consejo Interno de Posgrado: 07 de marzo de
2025

Consejo Técnico: 11 de marzo de 2025

Comisión Académica de Consejo

Universitario: 18 de marzo de 2025

Consejo Universitario: 27 de junio de 2025

Cuernavaca, Morelos, a 27 de junio de 2025



DIRECTORIO INSTITUCIONAL

Dra. Viridiana Aydeé León Hernández

Rectora

Mtra. María Delia Adame Arcos

Secretaria General

Dra. Elisa Lugo Villaseñor

Secretaria Académica

Dra. Irene de la Concepción Perea Arango

Directora General de Investigación y Posgrado

Dra. Cony Brunhilde Saenger Pedrero

**Directora del Centro de Investigación Interdisciplinar
para el Desarrollo Universitario**

Dra. Susana Arriola González

**Secretaria del Centro de Investigación Interdisciplinar
para el Desarrollo Universitario**



COMISIONES RESPONSABLES DEL DISEÑO CURRICULAR

Este documento fue elaborado con apego a los Lineamientos de Diseño y Reestructuración Curricular (UAEM, 2017) y al Reglamento General de Estudios de Posgrado (UAEM, 2022b). El documento fue elaborado por las personas integrantes de la comisión de diseño curricular y la comisión para la elaboración de las unidades de aprendizaje.

Comisión de diseño curricular de 2025

Mtra. Flor Angélica Bautista Bahena
Mtra. Diana Patricia Díaz Pérez
Mtra. Claudia Italia Flores Chávez
Dra. Claudia Giles Sámano
Mtro. Josué Antonio Ibarra Rodríguez
Dra. Silvia Mendoza Vergara
Dra. María Luisa Zorrilla Abascal

Comisión para la elaboración de unidades de aprendizaje

Mtra. Flor Angélica Bautista Bahena
Dra. Maribel Castillo Díaz
Mtra. Diana Patricia Díaz Pérez
Mtra. Eva Claudia Díaz Pérez
Mtra. Claudia Italia Flores Chávez
Dra. Claudia Giles Sámano
Dra. Adriana Gutiérrez Díaz
Mtra. Mayra Vianey Huerta de la O
Mtro. Josué Antonio Ibarra Rodríguez
Dr. Arturo Juárez García
Mtro. Uriel Lira Román
Dra. Ma. Guadalupe Medina Márquez



Dra. Silvia Mendoza Vergara
Mtro. Gabriel Pérez Miranda
Dra. Eloísa Rodríguez Vázquez
Dra. Aurea Rojas Mendoza
Dra. Cony Brunhilde Saenger Pedrero
Dra. Araceli Sixtos Medina
Mtra. Blanca Estela Zagal de la Cruz
Dra. María Luisa Zorrilla Abascal

Comisión de asesoría técnica metodológica 2025

Mtra. Silvia Briseño Agüero
Psic. Laura Itzel Caro Abarca
Lic. Ana Velia Martínez García
Mtra. Mónica Martínez Peralta
Lic. Jacqueline Pineda Uribe



FECHA DE APROBACIÓN POR LOS ÓRGANOS COLEGIADOS

Diseño del plan de estudios de 2025

Consejo Interno de Posgrado: 07 de marzo de 2025

Consejo Técnico: 11 de marzo de 2025

Comisión Académica de Consejo Universitario: 18 de marzo de 2025

Consejo Universitario: 27 de junio de 2025



ÍNDICE DE CONTENIDO

1. PRESENTACIÓN	12
2. JUSTIFICACIÓN	16
3. FUNDAMENTACIÓN	18
3.1 Fundamentos de política educativa	18
3.2 Fundamentos del contexto socioeconómico y cultural	24
3.3 Avances y tendencias en el desarrollo de la disciplina o disciplinas que participan en la configuración de la profesión	26
3.4 Mercado de trabajo	29
3.5 Datos de oferta y demanda educativa.....	32
3.6 Análisis comparativo con otros planes de estudio	35
4. PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS	38
5. OBJETIVOS CURRICULARES	40
5.1 Objetivo general de la Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico	40
5.2 Objetivo general de la Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa	41
5.3 Objetivo general de la Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico	42
6. PERFIL DE LA PERSONA EN FORMACIÓN	43
6.1 Perfil de ingreso	43
6.2 Proceso de selección	46
6.3 Perfil de egreso	47
7. ESTRUCTURA ORGANIZATIVA	54
7.1 Flexibilidad curricular	54
7.2 Ciclos de formación.....	56
7.3 Ejes generales de la formación	57
7.4 Tutorías.....	61
8. MAPA CURRICULAR	63
8.1 Ejemplos de Trayectoria Académica	67
9. MEDIACIÓN FORMATIVA	72
10. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE	73

11. UNIDADES DE APRENDIZAJE.....	75
12. REQUISITOS DE INGRESO, PERMANENCIA Y EGRESO.....	79
12.1 Requisitos de ingreso.....	79
12.2 Requisitos de permanencia.....	84
12.3 Requisitos de egreso	87
13. CONDICIONES PARA LA GESTIÓN Y OPERACIÓN	90
13.1 Recursos humanos	90
13.2 Recursos financieros.....	92
13.3 Infraestructura y recursos materiales	94
13.4 Estrategias de desarrollo	95
14. SISTEMA DE EVALUACIÓN CURRICULAR	97
15. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	98
ANEXOS	103
Anexo 1 Análisis comparativo con otros planes de estudio de nivel maestría	104
Anexo 2. La práctica reflexiva en este programa	111
Anexo 3 Directrices para la entrega de los reportes de práctica reflexiva y trabajos repcionales.....	114
Anexo 4 Unidades de aprendizaje de carácter tutorial.....	119
Anexo 5. Unidades de aprendizaje	137



ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico	36
Tabla 2. Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa	37
Tabla 3. Mapa curricular de la Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico	63
Tabla 4. Mapa curricular de la Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico (depende lo que nos diga)	64
Tabla 5. Mapa curricular de la Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa ..	65
Tabla 6. Mapa curricular de la Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico.....	66
Tabla 7. Núcleo Académico de la Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico, Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa y Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico	90
Tabla 8. Profesores y Profesoras de Tiempo Parcial de la Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico, Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa y Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico	91
Tabla 9. Mobiliario con el que cuenta el CIIDU	95

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Ejemplo de trayectoria 1	68
Figura 2. Ejemplo de trayectoria 2	69
Figura 3. Ejemplo de la trayectoria de la Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa.....	70
Figura 4. Ejemplo de la trayectoria de la Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico	71



1. PRESENTACIÓN

El documento presenta un plan de estudios modular innovador en educación orientado a las personas profesionales de la educación media superior y superior, con el objetivo fundamental de desarrollar competencias docentes innovadoras a partir de estrategias didácticas, diseño instruccional, utilización de las Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digitales (TICCAD), intervención psicopedagógica e investigación-acción con enfoque humanístico.

Esta oferta de posgrado se caracteriza por su diseño curricular innovador, el cual es modular, ya que está constituida por una maestría y dos especialidades; además cada uno de los semestres puede cursarse como un diplomado independiente. Este diseño permite que la persona estudiante elija trayectorias diferenciadas o modifique su elección inicial, y, a partir de dichas decisiones, pueda obtener un diploma de especialidad y un grado de maestría cumpliendo con los requisitos académicos para cada uno. Las especialidades que forman parte de este diseño se denominan Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa (EDIE) y Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico (EIEEH). Estos programas de posgrado se cursan en modalidad no escolarizada y están adscritos al Centro de Investigación Interdisciplinar para el Desarrollo Universitario (CIIDU) de la UAEM.

El enfoque del programa es profesionalizante y el diseño modular antes descrito tiene la finalidad de ofrecer máxima flexibilidad y diversas opciones de ingreso y salida del programa, considerando que el público meta está conformado por profesionales en activo cuyas condiciones laborales o personales pueden variar durante su trayecto formativo. Otro aporte novedoso del programa es que contempla un proceso formativo reflexivo que busca situar a la persona en formación en un flujo constante entre la teoría y su práctica profesional. Si bien su público meta inicial son docentes en activo en educación media superior y superior, el programa puede ser cursado por docentes de otros niveles educativos y por profesionales recién egresados de carreras del campo educativo o de otras áreas disciplinares que se interesen en la docencia.

Las maestras y los maestros que se forman en la Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico (MIEEH) o en las especialidades (EDIE y EIEEH) que la conforman, contribuyen, por medio de la investigación-acción, a atender problemas y necesidades que se generan en su práctica profesional en la docencia. Por esto, las personas egresadas de la MIEEH o de sus especialidades (EDIE y EIEEH) tienen el potencial de realizar aportes significativos al desarrollo de la educación media superior y superior en Morelos, en la región y en el país.

Su Núcleo Académico (NA) está compuesto por investigadoras e investigadores, profesores de tiempo completo y parcial con doctorados y maestrías de prestigiosas universidades.

La mezcla de profesorado que conforma el NA proviene de distintas áreas disciplinares y combina personas experimentadas y jóvenes con experticia en investigación e intervención educativa. En su conjunto, son académicos y académicas que tienen una trayectoria significativa de trabajo en la docencia, formación de recursos humanos y de investigación. Este equipo de trabajo participa en variados foros académicos que patentan su interés en examinar los problemas emergentes de la educación dentro y fuera de las aulas. Además, el NA se caracteriza por su productividad académica concretada en libros, artículos, capítulos de libro y ponencias a nivel nacional e internacional.

De esta forma, se pone a disposición de las y los profesionales que deseen formarse en innovación educativa con enfoque humanístico, una maestría o dos especialidades, con un diseño vanguardista que recupera más de 10 años de trayectoria y experiencia de un equipo consolidado de profesorado en investigación e intervención psicopedagógica.

El presente plan de estudios incluye 14 apartados, el primero de los cuales corresponde a esta presentación. A continuación, se indican brevemente los contenidos de cada uno de dichos apartados.

En el segundo se exponen las condiciones socioeconómicas y políticas que hacen necesaria la innovación educativa y la formación de maestros, maestras y especialistas con enfoque humanístico.

En el tercero se muestra cómo el plan de estudios modular con tres opciones: La MIEEH o las dos especialidades en EDIE o en IEEH se enmarca en las políticas internacionales, nacionales e institucionales. Asimismo, se presenta el contexto socioeconómico sociocultural del programa educativo. También, se exponen los avances de las disciplinas que contribuyen a la mejora continua en el campo educativo.

También se describe el mercado de trabajo donde laboran o se insertarán las personas egresadas tanto de la maestría como de las especialidades que se ofertan en este plan de estudios. De igual manera se expone la oferta y demanda educativa relacionada con esta propuesta formativa. Finalmente, se exponen los resultados del análisis comparativo de los diferentes programas educativos de maestría y especialidad que se ofrecen a nivel estatal, nacional e internacional.

En el cuarto apartado se presentan las principales características del programa educativo de la MIEEH y las dos especialidades que lo conforman, EDIE y EIEEH, como una opción que fortalece y diversifica la oferta de posgrado en el estado de Morelos y en el país. Se enfatiza que este plan de estudios forma maestros, maestras y especialistas con competencias y principios éticos para la innovación educativa con enfoque humanístico, mediante una práctica profesional reflexiva y sistemática, la incorporación de estrategias didácticas novedosas, la mediación tecnológica y la intervención psicopedagógica.

En los apartados cinco y seis se presentan los objetivos curriculares de la MIEEH y de la EDIE y EIEEH (generales, particulares y específicos), los perfiles de ingreso y egreso de las personas en formación, haciendo explícitas las competencias cuyo desarrollo se promueve en el programa, como el pensamiento crítico, la innovación pedagógica, entre otras. En cuanto al perfil de ingreso se describe el proceso de selección, así como los requisitos para la inscripción. Para el perfil de egreso se mencionan las metas que se pretenden alcanzar a lo largo de los cuatro semestres que conforman la maestría.

La estructura y organización del plan de estudios se expone en el séptimo apartado, donde se explicita cómo realizan las y los estudiantes su trayectoria académica en la maestría y en cada especialidad, en función de sus necesidades e intereses. También se describen

los ejes generales de la formación y los ciclos, así como el sistema de tutorías y la manera en la que se lleva a cabo la vinculación con otras Instituciones de Educación Superior (IES) tanto de educación media superior como superior.

El apartado ocho corresponde al mapa curricular, donde se detallan los seminarios y actividades diversas que conforman el plan de estudios de la MIEEH, EDIE y EIEEH, así como las trayectorias académicas posibles para transitar y culminar exitosamente sus estudios de maestría o, en su caso, de especialidad.

En el apartado nueve se define la mediación formativa que se lleva a cabo para favorecer la adquisición y desarrollo de competencias por las y los estudiantes de la MIEEH, EDIE y EIEEH. También se describen las formas en las que se lleva a cabo dicha mediación y los actores que participan en ella, así como los modos de intervención docente y los tipos de aprendizaje que promueven.

En el décimo apartado se describe el sistema de evaluación del y para el aprendizaje que se aplica en la MIEEH, EDIE y EIEEH, atendiendo las características de este plan de estudios y los lineamientos que se derivan del Modelo Universitario (UAEM, 2022a). Se especifican las funciones que cumple la evaluación del y para el aprendizaje considerando los diferentes momentos del proceso formativo en modalidad virtual y en línea.

En el apartado once se listan las unidades de aprendizaje que conforman el programa y se indican los criterios de clasificación de éstas. Por su parte, en el apartado doce se detallan los mecanismos de ingreso, permanencia y egreso. También, en el apartado trece se describen las condiciones para la gestión y operación del plan de estudios. En este se detallan los perfiles del profesorado que forma parte del NA y se especifican las condiciones actuales de las instalaciones, así como de los equipos muebles y recursos tecnológicos con los que se cuenta para operar el programa educativo.

Finalmente, en la sección catorce se presenta el sistema de evaluación curricular, de conformidad con el Reglamento General de Estudios de Posgrado (UAEM, 2022b), y se hacen explícitos los tiempos de actualización del plan de estudios, las figuras académicas encargadas de llevar a cabo el proceso y las instancias de aprobación.

2. JUSTIFICACIÓN

El programa educativo surge de la petición y de la necesidad de un grupo de docentes de nivel medio superior de la UAEM, no solamente para mantenerse actualizados de manera permanente, sino para buscar su profesionalización y el desarrollo de competencias que les permitan responder a la compleja realidad actual, caracterizada por problemas urgentes que afectan el desarrollo del bien común en el planeta.

En México existen diversas licenciaturas para las personas que se dedican a la docencia; sin embargo, para el nivel medio superior y superior quienes ejercen la docencia son profesionales de distintas disciplinas que, con la experiencia adquieren competencias docentes, pero que requieren fortalecer y renovar su práctica.

En el caso del nivel básico y media superior, la formación de los docentes se atiende a través de la Secretaría de Educación Pública, mediante la Unidad de Promoción de Equidad y Excelencia Educativa y de la Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos. En la UAEM, la actualización docente se atiende mediante la oferta de cursos, talleres, conferencias y diplomados a través de sus unidades académicas y de la Secretaría Académica de la institución. Sin embargo, hasta ahora, no existe un posgrado profesionalizante en modalidad virtual con las características innovadoras de este currículo.

Otros aspectos que demandan una profesionalización constante del personal docente son las frecuentes reestructuraciones curriculares, los nuevos modelos educativos, la evaluación y acreditación de programas e instituciones educativas por parte de organismos externos (CIEES, COPAES, CEIHDRUS, SEAES, etc.), y la evaluación docente que desde el año 2012 se lleva a cabo en la UAEM.

Otros desafíos a los que se enfrenta el personal docente en el siglo XXI son: El surgimiento de nuevos enfoques educativos como el conectivismo, que requieren de estrategias formativas distintas y una nueva generación de estudiantes que presentan formas diferentes de aprender y de interactuar. Además, las demandas y expectativas patentes en las políticas educativas actuales, como la Nueva Escuela Mexicana y el Plan General de

Educación (2019), Ley General de Educación Superior (2021), Agenda 2030 de la ONU (2015), entre otras, plantean nuevas reformas educativas y curriculares que deben atender las instituciones de los diferentes niveles educativos.

Este programa educativo responde al Plan Institucional de Desarrollo 2024-2030 (UAEM, 2024), en el Eje 1 de *Educación de excelencia*, dentro del Programa estratégico 1.2 de *Innovación educativa*, al ofrecer oportunidades para la actualización y formación de docentes y contribuir al incremento del número de planes de estudio de posgrado que incorpora innovaciones en sus contenidos y modalidad de implementación.

También se atiende el indicador 1.2.3. *Número de nuevos programas educativos de posgrado con orientación profesional en diferentes modelos y modalidades que sean autofinanciables y atiendan los requerimientos emergentes de algún sector*, en este caso el propio sector educativo.

Asimismo, el programa considera contenidos que abordan los ejes transversales del PIDE (2024) en materia de desarrollo sostenible, igualdad de género, cultura de paz e inclusión.

Finalmente, es importante no perder de vista que la educación constituye un elemento indispensable para el desarrollo de un país y de sus ciudadanos, por lo que el papel de los y las docentes es fundamental para transformar la sociedad y avanzar en el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), especialmente el ODS 4 referido a educación de calidad para todas las personas.

3. FUNDAMENTACIÓN

3.1 Fundamentos de política educativa

Las Instituciones de Educación Superior (IES) han sido consideradas como pilares para el desarrollo del país, en este sentido, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, por sus siglas en inglés) ha establecido que la educación es esencial para alcanzar los *Objetivos de Desarrollo Sostenible*, haciendo mención además de que los sistemas de educación se han ido modificando en función de las necesidades, de los resultados de aprendizaje, la empleabilidad, la diversidad y la inclusión, promoviendo así su crecimiento y la diversificación de la oferta a través de diferentes medios, incluidos los digitales (UNESCO, 2022a).

En este orden de ideas, la Universidad Autónoma del Estado de Morelos, como Institución de Educación Media y Superior se ha preocupado por generar una oferta educativa diversificada que satisfaga las necesidades del país, ofreciendo principalmente licenciaturas, ingenierías y programas de posgrado, afines al desarrollo social y al contexto. La mayoría de dichos programas están reconocidos por su calidad educativa y avalados por los distintos organismos evaluadores y acreditadores como los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), el Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES), la Comisión Interinstitucional para la Formación de Recursos Humanos para la Salud (CIFRHS) y el Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías (CONAHCyT) ahora Secretaría de Ciencias, Humanidades, Tecnología e Innovación (SECIHTI).

Políticas educativas internacionales

La MIEEH surge ante la necesidad de profesionalizar a las personas docentes que son competentes en su área disciplinar, pero que requieren fortalecer sus competencias didácticas en la práctica docente. De esta forma, se prioriza y atiende lo establecido por la UNESCO que estipula la necesidad de: “educar a profesionales completos que también sean ciudadanos plenos capaces de abordar cuestiones complejas de forma cooperativa,

y actuar con un sentido de responsabilidad social, a nivel local y mundial” (UNESCO, 2022a, p. 3).

De acuerdo con la agenda 2030 representada principalmente por el planteamiento de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible, la UNESCO establece como uno de ellos la educación de calidad, sosteniendo que esta debería garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, que promueva oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida; asimismo, resalta que la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS), “es una educación holística que transforma, que aborda el contenido y los resultados de aprendizaje, la pedagogía y el entorno de aprendizaje”, (UNESCO, 2017, p. 07), características de una formación integral.

Asimismo, la UNESCO considera que las IES debería dejar a un lado el enfoque “restrictivo en la formación disciplinar o profesional [y transitar hacia] una experiencia de aprendizaje holística del estudiante” (p. 11). Además de lo anterior, la UNESCO (2022a, p. 21) considera que las IES deben cumplir con tres misiones sociales: A) producir conocimiento a través de la investigación científica, B) educar a las personas, y C) ser socialmente responsables; en este sentido, la MIEEH aporta al cumplimiento de lo establecido a partir de la constitución de los ejes generales de formación y las unidades de aprendizaje que los conforman.

Dentro de los principios fundamentales establecidos por la UNESCO (2022b), se considera como prioridad, por un lado: “garantizar el derecho a una educación de calidad a lo largo de toda la vida y por otro, reforzar la educación como proyecto público y bien común” (pp. 2-3). Las propuestas emitidas para lograrlo van desde organizar la pedagogía en torno a la colaboración y solidaridad; generar planes de estudio enfatizando el aprendizaje ecológico, intercultural e interdisciplinario; la profesionalización de las personas docentes, a partir de la generación de conocimiento y la transformación educativa; así como la promoción de espacios educativos justos, equitativos, sostenibles, culturales y sociales.

En suma, lo que se requiere en la Educación Superior es enfocarse en el aprendizaje de la persona en formación, mejorando las experiencias disciplinares e integrando actividades educativas multi, trans e interdisciplinares, con enfoque humanista donde se desarrolle la curiosidad, creatividad y el desarrollo ético a lo largo de la vida (UNESCO, 2022a).

Políticas educativas nacionales

Los foros de consulta para la construcción del Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2024-2030 del gobierno federal establecen cuatro ejes generales, de los cuales destacamos el tercero, que hace referencia al desarrollo con bienestar y humanismo, enfocado a garantizar que todas las personas en México puedan cubrir sus necesidades básicas. Entre las acciones propuestas se enfatiza: “Ampliar las oportunidades educativas, especialmente en la educación media superior y superior, alineando la oferta educativa con las necesidades de las comunidades y del país” (Gobierno de México, 2025).

El PND aún se encuentra en construcción, sin embargo, es de notar el eje transversal denominado Innovación pública para el desarrollo tecnológico nacional, que plantea como objetivo la mejora de los servicios públicos a través de la digitalización y el empleo de tecnologías, destacando la importancia del uso de la tecnología y el desarrollo humano para el futuro del país.

El Programa Sectorial de Educación (PSE) 2020-2024, publicado el 6 de julio de 2020, plantea que la educación debe ser de excelencia para lograr un aprendizaje significativo y define como uno de sus ejes prioritarios el siguiente: “Relevancia del Objetivo prioritario 3: Revalorizar a las maestras y los maestros como agentes fundamentales del proceso educativo, con pleno respeto a sus derechos, a partir de su desarrollo profesional, mejora continua y vocación de servicio” (SEP, 2020, p. 194).

El documento de política educativa antes referido enfatiza la importancia de revalorizar a las maestras y maestros como agentes fundamentales del proceso educativo, lo cual puede lograrse garantizando una educación continua que prepare adecuadamente a las personas docentes presentes y futuras con los conocimientos, capacidades y valores necesarios para una educación integral.

El PSE 2020-2024 no refiere en específico los programas de posgrado, pero hace hincapié en fortalecer la calidad educativa y el papel de los docentes, así como en fomentar la innovación en la formación académica a todos los niveles, incluyendo los posgrados.

En 2024 fue publicado en el Diario Oficial de la Federación (DOF) el Programa Nacional de Educación Superior (PRONES) 2023-2024, el cual es considerado como un programa especial, derivado del Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024, dicho programa es resultado de un proceso de planeación para orientar las políticas de educación superior. El PRONES atiende de manera directa lo señalado en la Ley General de Educación Superior (LGES) (2021) donde se establece el Programa de Ampliación de la Oferta de Educación Superior (PAOES).

Entre las acciones relevantes del PRONES 2023-2024 se describe en el apartado 3.2 Impulsar procesos de innovación educativa y transformación digital en las IES, donde se considera que la formación continua del personal académico es importante, fomentando que las personas docentes se mantengan actualizadas con las nuevas metodologías y tecnologías, permitiendo así que el estudiantado consolide su formación.

En este contexto, se impulsó el proyecto “Fortalecimiento al perfil de egreso y formación continua”. Su objetivo primordial es apoyar la formación continua de docentes y el fortalecimiento del perfil de egreso de estudiantes de escuelas normales, a través de acciones de formación y de materiales educativos digitales” (Gobierno de México, 2023, p. 33).

En este sentido el programa de la MIEEH, responde a lo establecido en el artículo nueve de la LGES donde señala que uno de los fines de la Educación Superior es:

II. Formar profesionales con visión científica, tecnológica, innovadora, humanista e internacional, con una sólida preparación en sus campos de estudio, responsables y comprometidos con la sociedad y el desarrollo de México, con conciencia ética y solidaria, pensamiento crítico y creativo, así como su capacidad innovadora, productiva y emprendedora;

III. Promover la actualización y el aprendizaje a lo largo de la vida con el fin de mejorar el ejercicio profesional y el desarrollo personal y social; (Presidencia de la República, 2021, p. 7).

Con base en lo expuesto, la MIEEH es un programa que se centra en la actualización y la formación del personal docente con un enfoque en el desarrollo humano, con especial atención a las instituciones educativas de nivel medio y superior. Asimismo, es un programa innovador, único en su tipo, puesto que integra opciones de egreso alternativas, específicamente dos especialidades, dependiendo de los intereses y necesidades de la persona en formación.

Por su parte la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), en su documento Plan de Desarrollo Institucional (PDI) Visión (2030), considera que la innovación educativa es un elemento clave en el que las IES deben poner puntual atención, sobre todo en la adaptación de sus modelos y enfoques pedagógicos para responder a los cambios sociales; para que fortalezcan y aseguren la calidad educativa “[...] deberán seguir nuevos modelos y programas a partir de una nueva conceptualización de la calidad que tome en cuenta la complejidad del proceso educativo y detone innovaciones sustantivas y duraderas” (ANUIES, 2016, p. 38).

El documento antes referido también enfatiza la necesidad de realizar acciones que permitan la profesionalización y la formación de ciudadanos comprometidos, puesto que, en la actualidad, las IES se enfrentan a cambios que ocurren más aceleradamente que antes y, por tanto, deben ponerse al día con los avances en el desarrollo científico, de desarrollo humano de la región y del país.

Políticas educativas estatales

En el contexto de políticas estatales, el Programa Estatal de Educación 2019-2024 (PEE) (Secretaría de Educación, 2019), plantea que la educación superior debe estar basada en la filosofía humanista y que además es conveniente crear nuevos espacios que fomenten la colaboración y el trabajo en equipo.

En el objetivo tres, se propone asegurar una educación superior de calidad-excelencia, equitativa e inclusiva con acceso igualitario entre hombres y mujeres. Una de las líneas de acción propuestas para lograr lo anterior es la: “Implementación de programas de capacitación para formación y actualización continua de docentes, agentes educativos, y con funciones directivas” (Secretaría de Educación, 2019, p. 42). A lo largo del documento referido también se enfatiza la importancia de ofrecer una educación de calidad igualitaria, equitativa que transverse la perspectiva de género y que promueva una cultura de paz y no discriminación, derechos humanos, diversidad y desarrollo sostenible.

En respuesta a lo planteado, en la MIEEH se abordan todas las temáticas antes mencionadas, y por tanto se considera que es un programa que atiende los planteamientos de las políticas educativas y que además cubre las necesidades educativas que el país y la región demandan.

Políticas institucionales

En el ámbito institucional es relevante mencionar el Plan Institucional de Desarrollo 2024-2030 (UAEM, 2024), donde se establecen los desafíos globales a los que la educación media superior y superior deben enfrentar como son: La ampliación del acceso a la educación con equidad y calidad, la adecuación de la oferta educativa y las formas en que se enseña y se aprende, el fortalecimiento de la investigación científica y humanística, la producción cultural y la innovación, el aprovechamiento de las oportunidades de la transformación digital, la promoción de la colaboración internacional, los cuales pueden enfrentarse con acciones como el fortalecimiento y consolidación de sus programas educativos.

El PIDE plantea seis ejes rectores entre los que se encuentran: Excelencia educativa, Gestión e innovación del conocimiento, Vinculación con el entorno y emprendimiento, Gestión y difusión cultural, Gobernanza y Bienestar universitarios. Incluye además cinco ejes transversales: Desarrollo sostenible, Igualdad de género, Cultura de paz, Inclusión e interculturalidad, Liderazgo y compromiso social universitario y Transformación digital.

Para dar atención a los ejes rectores se establecen programas estratégicos con los que se

pretende consolidar las fortalezas y transformar el entorno universitario y contextual con miras al 2030. Uno de los indicadores establecido en el Programa estratégico Innovación Educativa considera la proyección de la apertura de “nuevos programas educativos de posgrado con orientación profesional en diferentes modelos y modalidades que sean autofinanciables y atiendan los requerimientos emergentes de algún sector” (UAEM, 2024, p. 73).

Por todo lo antes expuesto, la MIEEH se vislumbra como un programa que pretende atender una variedad de políticas educativas y recomendaciones a nivel internacional, nacional, estatal e institucional. Es un programa que integra un sentido humanista, el uso de las tecnologías, temas transversales, competencias transferibles y objetivos de desarrollo sostenible, con el interés de fortalecer la docencia en los niveles básico, medio superior y superior, contribuyendo a que la Universidad Autónoma del Estado de Morelos se consolide como una de las Institución de Educación Superior de vanguardia en el país.

3.2 Fundamentos del contexto socioeconómico y cultural

A continuación, se presentan elementos del contexto en relación a la formación docente. El sistema educativo en el estado de Morelos está integrado por instituciones educativas de sostenimiento federal, estatal, autónomas y privadas. De acuerdo con cifras de la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el ciclo escolar 2023-2024, en Morelos se contó con 3 828 escuelas, de las cuales 2 118 son públicas y 1 710 pertenecen al sector privado. En educación superior se reportan 239 instituciones educativas. Con un total de 33 215 docentes y 505 999 estudiantes (SEP, s/f).

En ese sentido, significa que existen docentes en Morelos, que es posible que requieran servicios de educación continua y profesionalización en algún momento de su carrera magisterial y profesional, el impacto o beneficio de contar con docentes actualizados con competencias acordes a las demandas del contexto actual, serán los estudiantes de todos los niveles educativos en la entidad.

En el caso de los docentes de educación básica, la Dirección General de Formación Continua a Docentes y Directivos de la SEP, diseña y difunde una encuesta que sirve para

la detección de necesidades de formación continua y para contar con información sobre las problemáticas y retos que enfrentan los docentes en su práctica, esta encuesta se aplica de manera anual, en este caso la que se aplicó corresponde al año 2023, y contó con la participación de 2,155 respuestas, de las cuales 1,699 correspondieron a docentes frente a grupo; entre las figuras educativas que contestaron esta encuesta se encuentran, los asesores técnicos pedagógicos, directivos, docentes, supervisores, técnicos docentes y tutores (IEBEM, 2024).

Como parte del cuestionario aplicado, es importante destacar que los docentes mencionan que la formación continua en la que participan, favorece su desarrollo profesional docente, además de que revaloriza y los reconoce como profesionales de la educación, mediante las acciones de formación que se les brinda por parte de la autoridad educativa (IEBEM, 2024).

Los siete ámbitos para la formación docente de nivel básico y media superior, corresponden a la Nueva Escuela Mexicana, mediante los que se busca fortalecer y consolidar las capacidades, saberes, conocimientos y prácticas, además de prepararlo para la aplicación del plan de estudio.

En lo referente a los docentes de Nivel Medio Superior, es conveniente mencionar que la Coordinación Sectorial de Fortalecimiento Académico (Cosfac) adscrita a la Subsecretaría de Educación Media Superior, menciona que una de las seis áreas considerada para la formación docente, estuvo enfocada a ámbitos de orientación de la práctica docente en la Nueva Escuela Mexicana, orientada a ofrecer herramientas que les permitan a los docentes fortalecer sus conocimientos pedagógicos y didácticos (MEJOREDUC, 2023).

Aunado a lo anterior, uno de los objetivos de la Secretaría de Educación es promover la formación continua y la capacitación de los docentes, a fin de mejorar la calidad de la enseñanza y actualizar las prácticas educativas.

Por otro lado, como parte de los proyectos de desarrollo social y educativos del Gobierno del Estado, la Coordinación Estatal del Subsistema de Preparatoria Abierta (CESPA-Morelos), buscará la manera de impulsar nuevos espacios educativos en los 36 municipios de la entidad, lo que implicará un mayor número de docentes que atiendan a este propósito

y que requerirán formación y actualización. También, el Gobierno de Morelos, se encuentra trabajando en la gestión para la construcción de la Universidad Intercultural, y con una Universidad Rosario Castellanos, proyectos que contemplan el aumento de docentes en nuestra entidad.

Así mismo, en años recientes quienes iniciaron operaciones fueron tres Universidades del Bienestar, ubicadas en la localidad de Moyotepec, en el municipio de Ayala, en Tepoztlán, y en Ticuman, en el municipio de Tlaltzapán (Secretaría de Hacienda, 2025).

Las necesidades y retos a los que se enfrentan las y los docentes en nuestro país y específicamente en Morelos, se encuentran relacionadas con las reformas educativas, la actualización de Modelos Universitarios, atención a organismos evaluadores, y desde luego, la atención de las necesidades sociales y humanas acordes con el currículo y con las políticas a nivel mundial, nacional, estatal e institucional.

3.3 Avances y tendencias en el desarrollo de la disciplina o disciplinas que participan en la configuración de la profesión

Con base en la Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo 2019 (INEGI, 2020), más de 232 mil personas están ocupadas como docentes de enseñanza superior, lo que equivale a 14% del total de ocupados (1.7 millones) en la enseñanza en educación básica, media superior y superior, segmento que requiere, como se indica a continuación, formarse y actualizarse en diversos ámbitos en respuesta a necesidades cambiantes del entorno.

En México, la docencia en educación media superior y superior se centra en aspectos disciplinares y es poca o nula la importancia que se atribuye a las competencias didácticas para la selección del profesorado y su inmersión en la práctica educativa. La aseveración anterior se confirma con estudios como el realizado por Islas Dossetti y Guerrero Nova (2023) el cual plantea que: "la mayoría del personal [docente en educación media superior] cuenta con una formación inicial en diversas áreas disciplinares del conocimiento y que, en la mayoría de los casos, la formación en áreas o temas pedagógicos no forma parte de su educación inicial" (pp. 66 y 67). El mismo estudio reporta que "las maestras y maestros con posgrado lo han realizado mayormente en educación" (p. 66), lo que sugiere que el propio

personal docente, una vez inmerso en la práctica, identifica la necesidad de formarse en competencias relacionadas con su rol como persona formadora. En forma similar, el INEGI (2020) reporta que sólo el 20% del personal docente en educación superior tiene formación en ciencias de la educación.

A las áreas de oportunidad en competencias didácticas antes señaladas es preciso añadir los desafíos que representa el acelerado desarrollo de las tecnologías digitales y la transformación que ello implica en la persona en formación que, a decir de Díaz Barriga (2022), es una generación que en su mayoría nació después del año 2000 y que tiene grandes capacidades digitales, aunque también presentan desafíos en sus habilidades para la reflexión y el análisis (p. 12). Islas y Guerrero (2023) con relación a los docentes de educación media superior y el uso de herramientas tecnológicas y digitales, reportan que la mayoría "ha aprendido de manera autodidacta (por medio de cursos gratuitos o pagados por ellos, tutoriales o manuales) (p. 71).

En este sentido, Díaz Barriga (2022) plantea que la tecnología es una herramienta que puede usarse para el aprendizaje y resalta que, aunque es potente, no deja de ser sólo una herramienta (p. 57). La afirmación anterior se ve interpelada por otras miradas, como la del posthumanismo crítico (Papagni, 2021 citado en Álvarez y Prieto, 2023, p. 29) que enfatiza el papel de la tecnología en la configuración de la experiencia humano y no sólo como una herramienta. No obstante, aún ante planteamientos como el antes referido, la persona en formación ha de continuar al centro en el proceso educativo, considerando que "la adopción de tecnologías emergentes en la educación no debe desplazar la importancia de las interacciones humanas en el aprendizaje, cruciales para el desarrollo de habilidades sociales y emocionales" (Álvarez y Prieto, 2023, p. 32). Los mismos autores antes referidos consideran que es menester considerar que el aprendizaje en entornos digitales no significa trasladar los métodos tradicionales al espacio virtual, sino que precisa enfoques y técnicas diferentes, para lo cual el personal docente requiere capacitarse en habilidades como "diseño de cursos en línea, técnicas de participación virtual y evaluación en entornos digitales, entre otras" (p. 34).

Por otra parte, Sánchez Mendiola y Steinert (2023, p. 566) afirman que la formación docente

en educación superior se centra en métodos de enseñanza, lo cual, si bien es fundamental, resulta insuficiente para afrontar los desafíos actuales, por lo que proponen que debe cubrir otros aspectos, entre los que destacan: Desarrollo personal y atención del bienestar de la persona en formación; habilidades socioafectivas e inteligencia emocional; trabajo inter y transdisciplinario; educación basada o informada por evidencias; competencia intercultural; diversidad, equidad e inclusión; inteligencia artificial; entre otros.

En el plano internacional, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OECD por sus siglas en inglés, 2025) plantea que el escenario global se está reconfigurando a partir de la confluencia de múltiples tendencias. La educación se presenta como un medio para dar respuesta a desafíos diversos, como los conflictos nacionales e internacionales que interrumpen la continuidad de los servicios educativos y que interpelan a las instituciones educativas como agentes clave en la construcción de culturas de paz, así como la necesidad de formar personas en nuevas competencias, entre las que destacan 'habilidades verdes' y dominio de diversas tecnologías, incluida la inteligencia artificial; el entorno en perpetuo cambio exige a los sistemas educativos preparar personas más resilientes y ágiles, que puedan responder con flexibilidad y autoactualización a un contexto dinámico; la necesidad de empoderar a las personas y promover una ciudadanía activa en temas de derechos humanos, multiculturalidad, cambio climático y justicia social en un mundo donde las democracias declinan; de igual manera, destaca la importancia de buscar balances entre la salud física y mental de las personas, donde la educación puede promover la formación en competencias socioemocionales y contribuir a construir culturas saludables y de autocuidado, generando conciencia en torno a la interconexión entre todas las formas de vida.

Ante el complejo panorama presentado, es necesario equipar al profesorado con nuevas competencias que permitan una transformación docente que a su vez responda a las transformaciones del contexto, lo que requiere adquirir nuevas herramientas didácticas, tecnológicas y conceptuales para reconstruir su práctica en el aula.

En relación con lo anterior, Díaz Barriga (2022) propone regresar a una "didáctica" que permita a cada docente reflexionar sobre su tarea para orientar su práctica" (p. 38). El

mismo autor plantea que la didáctica normativa que prescribe formas de actuación en el aula ha resultado fallida, por lo que hace falta concebir una didáctica que ayude a la persona docente a reflexionar y enfrentar los retos que su labor le presenta, donde "...sólo el docente frente a un grupo de estudiantes tiene la responsabilidad y la posibilidad de construir una estrategia específica de trabajo con ellos (p. 44).

En este mismo orden de ideas, Díaz Barriga (2022) indica que la experimentación constante es el signo de la docencia del futuro [nosotros acotaríamos que del presente], lo que a su vez permitirá formar personas que busquen otras respuestas, otras formas de comprender su entorno (p. 61).

El plan de estudios que aquí se presenta, pretende dar respuesta a muchos de los desafíos antes planteados.

3.4 Mercado de trabajo

El mercado laboral para las personas egresadas de la MIEEH está en constante evolución, por lo que este programa educativo se caracteriza por la transición de enfoques tradicionales hacia modelos innovadores y centrados en el estudiantado. Por lo tanto, no solo se requiere de conocimientos técnicos y pedagógicos, sino también de habilidades blandas como la comunicación asertiva, la resolución de problemas y la capacidad de inspirar y motivar a otras personas.

El mercado laboral en el ámbito educativo está experimentando una transformación significativa, donde la importancia de conocer las tendencias y el impacto en el campo de la innovación educativa es de suma importancia debido al avance tecnológico, los cambios sociales y pedagógicos que están redefiniendo las prácticas educativas, así como lo describen Vaca y Sánchez (2024, pp. 222-2023), donde destacan que las competencias digitales son esenciales, ya que, permiten un acceso más eficiente al conocimiento y preparan a los individuos para integrarse y desenvolverse en una sociedad cada vez más digital.

Áreas con demanda decreciente.

Estas áreas están perdiendo importancia, su declive se debe a la influencia de las transformaciones tecnológicas, sociales y los avances en pedagogía, como:

- Enfoques tradicionales de enseñanza: Los métodos pedagógicos basados únicamente en la transmisión de conocimientos están perdiendo relevancia frente a la demanda de enfoques innovadores y centrados en el estudiantado, así como lo describe Árevalo (2022, p. 89).
- Formación docente sin actualización tecnológica: Los docentes que no integran herramientas digitales en su práctica tienen dificultades para mantenerse competitivos en el mercado laboral (Daros, 2001, p. 143).
- Sin enfoque humanístico: Las instituciones que no integran valores como la inclusión, la diversidad, el cuidado del ambiente, el bienestar emocional, el cuidado de sí, en sus procesos, están en desventaja ante modelos más innovadores y humanos (UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura], 2021, p.1).

Áreas con alta demanda actual.

Esta área impulsa la atención a las necesidades de adaptar la educación a los desafíos del siglo XXI, basada en competencias, en integración de tecnologías digitales, en formación de habilidades socioemocionales, así como de programas inclusivos y diversificados que permiten responder las demandas de una sociedad globalizada y en constante cambio, así como también:

Diseño de experiencias de aprendizaje innovadoras: Los profesionales que pueden crear entornos educativos interactivos, tanto de manera presencial como virtual, tienen una amplia visión de las necesidades educativas, el uso de plataformas digitales, gamificación, aprendizaje basado en proyectos, por mencionar algunas, son altamente valorados (Camacho et al., 2022, p. 462).

Innovación educativa con enfoque humanista: Existe una creciente demanda de profesionales con un enfoque centrado en el desarrollo humano, la inclusión y la equidad (UNESCO, 2016, p.58). Las instituciones buscan profesionales capaces de gestionar y resolver conflictos relacionados con la estimación y la discriminación, problemáticas recurrentes en los entornos escolares, por lo que, se requieren educadores preparados para fomentar entornos inclusivos y equitativos, así como lo describen (SEP [Secretaría de Educación Pública], p. 122).

Uso de tecnologías digitales: La pandemia aceleró la necesidad de docentes capacitados

en el uso de plataformas virtuales, herramientas de IA y recursos digitales para la enseñanza (Concha et al., 2023, p. 1379).

Formación continua: Las instituciones educativas buscan docentes con posgrados que les permitan mejorar su práctica y responder a los desafíos actuales (Darling-Hammond y McLaughlin 2003 citado en Bailey-Moreno 2021, p.2).

Áreas con proyección de crecimiento.

Educación para la sostenibilidad: Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) están impulsando la creación de programas y estrategias educativas que fomenten la conciencia ambiental y social (UNESCO, 2017, p. 44).

Personalización del aprendizaje: La Inteligencia Artificial (IA) y el análisis de datos están permitiendo diseñar experiencias educativas adaptadas a las necesidades individuales del estudiantado (Pombo, 2023).

Liderazgo educativo transformador: Se valora a las personas docentes que pueden liderar proyectos de innovación y cambio en sus instituciones.

En relación con lo anterior, la página COVID-19: Impacto, Desafíos y Oportunidades para la Educación, (UNAM, s.f.) describe que la educación debe integrar el desarrollo de habilidades socioemocionales, prácticas de meditación y autocuidado, enfoques de aprendizaje basados en el servicio a la comunidad, una conexión profunda con la naturaleza y principios de sostenibilidad, así como educación financiera y fomento de la creatividad.

3.5 Datos de oferta y demanda educativa

Esta maestría está estructurada para ofrecer tres opciones de titulación: La Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico (MIEEH), la Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa (EDIE) y la Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico, (EIEEH), permitiendo a la persona en formación elegir la ruta que mejor se adapte a sus intereses y necesidades profesionales.

En este contexto, en el estado de Morelos, la educación enfrenta retos significativos que demandan una profesionalización continua de las personas docentes, ya que, las necesidades actuales del sistema educativo requieren personas profesionales formadas y capacitadas, para integrar metodologías innovadoras en las prácticas educativas, con un enfoque centrado en el humanismo. Por tal motivo, tanto la MIEEH, como la EDIE y la EIEEH en modalidad virtual y en línea están dirigidas a personal docente activo o egresado de diversas áreas disciplinares y profesionales que busca implementar acciones de cambio en el ámbito educativo, a través de diseñar y aplicar estrategias pedagógicas innovadoras, con herramientas tecnológicas, metodologías activas y enfoques interdisciplinarios prácticos y colaborativos que fomenten el aprendizaje significativo.

Oferta educativa

Dentro de la oferta de programas educativos de formación docente en Morelos, se identifica que muchos son presenciales, lo que limita el acceso a un número reducido de profesionales. La Universidad Autónoma del Estado de Morelos (UAEM) y otras instituciones locales ofrecen planes de estudio que buscan responder a las necesidades del sistema educativo, pero la modalidad virtual y en línea sigue siendo escasa. Esto crea una oportunidad para desarrollar programas de posgrados innovadores en modalidad virtual y en línea que no solo amplíen la cobertura educativa, sino que también respondan a las necesidades específicas de las personas docentes.

Demanda educativa

La necesidad de implementar posgrados en modalidad virtual y en línea para profesionalizar docentes que imparten clase frente a grupo en diversos niveles educativos, sin formación en el ámbito de la didáctica y/o la pedagogía, es patente debido a la diversidad y cantidad de perfiles que se entrecruzan en el quehacer educativo, ya que, muchos “profesores tienen el conocimiento propio de su profesión, saben qué enseñar, pero adolecen del cómo enseñar” (Zarza, 1988 citado en Arenas y Fernández, 2009, p. 8). Por tal motivo, se requiere preparar al personal docente para que adquiera las competencias pedagógicas y digitales que le permitan implementar metodologías innovadoras, atender los desafíos actuales, como la transformación digital, la inclusión educativa y la búsqueda de modelos que prioricen el desarrollo integral, el crecimiento emocional, ético y social del estudiantado, promoviendo el respeto a la diversidad, el pensamiento crítico y creativo y contribuyendo a formar personas comprometidas con su entorno.

Como lo describe Tejada (2002, p. 27), ser persona educadora en la actualidad demanda una capacidad de adaptación integral, que abarque los ámbitos cultural, social y profesional, en sintonía con la dinámica acelerada y constante de los cambios contemporáneos, Por ello, a continuación, se exponen datos esenciales sobre la demanda:

La necesidad del profesorado para actualizarse en su quehacer profesional se evidencia en cifras del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI, 2020), el cual reporta que el 45% de las personas docentes cuentan con licenciatura, seguido del 36% que cuenta con maestría. Estos datos reflejan que, aunque una proporción significativa de las personas educadoras ha alcanzado el nivel de licenciatura, aún existe un amplio margen para impulsar la profesionalización a través de estudios de posgrado. Según el INEGI, (s. f.), el 82.1% de las personas docentes cuenta con una formación académica específica, ya sea en áreas directamente vinculadas a la docencia o dentro del campo de las ciencias de la educación, el 17.9% posee estudios de licenciatura, no relacionados a la docencia, lo que indica una necesidad de profesionalización y formación, que permita mejorar la calidad académica.

El diseño de la MIEEH responde a las siguientes áreas prioritarias:

a) Educativa: Necesidades de formación docente en competencias digitales

Las personas docentes enfrentan desafíos constantes debido a la transformación digital y la necesidad de integrar tecnologías en el aula. Según la UNESCO, hay que centrarse en los resultados del aprendizaje, no en la contribución digital (UNESCO, 2024). Asimismo, según la fuente antes referida, el personal docente en América Latina no se siente preparado para implementar metodologías innovadoras en sus clases.

En este contexto, la pandemia de la COVID-19 aceleró la demanda de formación en competencias digitales y pedagogías innovadoras. Según el documento COVID-19: Impacto, Desafíos y Oportunidades para la Educación, (UNAM, s.f.) reveló la desigualdad educativa que se expresa en brecha de aprendizaje y tecnológica. La inclusión de recursos y experiencias digitales ha revolucionado tanto los procesos de aprendizaje como el rol del docente. Su uso implica que los educadores dominen el enfoque pedagógico de sus herramientas digitales, permitiendo una enseñanza más dinámica y dejando atrás métodos monótonos y repetitivos, así lo destacan Santiago-Trujillo y Garvich-Ormeño (2024).

b) Crecimiento de la educación en línea

La educación virtual y en línea han ido en aumento debido a diversos factores que contribuyen a la flexibilidad y accesibilidad que ofrecen estas modalidades educativas. Con base a la información que proporciona el Instituto en Educación y Formación Profesional Integral (IEFPI, 2023), la Secretaría de Educación Pública (SEP) ha revelado que la educación virtual ha trascendido edades, abarcando desde niñas y niños en edad de cursar educación básica hasta personas adultas mayores que buscan explorar nuevos campos de conocimiento.

En este sentido, la demanda de maestrías en educación ha ido en aumento, especialmente en áreas con una orientación profesional, enfocadas a ampliar los conocimientos en una especialidad, campo o disciplina y habilitan al estudiante para la aplicación innovadora del conocimiento científico o técnico (Moreno, 2002).

En la actualidad las personas profesionales prefieren estudiar en línea debido a la compatibilidad con sus horarios laborales para combinar ambas actividades (Expansión, 2022).

c) Demanda específica en innovación educativa

En el ámbito educativo Parra-Bernal et al. (2021, p. 72) señalan que las personas docentes buscan programas de posgrado que les permitan innovar en sus prácticas pedagógicas.

La MIEEH responde a una demanda creciente en el sector educativo, tanto en México como en América Latina. Su oferta académica se alinea con las tendencias globales de transformación educativa, lo que la convierte en una opción estratégica para profesionales que buscan impactar positivamente en la formación de las nuevas generaciones.

3.6 Análisis comparativo con otros planes de estudio

La revisión comparativa de los programas educativos se llevó a cabo a partir de la consulta del Sistema Nacional de Posgrados de la Secretaría de Ciencia, Humanidades, Tecnología e Innovación (SNP-SECIHTI-2024) y páginas web de algunas Instituciones de Educación Superior. Para su análisis se revisaron: Nombre del programa, objetivos, perfiles de egreso, mapas curriculares, duración del programa y modalidad.

A partir de su análisis, ubicamos un total de 92 maestrías que, en su título inferimos podrían relacionarse con la aquí propuesta, de las 92, 71 hacen alusión a docencia o a la profesionalización de la docencia y la mayoría de ellas se enfoca en profesionalizar docentes en un área en específico; 5 maestrías están relacionadas con la evaluación del

aprendizaje, algunas de las cuales se encuentran enfocadas a la formación de investigadores; y 16 maestrías en innovación e intervención educativa, en las cuales se generan propuestas para poder innovar y transformar las perspectivas desde cambios directivos y modificaciones curriculares integrando el uso de las tecnologías.

De manera general podemos mencionar que los programas identificados están enfocados principalmente en la profesionalización de la docencia en un área en específico sin dar la oportunidad de que en un mismo programa puedan inscribirse docentes de diferentes niveles educativos y áreas de conocimiento, inhibiendo una formación interdisciplinar.

En términos generales, podemos mencionar que de los noventa y dos programas que se ubicaron, ninguno tiene las características específicas consideradas para esta propuesta, por ejemplo, ninguno se enfoca en la formación humanística; y la gran mayoría tienen una sobrecarga de materias con enfoques específicos a un área del conocimiento, además son programas escolarizados. La información de los programas antes mencionados ha quedado explícita en el Anexo 1.

En cuanto a la oferta de especialidades pudimos identificar únicamente nueve programas que por su título podríamos inferir están relacionadas con la propuesta que aquí se presenta. Siete de ellos relacionados con la formación en Didáctica para la Innovación Educativa (ver Tabla 1) y únicamente dos relacionados con la Intervención Educativa con Enfoque Humanístico (ver Tabla 2). Todas las especialidades identificadas pertenecen a escuelas privadas, tienen una excesiva carga de materias y se enfocan en desarrollar habilidades tecnológicas sin fomentar un acompañamiento o fortalecimiento aplicado en la práctica docente.

Tabla 1. Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico

No.	Institución	Pública o privada	Nombre del programa
1	Universidad de Monterrey	privada	Especialidad en Intervención Educativa y Atención a Necesidades Educativas Especiales
2	Universidad la Salle, Cuernavaca	Privada	Especialidad en Educación, Área Intervención Docente

Tabla 2. Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa

No.	Institución	Pública o privada	Nombre del programa
1	Colegio Mexiquense de Estudios Psicopedagógicos de Zumpango	Privada	Especialidad en Innovación Educativa
2	Anáhuac Online	Privada	Especialidad en Ambientes Educativos Innovadores para la Enseñanza
3	Universidad de Monterrey	Privada	Especialidad en innovación Educativa y Gestión de Ambientes Virtuales
4	Tecnológico de Monterrey	Privada	Especialidad en Gestión para el Liderazgo e Innovación Educativa
5	Universidad La Salle, Pachuca	Privada	Especialidad en Innovación y Tecnología Educativa
6	Universidad de la Innovación y del Conocimiento	Privada	Especialidad en Tecnología de la Innovación Educativa
7	Anáhuac	Privada	Especialidad en Docencia e Innovación

4. PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS

Es un programa educativo innovador con una estructura curricular modular que ofrece tres opciones: La Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico (MIEEH), la Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa (EDIE) y la Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico (EIEEH).

Por su orientación profesionalizante, el programa prioriza la práctica sobre la teoría y los tres programas educativos que conforman esta propuesta contemplan intervenciones educativas, desarrollo de investigación-acción y práctica docente reflexiva, elementos curriculares que le permiten al estudiantado recuperar la experiencia de su práctica situada con fines de mejora.

Otra característica innovadora que ofrece el programa educativo son sus salidas alternativas, las cuales permiten a las personas en formación, en caso de no poder completar por alguna razón sus estudios de maestría, optar por el diploma de especialidad si así lo solicitan. Por su flexibilidad, el programa educativo también ofrece diferentes trayectorias.

Por sus contenidos, es una opción que busca estar a la vanguardia y responder a las demandas de la era digital y a la urgente necesidad de rescatar lo humano en una época marcada por la inteligencia artificial. Lo que se busca es superar el paradigma tradicional de enseñanza y aprendizaje, y trascender hacia prácticas innovadoras que fortalezcan y promuevan la calidad educativa y la centralidad de la persona en formación.

Las modalidades virtuales y en línea en las que se imparte permiten superar barreras geográficas y temporales, lo que facilita la participación de personas para quienes se dificulta formarse en modalidad presencial.

La estructura curricular se compone de cuatro ejes generales de la formación: Didáctica aplicada, innovación educativa y tecnología, educación humanística e investigación-acción en la educación; la Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico se integra por un total de 16 seminarios obligatorios y 6 seminarios optativos, con un total de 99

créditos, 18 horas teóricas y 63 horas prácticas.

En la Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa, el número total de seminarios obligatorios es 8 y 4 seminarios optativos, 50 créditos totales, 8 horas teóricas y 34 horas prácticas. La Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico consta de 8 seminarios obligatorios y 2 optativos, con un total de 49 créditos, 10 horas teóricas y 29 horas prácticas.

El sistema de aprendizaje considera un papel activo y autogestivo de parte del estudiantado; la formación se orienta a la realización de actividades de manera sincrónica y asincrónica en las que la persona asesora en línea, como facilitadora del aprendizaje, hace uso de recursos educativos y medios de comunicación que permiten la interacción a través del Espacio de Formación Multimodal de la UAEM.

5. OBJETIVOS CURRICULARES

En los siguientes párrafos se presentan los objetivos que orientan a la maestría y las especialidades.

5.1 Objetivo general de la Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico

Formar maestros y maestras en innovación educativa con enfoque humanístico mediante didáctica aplicada, uso creativo de tecnologías en la docencia e investigación-acción para un ejercicio docente adecuado al nivel educativo donde se desempeñan y a las necesidades actuales de la sociedad.

Objetivos específicos de la Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico

Formar maestros y maestras en didáctica para la innovación educativa mediante el diseño de estrategias de aprendizaje, recursos educativos, espacios para la multimodalidad y procesos de evaluación.

Formar integralmente maestros y maestras que participen en el análisis y evaluación de necesidades educativas para proponer soluciones con enfoque humanístico que contribuyan al desarrollo socioeducativo sostenible.

5.2 Objetivo general de la Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa

Formar especialistas en didáctica para la innovación educativa mediante el diseño de estrategias de aprendizaje, recursos educativos, espacios para la multimodalidad y procesos de evaluación.

Objetivos específicos

Aplicar estrategias innovadoras de mediación y evaluación para el aprendizaje a partir de un diagnóstico de la propia práctica docente en un contexto de acción iterativa en espacios educativos multimodales orientada a la mejora continua de los procesos formativos.

Explorar recursos educativos, herramientas tecnológicas y estrategias creativas a partir de propuestas teóricas emergentes para el aprendizaje mediante la recuperación reflexiva de la práctica docente en un contexto de acción iterativa en espacios educativos multimodales orientada a la mejora continua de los procesos formativos.

5.3 Objetivo general de la Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico

Formar especialistas en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico que participen en el análisis y evaluación de necesidades educativas para proponer soluciones que contribuyan al desarrollo socioeducativo sostenible.

Objetivos específicos

Desarrollar competencias para la detección de necesidades socioemocionales, fomento de la cultura de paz y atención a la diversidad, mediante un enfoque transversal orientado al desarrollo sostenible, a partir de una reflexión ética y humanística de la propia práctica docente, en un contexto de acción iterativa en espacios educativos multimodales orientada a la mejora continua de los procesos formativos.

Desarrollar competencias para el diseño e implementación de proyectos de intervención educativa con enfoque de investigación-acción, mediante una reflexión ética y humanística de la propia práctica docente en espacios educativos multimodales orientada a la mejora continua de los procesos formativos.

6. PERFIL DE LA PERSONA EN FORMACIÓN

6.1 Perfil de ingreso

La persona aspirante a ingresar a la **Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico** deberá reunir lo siguiente:

CONOCIMIENTOS

- Contar con conocimientos de una licenciatura en cualquier área disciplinar;
- Contar con la comprensión lectora del idioma inglés;
- Conocimiento en docencia (formación previa o práctica profesional).

HABILIDADES

- Competencias digitales básicas (Ofimática, correo electrónico y experiencia previa en entornos virtuales de aprendizaje);
- Aprendizaje autónomo;
- Mostrar capacidad de expresión escrita en la exposición de trabajos académicos.

VALORES

- Respetar y atribuir adecuadamente las ideas de terceras personas;
- Responsabilidad en el cumplimiento de las actividades académicas.

Perfil de ingreso

La persona aspirante a ingresar a la **Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa** deberá reunir los siguientes requisitos de ingreso:

CONOCIMIENTOS

- Contar con conocimientos de una licenciatura en cualquier área disciplinar;
- Contar con la comprensión lectora del idioma inglés;
- Conocimiento en docencia (formación previa o práctica profesional).

HABILIDADES

- Competencias digitales básicas (Ofimática, correo electrónico y experiencia previa en entornos virtuales de aprendizaje);
- Aprendizaje autónomo;
- Mostrar capacidad de expresión escrita en la exposición de trabajos académicos.

VALORES

- Respetar y atribuir adecuadamente las ideas de terceras personas;
- Responsabilidad en el cumplimiento de las actividades académicas.

Perfil de ingreso

La persona aspirante a ingresar a la **Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico**, deberá reunir como requisitos de ingreso, lo siguiente:

CONOCIMIENTOS

- Contar con conocimientos de una licenciatura en cualquier área disciplinar;
- Contar con la comprensión lectora del idioma inglés;
- Conocimiento en docencia (formación previa o práctica profesional).

HABILIDADES

- Competencias digitales básicas (Ofimática, correo electrónico y experiencia previa en entornos virtuales de aprendizaje);
- Aprendizaje autónomo;
- Mostrar capacidad de expresión escrita en la exposición de trabajos académicos.

VALORES

- Respetar y atribuir adecuadamente las ideas de terceras personas;
- Responsabilidad en el cumplimiento de las actividades académicas.

6.2 Proceso de selección

El proceso de selección al posgrado consta de cuatro fases:

Fase 1: Envío/Entrega de la documentación requerida conforme al Reglamento General de Estudios de Posgrado (UAEM, 2022b), así como requisitos probatorios que establezca la unidad académica para comprobación de cumplimiento del perfil de ingreso.

Fase 2: Revisión de la documentación recibida por parte del personal de la unidad académica que opera el programa.

La UAEM se reserva el derecho de solicitar el cotejo de documentos originales en caso necesario.

Si en esta fase se constata que la documentación está completa y cumple con lo requerido, la persona aspirante pasa a la siguiente.

Fase 3: Prueba de competencias digitales. Consiste en una prueba de competencias básicas de ofimática (Word y PowerPoint) y de búsqueda y gestión de información académica, para asegurar que la persona aspirante cuenta con el perfil para realizar estudios de posgrado en modalidad virtual y en línea.

Fase 4: Curso de Inducción a la Formación Multimodal (autogestivo), el cual introduce a la persona aspirante a la plataforma institucional (Moodle) y funciona como entrenamiento básico para conocer la estructura del aula virtual, cómo se configura el perfil de la persona usuaria en dicho espacio, cómo realizar actividades en el aula (por ejemplo: mandar mensajes, entregar tareas o participar en foros), a quién acudir en caso de dificultades, entre otros temas útiles.

De igual manera el curso incluye una breve introducción al concepto de formación multimodal en la UAEM.

La compleción exitosa de estas cuatro fases sitúa a la persona aspirante en calidad de aceptado/aceptada para iniciar su proceso administrativo de inscripción al programa

educativo.

En este programa modular el proceso de selección es único porque una vez que la persona solicitante queda aceptada puede solicitar la inscripción en la maestría y/o en cualquiera de las dos especialidades, según la oferta en la generación de su ingreso al programa. Al término del primer año cada estudiante puede decidir si continúa con la maestría o concluye su proceso formativo con la obtención del diploma de la especialidad que haya cursado, cuyos requisitos de egreso deberá cumplir. En caso de decidir por la especialidad, tiene las opciones de darse de baja definitiva de la maestría o darse de baja temporal en los términos que estipule el Reglamento General de Estudios de Posgrado (UAEM, 2022b).

6.3 Perfil de egreso

Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico

El Modelo Universitario (UAEM, 2022a) plantea la formación de recursos humanos basada en competencias, las cuales agrupa en: básicas, genéricas y laborales, de las cuales el presente programa atiende las siguientes, a través de sus unidades de aprendizaje y componentes curriculares.

1. Competencias básicas

- A. Lectura, análisis y síntesis;
- B. Comunicación oral y escrita;
- C. Aprendizaje estratégico;
- D. Razonamiento científico.

2. Competencias genéricas

A. Cognitivas-metacognitivas

- Resolución de problemas;
- Pensamiento crítico;
- Creatividad.

B. Socioemocionales genéricas

- Trabajo colaborativo;
- Cuidado de sí;
- Orientación al logro;
- Gestión emocional;
- Apertura a la experiencia;

- Relación con otros/as.

C. Digitales genéricas

- Búsqueda, valoración y gestión de información;
- Comunicación y colaboración en línea;
- Creación de contenidos digitales.

D. Socioculturales genéricas

- Integridad personal;
- Interculturalidad;
- Responsabilidad social y ciudadana;
- Aprecio por la vida y la diversidad.

3. Competencias laborales

A. Específicas disciplinares

- Utiliza plataformas educativas y herramientas de colaboración y comunicación en línea para la gestión de espacios de aprendizaje multimodales, promoviendo experiencias de aprendizaje inclusivas, colaborativas, de acuerdo con las necesidades del contexto;
- Aplica la evaluación formativa de manera efectiva en diversos contextos educativos, abarcando los diferentes tipos y niveles educativos, así como en las diferentes modalidades emergentes para implementar prácticas evaluativas que promuevan el aprendizaje significativo en contextos variados y dinámicos bajo un enfoque ético y humanístico;
- Desarrolla la creatividad e innovación a través de una visión integral del conocimiento para diseñar secuencias de enseñanza-aprendizaje;
- Aplica criterios propios de curaduría de acuerdo con sus intereses y necesidades;
- Contextualiza y comparte recursos seleccionados y/o creados por sí mismo/a;
- Identifica y evalúa las tendencias y tecnologías emergentes aplicadas al ámbito educativo, mediante la revisión y contraste de informes, estudios y fuentes especializadas en innovación educativa, para comprender su relevancia y adaptabilidad en diversos contextos, con el fin de fundamentar decisiones informadas que mejoren los procesos de enseñanza y aprendizaje;
- Integra diseños instruccionales en sistemas de gestión de aprendizaje (LMS), realizando una prueba piloto para proponer mejoras que aseguren una experiencia de aprendizaje significativa y efectiva;
- Evalúa las competencias socioemocionales del estudiantado para diseñar e implementar estrategias pedagógicas efectivas, utilizando herramientas de evaluación cualitativa y cuantitativa, observación continua y análisis contextual en diversos entornos educativos;
- Construye ambientes educativos sustentados en enfoques innovadores basados en la convivencia, la empatía y la justicia social;
- Evalúa y mejora continuamente la educación inclusiva;
- Diseña, elabora y gestiona procesos participativos para la integración de los saberes y propuestas de talentos humanos en el proceso de elaboración de proyectos a través del uso de herramientas participativas;

- Realiza investigación-acción con la intención de mejorar su práctica docente a partir de la reflexión, la acción en el contexto de práctica y la evaluación continua;
- Desarrolla actividades laborales con conocimientos adecuados disciplinares de vanguardia y digitales, para proyectar la difusión de la cultura académica;
- Desarrolla las habilidades necesarias para la escritura de textos académicos identificando el propósito y público objetivo a quien se dirige.

B. Competencias transferibles para el trabajo

- Digitales para el trabajo;
- Competencias socioemocionales para el trabajo;
- Competencias para el trabajo transdisciplinar;
- Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral (aprender, reaprender y desaprender).

Perfil de egreso

Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa

El Modelo Universitario (UAEM, 2022a) plantea la formación de recursos humanos basada en competencias, las cuales agrupa en: básicas, genéricas y laborales, de las cuales el presente programa atiende las siguientes, a través de sus unidades de aprendizaje y componentes curriculares.

1. Competencias básicas

- A. Lectura, análisis y síntesis;
- B. Comunicación oral y escrita;
- C. Aprendizaje estratégico;
- D. Razonamiento científico.

2. Competencias genéricas

A. Cognitivas-metacognitivas

- Resolución de problemas;
- Pensamiento crítico;
- Creatividad.

B. Socioemocionales genéricas

- Trabajo colaborativo;
- Cuidado de sí;
- Orientación al logro;
- Gestión emocional;
- Apertura a la experiencia;
- Relación con otros/as.

C. Digitales genéricas

- Búsqueda, valoración y gestión de información;
- Comunicación y colaboración en línea;
- Creación de contenidos digitales.

D. Socioculturales genéricas

- Integridad personal;
- Interculturalidad;
- Responsabilidad social y ciudadana;
- Aprecio por la vida y la diversidad.

3. Competencias laborales

A. Específicas disciplinares

- Identifica las estrategias pedagógicas multimodales, integrando metodologías activas y recursos tecnológicos para optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con las necesidades del contexto;
- Comprende y aplica los conceptos fundamentales de la evaluación en el ámbito educativo, diferenciando entre evaluación del aprendizaje y evaluación para el aprendizaje, con la finalidad de desarrollar habilidades para implementar criterios de evaluación efectivos que potencien la intencionalidad educativa y fomenten un aprendizaje significativo, mediante un enfoque humanístico;
- Desarrolla la creatividad e innovación a través de una visión integral del conocimiento para el diseño de secuencias de enseñanza-aprendizaje;
- Establece un objetivo personal de curaduría conforme a sus intereses y necesidades;
- Adapta tendencias y tecnologías emergentes en contextos educativos reales para transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje, fomentando una práctica docente reflexiva, proactiva, ética y responsable, alineada con las demandas del siglo XXI;
- Identifica y selecciona estrategias y técnicas didácticas para el aprendizaje activo en entornos digitales, utilizando herramientas tecnológicas con el fin de diseñar entornos de aprendizaje que fomenten la participación de las personas estudiantes.

B. Competencias transferibles para el trabajo

- Digitales para el trabajo;
- Competencias socioemocionales para el trabajo;
- Competencias para el trabajo transdisciplinar;
- Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral (aprender, reaprender y desaprender).

Perfil de egreso

Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico

El Modelo Universitario (UAEM, 2022a) plantea la formación de recursos humanos basada en competencias, las cuales agrupa en: básicas, genéricas y laborales, de las cuales el presente programa atiende las siguientes, a través de sus unidades de aprendizaje y componentes curriculares.

1. Competencias básicas

- A. Lectura, análisis y síntesis;
- B. Comunicación oral y escrita;
- C. Aprendizaje estratégico;
- D. Razonamiento científico.

2. Competencias genéricas

A. Cognitivas-metacognitivas

- Resolución de problemas;
- Pensamiento crítico;
- Creatividad.

B. Socioemocionales genéricas

- Trabajo colaborativo;
- Cuidado de sí;
- Orientación al logro;
- Gestión emocional;
- Apertura a la experiencia;
- Relación con otros/as.

C. Digitales genéricas

- Búsqueda, valoración y gestión de información;
- Comunicación y colaboración en línea;
- Creación de contenidos digitales.

D. Socioculturales genéricas

- Integridad personal;
- Interculturalidad;
- Responsabilidad social y ciudadana;
- Aprecio por la vida y la diversidad.

3. Competencias laborales

A. Específicas disciplinares

- Detecta las competencias socioemocionales del estudiantado para diseñar e implementar estrategias pedagógicas efectivas, utilizando herramientas de evaluación cualitativa y cuantitativa, observación continua y análisis contextual en diversos entornos educativos;
- Desarrolla competencias didácticas y socioemocionales sustentadas en la educación para la paz y la resolución de conflictos;
- Promueve la cultura inclusiva en instituciones educativas;
- Colabora desde una postura interdisciplinaria, a fin de resolver problemas desde diversas perspectivas a partir del análisis reflexivo de estudios de caso;
- Sistematiza el proceso de enseñanza aprendizaje a través del uso de la investigación-acción en el aula mediante la elección de un problema como objeto de estudio y la aplicación de procedimientos de sistematización adecuados;
- Proporciona estrategias que permiten el fortalecimiento del desarrollo personal y psicosocial de los estudiantes;
- Desarrollar las habilidades necesarias para la escritura de textos académicos identificando el propósito y público objetivo a quien se dirige;
- Realiza investigación-acción con la intención de mejorar su práctica docente a partir de la reflexión, la acción en el contexto de práctica y la evaluación continua.

B. Competencias transferibles para el trabajo

- Digitales para el trabajo;
- Competencias socioemocionales para el trabajo;
- Competencias para el trabajo transdisciplinar;
- Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral (aprender, reaprender y desaprender).

7. ESTRUCTURA ORGANIZATIVA

7.1 Flexibilidad curricular

El presente plan de estudios presenta en su diseño diferentes características de flexibilidad que a continuación se explican. Ello responde a los rasgos y principios de la UAEM planteados en su Modelo Universitario (UAEM, 2022a), entre los que se encuentra que es una universidad flexible, donde los procesos formativos “tenderán hacia la flexibilidad, entendida en múltiples sentidos: En el currículo, en las trayectorias formativas, en las modalidades, en los tiempos y en los lugares” (p. 23).

Trayectorias flexibles

Así, su primera característica de flexibilidad se presenta en el currículo y en las trayectorias formativas que posibilita, se trata de un diseño modular que comprende en el primer año una de las dos especialidades (salida lateral) y en el segundo año da continuidad a la maestría (complemento). Adicionalmente, cada semestre se puede cursar de forma independiente como un diplomado.

El diseño modular permite al estudiantado diversos puntos de entrada y salida del programa, posibilitando trayectos adaptables en función de los intereses y las necesidades de cada persona.

Asimismo, el diseño curricular contempla unidades de aprendizaje obligatorias y optativas, lo que permite, a partir de las segundas, que cada estudiante configure trayectorias personalizadas.

En el apartado correspondiente de este documento se pueden consultar los diversos trayectos contemplados en el diseño modular del programa.

Flexibilidad modal

La segunda característica de flexibilidad, es la modal.

El MU (UAEM, 2022a) en su glosario explica la multimodalidad en los siguientes términos:

...la flexibilidad modal permite transitar de un abanico de modalidades alternativas pero excluyentes entre sí (sistema escolarizado, semiescolarizado, abierto y a distancia) hacia una propuesta multimodal en la que confluyen todas las posibilidades modales, desde lo 100% virtual hasta lo 100% presencial. Es decir, un programa educativo multimodal puede incluir unidades de aprendizaje presenciales, híbridas y virtuales (p. 95)

Así, este programa educativo se define, en términos modales, como no escolarizado en modalidad virtual y en línea, entendiendo la modalidad virtual como la que se caracteriza por el trabajo asíncrono en entornos virtuales de aprendizaje y la modalidad en línea como el trabajo síncrono por medio de videoconferencia, cuya grabación puede consultarse de forma diferida (asíncrona). Ambas opciones contemplan acompañamiento docente y trabajo grupal e individual.

En esta lógica, el diseño instruccional (denominado formacional en el contexto de la UAEM), contempla sesiones síncronas en las que participan docente y estudiantado, así como actividades asíncronas en plataforma y en el propio contexto de la práctica docente de cada persona participante, lo cual requiere trabajo autónomo y autogestivo.

La flexibilidad modal en el programa se hace presente a través de diversas estrategias que contemplan:

- Oferta de unidades de aprendizaje en modalidad virtual y en línea. Ello incorpora diversas estrategias de mediación tecnológica, tales como: Correo y mensajería electrónica; búsqueda, uso y generación de contenidos digitales en línea; uso de bibliotecas digitales, software educativo, entornos virtuales de aprendizaje, dispositivos y aplicaciones tecnológicas; trabajo en redes, etc.
- Las tutorías, según lo estipula el MU (UAEM, 2022a), son una forma de mediación que “puede llevarse a cabo en espacios físicos o virtuales, o bien mediante una combinación de ambos, lo cual se denomina tutoría multimodal” (p. 49). En el caso del programa educativo, el

acompañamiento del comité tutorial se da igualmente de forma virtual y en línea.

- La movilidad, tanto del estudiantado como del personal docente, puede realizarse también de forma virtual, lo cual abarca –hacia el interior y exterior del programa– la participación de docentes invitados en codirecciones, evaluaciones colegiadas e impartición de unidades de aprendizaje mediante el uso de Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) (videoconferencia y/o entornos virtuales de aprendizaje). También contempla la participación de estudiantes e integrantes del núcleo académico en eventos académicos en modalidad virtual.
- Uso de las TIC en procesos de selección e ingreso, lo cual contempla el uso de plataformas y medios digitales para acopio de documentos y aplicación de evaluaciones a aspirantes, así como consultas a estudiantes, integrantes del núcleo académico, personas egresadas y/o empleadoras, para diversos fines académicos.

La flexibilidad modal en este programa, entre otras ventajas¹, permite:

- El uso de las TIC como herramientas en los procesos de aprendizaje. Así, tanto los recursos educativos (contenidos y actividades de aprendizaje) como los intercambios comunicativos entre participantes (personal docente y personas en formación) son mediados tecnológicamente.
- La adquisición y el desarrollo de competencias relacionadas con el uso de las TIC, las cuales son cada vez más necesarias en el marco de la sociedad del conocimiento, entre las que se cuentan: Búsqueda, valoración y gestión de información y contenidos digitales, comunicación y colaboración en línea (ciudadanía digital), creación de contenidos digitales, seguridad en la red y resolución de problemas técnicos.
- El uso y la incorporación de nuevas herramientas que amplifican, redimensionan y enriquecen las posibilidades de los intercambios comunicativos entre docente/tutor(a) y persona en formación o entre pares en situaciones de enseñanza-aprendizaje, tutoría, asesoría, orientación, consejería, evaluación y otras.
- El uso de entornos virtuales de aprendizaje permite, además, la recopilación y el análisis de datos sobre la actividad de las y los estudiantes/tutorados(as), lo que hace posible un mejor seguimiento de su proceso formativo. Esto se conoce como Analíticas de aprendizaje (*Learning Analytics*).

7.2 Ciclos de formación

El programa educativo se ha diseñado como un programa profesional. De este modo, de acuerdo con lo establecido en el Modelo Universitario (UAEM, 2022a), el plan de estudios está conformado únicamente por un ciclo de formación: *El profesional*, puesto que, la naturaleza del programa se enfoca principalmente en la profesionalización de la docencia

¹ La enunciación de ventajas es una versión editada de las que presenta el Modelo Universitario de la UAEM (2022a, pp.52 y 53)

del personal activo de nivel medio superior y superior.

7.3 Ejes generales de la formación

Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico

Eje de formación en didáctica aplicada

Se incorpora la formación teórico-técnica para el diseño de métodos y estrategias de enseñanza aprendizaje, así como de gestión de espacios de aprendizaje multimodal y evaluación; estos son conocimientos clave para una práctica docente efectiva, equitativa y significativa dado que permiten fomentar el aprendizaje a lo largo de la vida, favorecer la motivación y el interés, desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo y optimizar la evaluación para la mejora continua.

Eje de formación en innovación educativa y tecnología

La educación está en constante cambio y es fundamental adaptarse a las nuevas necesidades del estudiantado y a los avances tecnológicos y pedagógicos. La innovación en el aula sea presencial o virtual, fomenta la preparación del estudiantado para los desafíos de la era digital y es un elemento para evitar la obsolescencia profesional del profesorado.

En este eje se fomenta la actualización del profesorado en el uso de las TICCAD para facilitar el aprendizaje y potenciar la adquisición y construcción del conocimiento.

Eje de formación en educación humanística

En el programa se considera el enfoque humanístico en la educación, mismo que se centra en aspectos como la dignidad, el potencial y la autonomía del ser humano y que promueve una educación para el desarrollo de capacidades críticas, creativas y reflexivas tomando en consideración dimensiones emocionales, éticas y sociales.

Se busca formar estas competencias para el desarrollo humano en la persona estudiante.

Eje de formación en investigación-acción en la educación

En este eje se incluyen contenidos que permiten acercar al estudiantado a las bases teórico-técnicas de la metodología que se conoce como investigación-acción, la cual es idónea para investigar la propia práctica profesional y asimismo resulta conveniente en algunos proyectos de intervención educativa.

Las unidades que conforman este eje brindan andamiaje cuya aplicación se concreta en el **Seminario de proyecto de intervención**, el cual tiene la finalidad de brindar acompañamiento al estudiantado en proyectos de intervención educativa dirigidos a atender problemáticas y/o necesidades relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje en un contexto educativo específico.

El proyecto generado no sólo servirá como base para la obtención del grado, sino que además evidenciará los conocimientos y habilidades adquiridos, así como el ejercicio docente autorreflexivo (Anexo 2. La práctica reflexiva en este programa).

Ejes generales de la formación

Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa

Eje General de la Formación en Didáctica Aplicada

Se incorpora la formación teórico-técnica para el diseño de métodos y estrategias de enseñanza aprendizaje, así como de gestión de espacios de aprendizaje multimodal y evaluación; estos son conocimientos clave para una práctica docente efectiva, equitativa y significativa dado que permiten fomentar el aprendizaje a lo largo de la vida, favorecer la motivación y el interés, desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo y optimizar la evaluación para la mejora continua.

Eje de formación en innovación educativa y tecnología

La educación está en constante cambio y es fundamental adaptarse a las nuevas necesidades del estudiantado y a los avances tecnológicos y pedagógicos. La innovación en el aula sea presencial o virtual, fomenta la preparación del estudiantado para los desafíos de la era digital y es un elemento para evitar la obsolescencia profesional del profesorado.

En este eje se fomenta la actualización del profesorado en el uso de las TICCAD para facilitar el aprendizaje y potenciar la adquisición y construcción del conocimiento. Se incluyen las unidades de aprendizaje relativas a la formación para la aplicación de los conocimientos mencionados.

Eje de formación en investigación-acción en la educación

En este eje se incluyen contenidos que permiten acercar al estudiantado a las bases teórico-técnicas de la metodología que se conoce como investigación-acción, la cual es idónea para investigar la propia práctica profesional y asimismo resulta conveniente en algunos proyectos de intervención educativa.

El proyecto generado no sólo servirá como base para la obtención del diploma de especialidad, sino que además evidenciará los conocimientos y habilidades adquiridos, así como el ejercicio docente autorreflexivo (Anexo 2. La práctica reflexiva en este programa).

Ejes generales de la formación

Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico

Eje general de la formación en educación humanística

En el programa se considera el enfoque humanístico en la educación, mismo que se centra en aspectos como la dignidad, el potencial y la autonomía del ser humano y que promueve una educación para el desarrollo de capacidades críticas, creativas y reflexivas tomando en consideración dimensiones emocionales, éticas y sociales. Se busca formar estas

competencias para el desarrollo humano en la persona estudiante.

Eje general de la formación en investigación-acción en la educación

En este eje se incluyen contenidos que permiten acercar al estudiantado a las bases teórico-técnicas de la metodología que se conoce como investigación-acción, la cual es idónea para investigar la propia práctica profesional y asimismo resulta conveniente en algunos proyectos de intervención educativa.

Las unidades de aprendizaje en este eje brindan andamiaje, cuya aplicación y uso se concreta en el Seminario de proyecto de intervención, el cual tiene la finalidad de brindar acompañamiento al estudiantado en proyectos de intervención educativa dirigidos a atender problemáticas y/o necesidades relacionadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje en un contexto educativo específico.

El proyecto generado no sólo servirá como base para la obtención del diploma de especialidad, sino que además evidenciará los conocimientos y habilidades adquiridos, así como el ejercicio docente autorreflexivo (Anexo 2. La práctica reflexiva en este programa).

7.4 Tutorías

El sistema tutorial constituye un espacio de reflexión y seguimiento permanente en torno al desempeño académico y logro de resultados del estudiantado. Dependiendo de la trayectoria elegida por la persona en formación, sea el trayecto completo de la maestría, una de las especialidades o un diplomado, el objetivo del producto del acompañamiento tutorial varía, pero no así su relevancia como espacio de reflexión y puesta en práctica de lo aprendido.

Desde el ingreso al programa educativo de posgrado se le asigna a la persona en formación un comité tutorial integrado por tres docentes, incluido un director o directora de proyecto, que le acompaña a lo largo de su proceso de aprendizaje.

El acompañamiento tutorial tiene la función de facilitar un andamiaje para la persona en formación, quien, a lo largo de su proceso formativo trabajará un proyecto personal a partir de los ciclos de la práctica reflexiva que son la base de la investigación-acción: Planificación, acción, observación y reflexión, mediante la puesta en práctica de los diferentes contenidos cubiertos a lo largo del semestre. (Ver Anexo 2. La práctica reflexiva en este programa).

Este acompañamiento tutorial se visibiliza en el plan de estudios a través de cuatro componentes curriculares:

- **Práctica docente reflexiva:** Introduce a la persona estudiante en los ciclos de la práctica reflexiva que son la base de la investigación-acción: Planificación, acción, observación y reflexión, mediante la puesta en práctica de los diferentes contenidos cubiertos a lo largo del semestre. El resultado esperado es un reporte donde se documentan el ciclo completado durante el semestre.
- **Integración del reporte de la práctica docente reflexiva:** La persona estudiante continúa inmersa en los ciclos de la práctica reflexiva antes mencionados, dando continuidad y/o ampliando el proyecto iniciado el semestre previo. Al término de los primeros dos semestres se espera la integración de un reporte acumulativo que cubra los ciclos de práctica hasta el momento completados. Si se trata de un/a estudiante cuyo interés es concluir la especialidad, dicho reporte se presenta en formato de tesina.
- **Práctica docente reflexiva para la intervención:** La persona estudiante continúa inmersa en los ciclos de la práctica reflexiva referidos, dando continuidad y/o ampliando el proyecto previamente iniciado, con miras a concretar el conjunto de las prácticas en un proyecto de intervención, que se implementará el siguiente semestre. El resultado esperado es un reporte

donde se documentan el ciclo completado durante el semestre.

- **Seminario de proyecto:** La persona estudiante integra las experiencias acumuladas en sus prácticas reflexivas previas, que representan su trabajo en el campo desde un enfoque de investigación-acción, y a partir de ello diseña e implementa un proyecto de intervención educativa en el propio contexto de su práctica profesional. El resultado esperado es un trabajo recepcional en formato de tesina.

Quien dirige el proyecto orienta la trayectoria académica y desempeña funciones de consejería y asesoría, apoyando el proceso formativo en función de las características, necesidades y situación de la persona en formación. (Ver Anexo 3. Las directrices para la entrega de los reportes de práctica reflexiva y trabajos recepcionales y el Anexo 4. Unidades de aprendizaje de carácter tutorial).

8. MAPA CURRICULAR

A continuación, se presenta en términos gráficos el mapa curricular con: Cuatro ejes generales de la formación, 19 unidades de aprendizaje, 18 horas teóricas, 63 prácticas y un total 99 créditos. El estudiantado inicia cursando las unidades de aprendizaje del eje general de la formación de didáctica aplicada como se muestra en la Tabla 3

Tabla 3. Mapa curricular de la Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico

1er. semestre			2do. semestre			3er. Semestre						4to. semestre														
Bloque 1			Bloque 2			Bloque 1			Bloque 2			Bloque 1			Bloque 2											
Diseño de Estrategias Didácticas			Evaluación para el aprendizaje y mejora continua			Selección y creación de recursos educativos			Diseño instruccional para el aprendizaje activo			Detección de necesidades de socioemocionales del estudiantado			Educación inclusiva y atención a la diversidad			Metodología de Investigación acción en el aula			Elaboración de documentos académicos					
HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5			
Gestión de espacios de aprendizaje en la multimodalidad			Optativa			Tendencias y tecnologías emergentes en la educación			Optativa			Educación para la paz			Optativa			Diseño de intervenciones educativas			-					
HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5
Práctica docente reflexiva			Integración del Reporte de la Práctica docente reflexiva			Práctica docente reflexiva para la intervención			Seminarario de proyecto																	
HT 0			HP 5			C 5			HT 0			HP 5			C 5			HT 3			HP 3			C 9		

HT-Horas teóricas, HP-Horas prácticas y C-Créditos

Ejes generales de la formación			
Didáctica aplicada	Innovación educativa y tecnologías	Educación humanística	Investigación acción en la educación

En el siguiente mapa curricular, el estudiantado inicia cursando las unidades de aprendizaje que corresponden al eje general de la formación de educación humanística como se muestra en la Tabla 4.

Tabla 4. Mapa curricular de la Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico (depende lo que nos diga)

1er. Semestre						2do. Semestre						3er. Semestre						4to. Semestre								
Bloque 1			Bloque 2			Bloque 1			Bloque 2			Bloque 1			Bloque 2			Bloque 1			Bloque 2					
Detección de necesidades socioemocionales del estudiantado			Educación inclusiva y atención a la diversidad			Metodología de Investigación acción en el aula			Elaboración de documentos académicos			Diseño de Estrategias Didácticas			Evaluación para el aprendizaje y mejora continua			Selección y creación de recursos educativos			Diseño instruccional para el aprendizaje activo					
HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5
Educación para la paz			Optativa			Diseño de intervenciones educativas			-			Gestión de espacios de aprendizaje en la multimodalidad			Optativa			Tendencias y tecnologías emergentes en la educación			Optativa					
HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	-			HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5
Práctica docente reflexiva para la intervención						Seminario de proyecto						Práctica docente reflexiva						Integración del Reporte de la Práctica docente reflexiva								
HT 0		HP 5	C 5		HT 3		HP 3	C 9		HT 0		HP 5	C 5		HT 0		HP 5	C 5								

HT-Horas teóricas, HP-Horas prácticas y C-Créditos

Ejes generales de la formación			
Educación humanística	Investigación acción en la educación	Didáctica aplicada	Innovación educativa y tecnologías

El siguiente **mapa curricular** representa en términos gráficos: Tres ejes generales de la formación, 10 unidades de aprendizaje, 8 horas teóricas, 34 prácticas y un total 50 créditos que se cursan en un año.

Tabla 5. Mapa curricular de la Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa

1er. semestre						2do. semestre					
Bloque 1			Bloque 2			Bloque 1			Bloque 2		
Diseño de Estrategias Didácticas			Evaluación para el aprendizaje y mejora continua			Selección y creación de recursos educativos			Diseño instruccional para el aprendizaje activo		
HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5
Gestión de espacios de aprendizaje en la multimodalidad			Optativa			Tendencias y tecnologías emergentes en la educación			Optativa		
HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5
Práctica docente reflexiva						Integración del Reporte de la Práctica docente reflexiva					
HT 0		HP 5		C 5		HT 0		HP 5		C 5	
TOTAL DE CRÉDITOS 50											

HT-Horas teóricas, HP-Horas prácticas y C-Créditos

Ejes generales de la formación		
Didáctica aplicada	Innovación educativa y tecnologías	Investigación acción en la educación

El siguiente **mapa curricular** representa en términos gráficos: Dos ejes generales de la formación, 9 unidades de aprendizaje, 10 horas teóricas, 29 prácticas y un total 49 créditos que se cursan en un año.

Tabla 6. Mapa curricular de la Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico

1er. Semestre						2do. semestre					
Bloque 1			Bloque 2			Bloque 1			Bloque 2		
Detección de necesidades socioemocionales del estudiantado			Educación inclusiva y atención a la diversidad			Metodología de Investigación acción en el aula			Elaboración de documentos académicos		
HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5
Educación para la paz			Optativa			Diseño de intervenciones educativas			-		
HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	HT 1	HP 3	C 5	-		
Práctica docente reflexiva para la intervención						Seminario de proyecto					
HT 0		HP 5		C 5		HT 3		HP 3		C 9	
TOTAL DE CRÉDITOS 49											

HT-Horas teóricas, HP-Horas prácticas y C-Créditos

Ejes generales de la formación	
Educación humanística	Investigación acción en la educación

8.1 Ejemplos de Trayectoria Académica

En el ejemplo de trayectoria 1, el estudiantado se inscribe en la Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa en el primer año (salida lateral), y en el segundo año da continuidad a la Maestría (complemento). Al término del primer año, la persona en formación puede decidir si continua en la Maestría o si egresa y obtiene el diploma de especialidad únicamente, siempre y cuando cumpla con los requisitos para ello. Si decide continuar, puede tener el diploma de especialidad y el grado de maestría, cumpliendo con los requisitos de egreso de ambos programas.

Lo anterior es posible gracias al diseño modular del programa y con base en el objeto de estudio de la maestría y las especialidades, que es la práctica docente, por lo que las unidades de aprendizaje están diseñadas para brindar a la persona en formación las herramientas para que a través de un proceso de investigación-acción mejore su práctica profesional.

En los ejemplos de trayectoria 1 y 2, el semestre está integrado por 16 semanas y se imparte en dos bloques consecutivos de ocho semanas cada uno. En el ejemplo 1, de las cinco unidades de aprendizaje del eje general de la formación de didáctica aplicada, dos se cursan en el primer bloque y dos en el segundo bloque. La práctica docente reflexiva es el eje transversal de la formación durante las 16 semanas y es la base de la investigación-acción: Planificación, acción, observación y reflexión, mediante la puesta en práctica de los diferentes contenidos cubiertos a lo largo del semestre.

De igual manera, en el ejemplo 1, las cinco unidades de aprendizaje del eje general de la formación de Innovación Educativa y Tecnología se cursan dos en cada bloque y una de forma transversal a lo largo del semestre.

En el mismo ejemplo 1, el eje general de la formación de Educación Humanística se cubre con cinco unidades, de las cuales se cursan dos por bloque y una transversal.

El eje general de la formación de Investigación-acción en la educación, consiste de cuatro unidades, dos de las cuales se cursan en el primer bloque, una tercera en el segundo bloque

y la cuarta se cubre de forma transversal a lo largo del semestre.

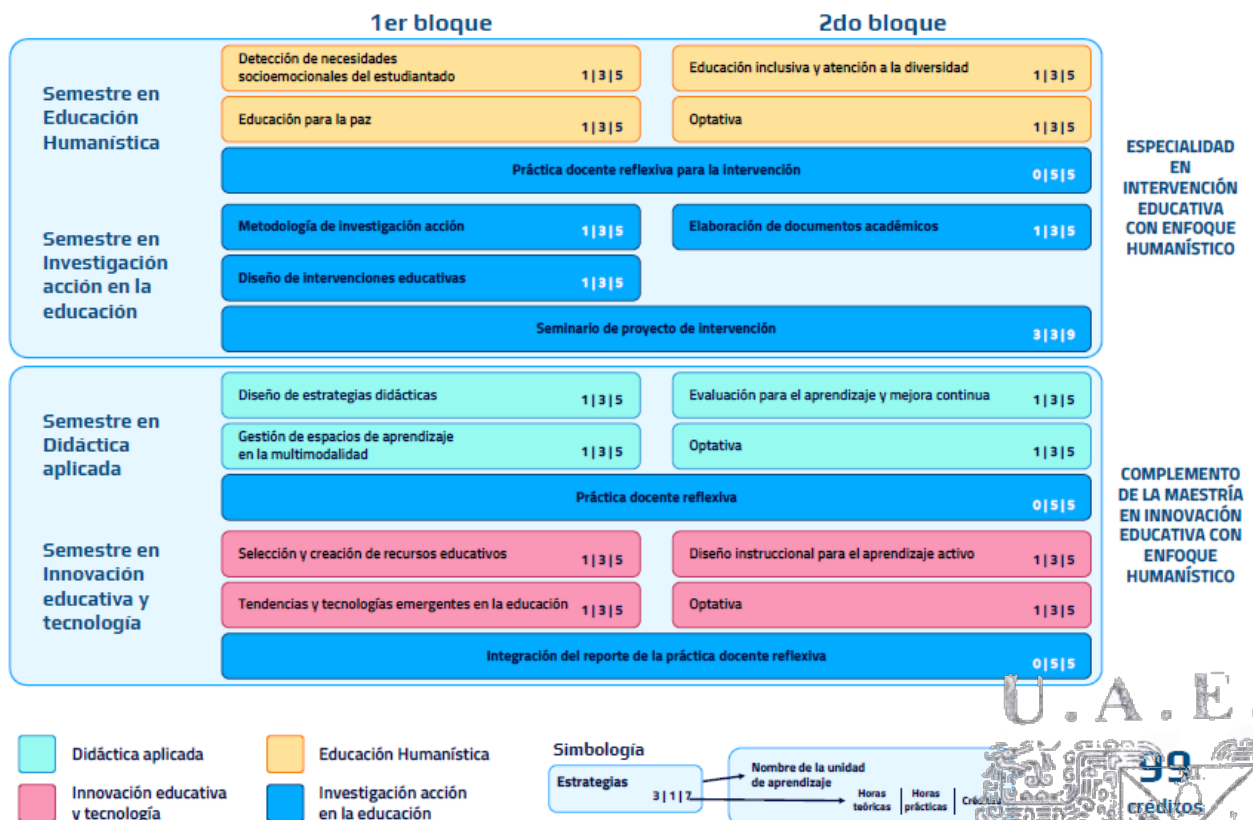
Figura 1. Ejemplo de trayectoria 1



En la distribución de las unidades de aprendizaje en el ejemplo 2, el estudiantado se inscribe en el primer año a la Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico (salida lateral), y en el segundo año continua a la Maestría (complementario). Al término del primer año, la persona en formación puede decidir si no continuar en la Maestría y obtiene el diploma de especialidad únicamente, siempre y cuando cumpla con los requisitos para ello. Si decide continuar, puede tener el diploma de especialidad y el grado de maestría, cumpliendo con los requisitos de egreso de ambos programas. Los ejes generales de la formación se cursan iniciando con el de Educación Humanística, seguido por el de Investigación-acción en la educación, para posteriormente cubrir los de Didáctica aplicada e Innovación educativa y tecnología.

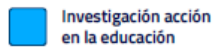
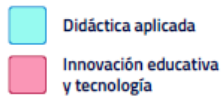
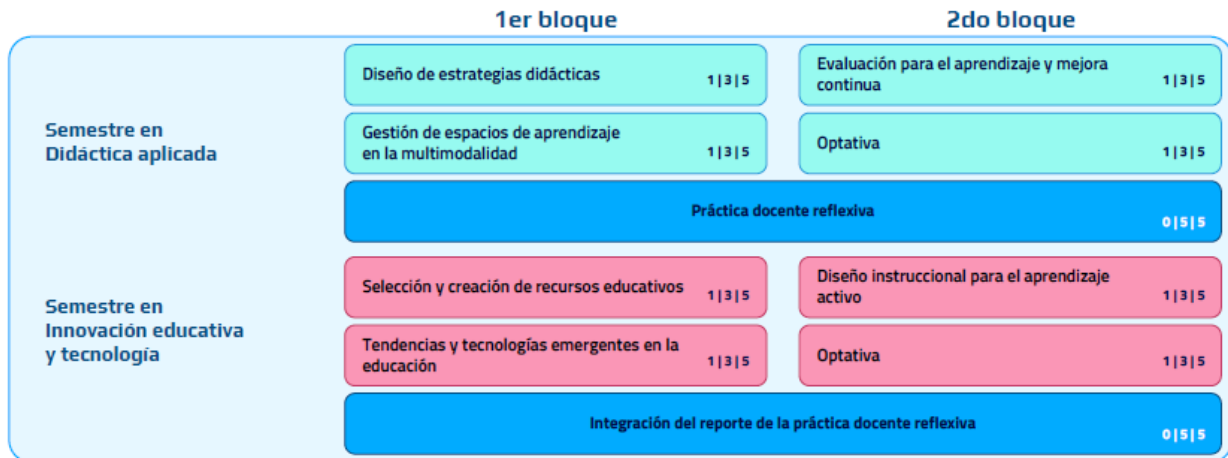
Una opción adicional es que al término del primer semestre la persona en formación decida no continuar, en cuyo caso obtiene el Diploma en Educación Humanística, siempre y cuando haya completado los créditos correspondientes.

Figura 2. Ejemplo de trayectoria 2

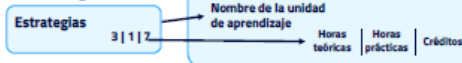


Las personas en formación que opten por cursar y obtener el diploma de la Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa deberán seguir la trayectoria que a continuación se ilustra.

Figura 3. Ejemplo de la trayectoria de la Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa



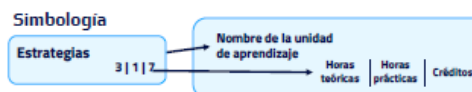
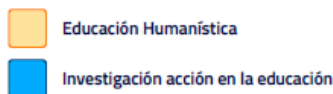
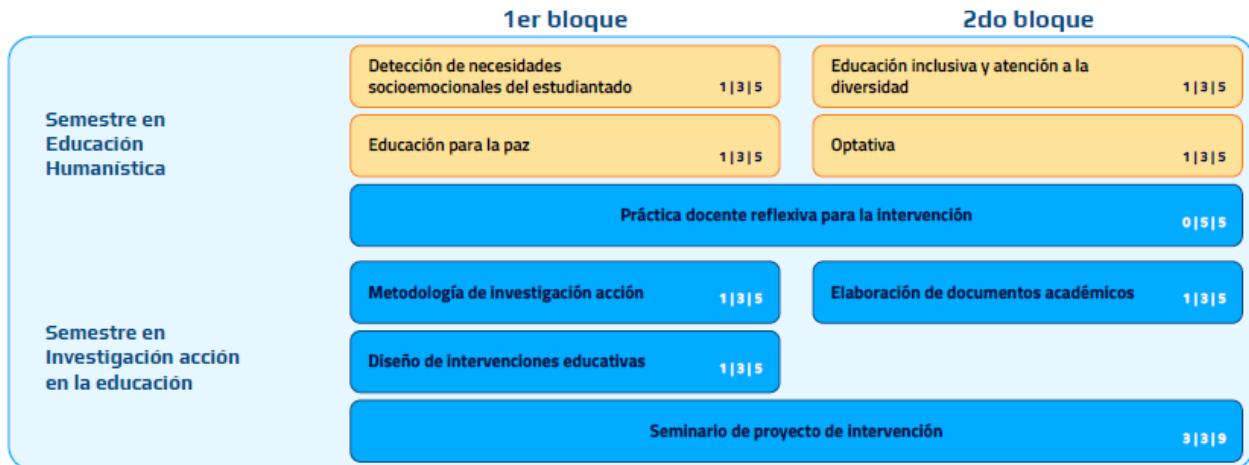
Simbología



50
créditos

Las personas en formación que opten por cursar y obtener el diploma de la Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico deberán seguir la trayectoria que a continuación se ilustra.

Figura 4. Ejemplo de la trayectoria de la Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico



49
créditos

9. MEDIACIÓN FORMATIVA

El Modelo Universitario (UAEM, 2022a) define a la mediación formativa como:

el conjunto de estrategias y acciones orientadas a preparar las condiciones (recursos, medios, información, situaciones) que hacen posible la intervención de la persona en formación, del personal docente, de las y los gestores, así como del personal de apoyo más conveniente en cada momento para favorecer los aprendizajes, la adquisición de saberes, conocimientos y competencias y el proceso formativo de quien aprende (UAEM, 2022, pp. 38-39).

La Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico se desarrolla bajo un enfoque centrado en favorecer los aprendizajes, la adquisición de saberes, conocimientos y competencias de las personas en formación mediante cuatro estrategias generales:

- **Flexibilidad:** La modalidad virtual y en línea ofrece un conjunto de flexibilidades que permiten a las personas en formación adaptar tiempos, recursos y formas de trabajo a sus necesidades laborales y personales. Adicionalmente se contempla la participación en sesiones síncronas en línea con la finalidad de brindar un acompañamiento cercano a los procesos de aprendizaje;
- **Centrada en la práctica:** Al ser una maestría profesionalizante, se busca el desarrollo de la mayor cantidad de aprendizajes, conocimientos y competencias que las personas en formación puedan poner en práctica en sus entornos laborales y personales. Por ello, todas las unidades de aprendizaje están diseñadas con la intención de promover la práctica reflexiva de los temas estudiados;
- **Reflexiva:** La recuperación reflexiva de la experiencia es una herramienta utilizada de manera recurrente a lo largo del programa, con la finalidad de que la persona en formación observe sus prácticas docentes actuales, identifique los rasgos que las caracterizan y las analice a la luz de los temas vistos a lo largo de cada unidad de aprendizaje. Asimismo, se promueve un proceso continuo de reflexión sobre la propia práctica docente e incluso de intervención, con la finalidad de analizar la aplicación de los conceptos teóricos y las competencias prácticas desarrolladas en cada una de las unidades de aprendizaje.
- **Acompañamiento:** Durante el proceso formativo, la persona en formación recibe un acompañamiento cercano de un director o directora de proyecto recepcional, con la finalidad de construir el documento que le permitirá la obtención del grado o diploma correspondiente.

10. EVALUACIÓN DEL APRENDIZAJE

La evaluación se realizará con base en el Reglamento General de Estudios de Posgrado (UAEM, 2022b), el Reglamento General de Exámenes (UAEM, 2022c) y los parámetros de evaluación estipulados en el programa de cada unidad de aprendizaje del plan de estudios.

Los tipos de evaluación requeridos en cada módulo de las unidades de aprendizaje serán elegidos en la etapa de diseño formacional, que estará a cargo de una persona responsable de la planeación formativa y de una persona responsable de la experticia en contenido.

Las actividades que así lo requieren se acompañan de una rúbrica o lista de cotejo que, en forma clara y precisa indica a la persona participante los criterios considerados en la evaluación, así como el valor de cada uno. Esto propicia la transparencia en el proceso de evaluación y provee a la persona en formación de conocimiento en cuanto a la forma en que se evalúa su proceso de aprendizaje.

Tipos de evaluación que pueden formar parte del diseño instruccional:

Según sus agentes

- **Coevaluación:** Evaluación entre pares
- **Heteroevaluación:** Evaluación por parte de la persona que asesora (puede ser automatizada)
- **Autoevaluación:** Evaluación por parte de la propia persona participante

Según su funcionalidad

- **Formativa:** Su finalidad es la mejora del proceso evaluado (actividad de la persona en formación) a través de la retroalimentación oportuna, lo que permite tomar medidas de carácter inmediato en el proceso formativo.
- **Sumativa:** Su finalidad es determinar el grado en que se han alcanzado los objetivos previstos y valorar el producto evaluado a partir de una escala previamente definida, lo que permite, a la persona que asesora y a la persona en formación, tomar medidas a mediano y largo plazo.

Según su temporalidad

- **Inicial:** Se realiza al iniciar un proceso de aprendizaje para detectar la situación de partida de las personas en formación. Además, en caso de tener el conocimiento de la unidad de aprendizaje, se puede eximir al estudiantado de cursar hasta el 25% del total de las asignaturas en el programa educativo, a través del examen de calidad que establece el Reglamento General de Exámenes (UAEM, 2022c), en los artículos 39 y 40.
- **Procesual:** Valoración continua del aprendizaje de las personas en formación, a través de la revisión y retroalimentación sistemática de las actividades de aprendizaje, con el objetivo de mejorar sus logros.
Este tipo de evaluación es especialmente aplicable por las directoras y directores asignadas al seguimiento del desarrollo del trabajo recepcional para la obtención del grado o diploma por parte de la persona en formación.
- **Final:** Se realiza al concluir el proceso de formación, y permite reflexionar en torno a lo alcanzado en un curso, ciclo o etapa educativa.

11. UNIDADES DE APRENDIZAJE

En esta sección se presentan las unidades de aprendizaje que conforman la MIEEH, cuyos contenidos detallados se incluyen en el Anexo 5. Unidades de aprendizaje.

La **Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico** consta de 19 unidades de aprendizaje en el mapa curricular; con tres optativas, para las cuales, en una etapa inicial se cuenta con seis alternativas, aunque con el tiempo las opciones para cursarlas pueden incrementar o cambiar, según las tendencias en el propio campo educativo. Las unidades que conforman el programa están organizadas en ejes generales de la formación de la siguiente manera.

Didáctica aplicada

- Diseño de estrategias didácticas;
- Gestión de espacios de aprendizaje en la multimodalidad;
- Evaluación para el aprendizaje y mejora continua;
- Optativa: Nuevos Enfoques en la Educación;
- Optativa: Nueva Escuela Mexicana en el Sistema Educativo;

Innovación educativa y tecnología

- Selección y creación de recursos educativos;
- Tendencias y tecnologías emergentes en la educación;
- Diseño instruccional para el aprendizaje activo;
- Optativa: Estrategias creativas para el aprendizaje;
- Optativa: Neurociencias en la educación.

Educación humanística

- Detección de necesidades socioemocionales del estudiantado;
- Educación para la paz;
- Educación inclusiva y atención a la diversidad.
- Optativa: Transversalidades en la educación;
- Optativa: Educación para la sostenibilidad.

Investigación acción en la educación

- Metodología de investigación-acción;
- Diseño de intervenciones educativas;
- Elaboración de documentos académicos;

Estas unidades de aprendizaje no cuentan con contenidos, porque son de carácter tutorial (acompañamiento) y no de enseñanza (Anexo 4. Unidades de Aprendizaje de Carácter Tutorial).

- Práctica docente reflexiva;
- Integración del reporte de la práctica docente reflexiva;
- Práctica docente reflexiva para la intervención;
- Seminario de proyecto.

Con previa aprobación de la Comisión Académica Interna del Posgrado, se pueden añadir nuevas unidades de aprendizaje optativas, quedando ello asentado en un acta de acuerdos avalada por el Consejo Interno de Posgrado con base en el artículo 26 del Reglamento General de Estudios de Posgrado (UAEM, 2022b).

UNIDADES DE APRENDIZAJE

La **Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa**, cuenta con 10 unidades de aprendizaje en el mapa curricular con dos optativas (una por semestre), para las cuales se dispone de inicio de un repertorio de cinco alternativas, todas ellas organizadas en ejes generales de la formación de la siguiente manera:

Didáctica aplicada

- Diseño de estrategias didácticas;
- Gestión de espacios de aprendizaje en la multimodalidad;
- Evaluación para el aprendizaje y mejora continua;
- Optativa: Nuevos Enfoques en la Educación;
- Optativa: Nueva Escuela Mexicana en el Sistema Educativo.

Innovación educativa y tecnología

- Selección y creación de recursos educativos;
- Tendencias y tecnologías emergentes en la educación;
- Diseño instruccional para el aprendizaje activo;
- Optativa: Estrategias creativas para el aprendizaje;
- Optativa: Neurociencias en la educación;
- Optativa: Elaboración de documentos académicos.

Investigación-acción en la educación

Estas unidades de aprendizaje no cuentan con contenidos, porque son de carácter tutorial (acompañamiento) y no de enseñanza (Anexo 4. Unidades de Aprendizaje de Carácter Tutorial).

- Práctica docente reflexiva;
- Integración del reporte de la práctica docente reflexiva.

La **Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico**, cuenta con nueve unidades de aprendizaje en el mapa curricular con una optativa, para la cual se cuenta de inicio con dos alternativas, todas ellas divididas por ejes generales de la formación de la siguiente manera:

Educación humanística

- Detección de necesidades socioemocionales del estudiantado;
- Educación para la paz;
- Educación inclusiva y atención a la diversidad.
- Optativa: Transversalidades en la educación;
- Optativa: Educación para la sostenibilidad.

Investigación acción en la educación

- Metodología de investigación-acción;
- Diseño de intervenciones educativas;
- Elaboración de documentos académicos;

Estas unidades de aprendizaje no cuentan con contenidos, porque son de carácter tutorial (acompañamiento) y no de enseñanza (Anexo 4. Unidades de Aprendizaje de Carácter Tutorial).

- Práctica docente reflexiva para la intervención;
- Seminario de proyecto.

Cabe señalar que, en todos los casos, la oferta de unidades de aprendizaje optativas estará sujeta a un número mínimo de personas registradas para cursarlas y a la propia disponibilidad institucional para poner a disposición todas las opciones enunciadas en este documento.

12. REQUISITOS DE INGRESO, PERMANENCIA Y EGRESO

12.1 Requisitos de ingreso

Requisitos de ingreso para la Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico

Para ingresar a la **Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico**, la persona aspirante debe cumplir con los requisitos indicados en el Reglamento General de Estudios de Posgrado (UAEM, 2022b).

a) Académicos

- Copia del título de licenciatura en áreas afines a Físico Matemáticas e Ingeniería, Ciencias Biológicas y de la Salud, Ciencias Sociales o Humanidades y las Artes, expedido de manera física o electrónica, pudiendo, excepcionalmente presentar el acta de examen profesional correspondiente como indicio de terminación de su antecedente académico, teniendo el alumno o la alumna la obligación impostergable de entregar el original de su título profesional en un plazo máximo de seis meses contados a partir del inicio del primer periodo lectivo del programa.
- Presentar certificado de estudios de licenciatura en áreas afines a las Físico Matemáticas e Ingeniería, Ciencias Biológicas y de la Salud, Ciencias Sociales o Humanidades y las Artes. En el caso de grados académicos expedidos por una institución de educación superior no incorporada al Sistema Educativo Nacional, los documentos deben estar debidamente legalizados para ser revalidados posteriormente por la Universidad.

b) Legales

- Original del acta de nacimiento, sin importar su antigüedad, pudiendo ser exhibida de manera física o electrónica.
- Formato de solicitud de inscripción a la Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico emitido por el Centro de Investigación Interdisciplinaria para el Desarrollo Universitario (CIIDU).
- Currículum vitae actualizado, con documentos probatorios.
- Identificación oficial con fotografía y Clave Única de Registro de Población (CURP).
- Las personas aspirantes extranjeras deberán presentar el permiso migratorio correspondiente emitido por la autoridad competente, que les permita cursar el posgrado en la UAEM.
- Carta compromiso firmada por la/el aspirante donde manifieste que los documentos presentados para su inscripción como persona alumna del posgrado corresponden a sus originales y son legítimos. En caso de que la documentación se encuentre incompleta, deberá comprometerse a exhibir los documentos originales en el momento en que lo requiera cualquier autoridad universitaria referida en el presente ordenamiento.
- Carta de aceptación para ingresar al programa educativo en formato oficial, firmada por el Coordinador/a del programa educativo.

- Documento firmado donde la/el alumno exprese que recibió el vínculo electrónico para la consulta de la Legislación Universitaria y que ha leído y comprendido los alcances del Reglamento General de Estudios de Posgrado (UAEM, 2022b).

c) Selección

- Documento que acredite el nivel de comprensión del idioma inglés. El documento será expedido por instituciones públicas o privadas que cuenten con alguna certificación de la enseñanza de lenguas extranjeras por organismos internacionales o avaladas por autoridades federales o estatales competentes. Cualquier documento de esta índole deberá tener máximo una vigencia de hasta dos años de antigüedad contados a partir de la fecha de su expedición. Las personas aspirantes extranjeras cuya lengua materna no sea el español, deberán presentar un documento que acredite el dominio del idioma español.

Requisitos de ingreso para la Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa

Para ingresar a la **Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa**, la persona aspirante debe cumplir con los requisitos indicados en el Reglamento General de Estudios de Posgrado (UAEM, 2022b).

a) Académicos

- Copia del título de licenciatura en áreas afines a Físico Matemáticas e Ingeniería, Ciencias Biológicas y de la Salud, Ciencias Sociales o Humanidades y las Artes, expedido de manera física o electrónica, pudiendo, excepcionalmente presentar el acta de examen profesional correspondiente como indicio de terminación de su antecedente académico, teniendo el alumno o la alumna la obligación impostergable de entregar el original de su título profesional en un plazo máximo de seis meses contados a partir del inicio del primer periodo lectivo del programa.
- Presentar certificado de estudios de licenciatura en áreas afines a las Físico Matemáticas e Ingeniería, Ciencias Biológicas y de la Salud, Ciencias Sociales o Humanidades y las Artes. En el caso de grados académicos expedidos por una institución de educación superior no incorporada al Sistema Educativo Nacional, los documentos deben estar debidamente legalizados para ser revalidados posteriormente por la Universidad.

b) Legales

- Original del acta de nacimiento, sin importar su antigüedad, pudiendo ser exhibida de manera física o electrónica.
- Formato de solicitud de inscripción a la Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa emitido por el Centro de Investigación Interdisciplinar para el Desarrollo Universitario (CIIDU).
- Currículum vitae actualizado, con documentos probatorios.
- Identificación oficial con fotografía y Clave Única de Registro de Población (CURP).
- Las personas aspirantes extranjeras deberán presentar el permiso migratorio correspondiente emitido por la autoridad competente, que le permita cursar el posgrado en la UAEM.
- Carta compromiso firmada por la/el aspirante donde manifieste que los documentos presentados para su inscripción como persona alumna del posgrado corresponden a sus originales y son legítimos. En caso de que la documentación se encuentre incompleta, deberá comprometerse a exhibir los documentos originales en el momento en que lo requiera cualquier autoridad universitaria referida en el presente ordenamiento.
- Carta de aceptación para ingresar al programa educativo en formato oficial, firmada por el Coordinador/a del programa educativo.
- Documento firmado donde la/el alumno exprese que recibió el vínculo electrónico para la consulta de la Legislación Universitaria y que ha leído y comprendido los alcances del Reglamento General de Estudios de Posgrado (UAEM, 2022b).

c) Selección

- Documento que acredite el nivel de comprensión del idioma inglés. El documento será expedido por instituciones públicas o privadas que cuenten con alguna certificación de la enseñanza de lenguas extranjeras por organismos internacionales o avalada por autoridades federales o estatales competentes. Cualquier documento de esta índole deberá tener máximo una vigencia de hasta dos años de antigüedad contados a partir de la fecha de su expedición. Las personas aspirantes extranjeras cuya lengua materna no sea el español, deberán presentar un documento que acredite el dominio del idioma español.

Requisitos de ingreso para la Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico

Para ingresar a la **Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico**, la persona aspirante debe cumplir con los requisitos indicados en el Reglamento General de Estudios de Posgrado (UAEM, 2022b).

a) Académicos

- Copia del título de licenciatura en áreas afines a Físico Matemáticas e Ingeniería, Ciencias Biológicas y de la Salud, Ciencias Sociales o Humanidades y las Artes, expedido de manera física o electrónica, pudiendo, excepcionalmente presentar el acta de examen profesional correspondiente como indicio de terminación de su antecedente académico, teniendo el alumno o la alumna la obligación impostergable de entregar el original de su título profesional en un plazo máximo de seis meses contados a partir del inicio del primer periodo lectivo del programa.
- Presentar certificado de estudios de licenciatura en áreas afines a las Físico Matemáticas e Ingeniería, Ciencias Biológicas y de la Salud, Ciencias Sociales o Humanidades y las Artes. En el caso de grados académicos expedidos por una institución de educación superior no incorporada al Sistema Educativo Nacional, los documentos deben estar debidamente legalizados para ser revalidados posteriormente por la Universidad.

b) Legales

- Original del acta de nacimiento, sin importar su antigüedad, pudiendo ser exhibida de manera física o electrónica.
- Formato de solicitud de inscripción a la Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico emitido por el Centro de Investigación Interdisciplinar para el Desarrollo Universitario (CIIDU).
- Currículum vitae actualizado, con documentos probatorios.
- Identificación oficial con fotografía y Clave Única de Registro de Población (CURP).
- Las personas aspirantes extranjeras deberán presentar el permiso migratorio correspondiente emitido por la autoridad competente, que le permita cursar el posgrado en la UAEM.

- Carta compromiso firmada por la/el aspirante donde manifieste que los documentos presentados para su inscripción como persona alumna del posgrado corresponden a sus originales y son legítimos. En caso de que la documentación se encuentre incompleta, deberá comprometerse a exhibir los documentos originales en el momento en que lo requiera cualquier autoridad universitaria referida en el presente ordenamiento.
- Carta de aceptación para ingresar al programa educativo en formato oficial, firmada por el Coordinador/a del programa educativo.
- Documento firmado donde la/el alumno exprese que recibió el vínculo electrónico para la consulta de la Legislación Universitaria y que ha leído y comprendido los alcances del Reglamento General de Estudios de Posgrado (UAEM, 2022b).

c) Selección

- Documento que acredite el nivel de comprensión del idioma inglés. El documento será expedido por instituciones públicas o privadas que cuenten con alguna certificación de la enseñanza de lenguas extranjeras por organismos internacionales o avalada por autoridades federales o estatales competentes. Cualquier documento de esta índole deberá tener máximo una vigencia de hasta dos años de antigüedad contados a partir de la fecha de su expedición. Las personas aspirantes extranjeras cuya lengua materna no sea el español, deberán presentar un documento que acredite el dominio del idioma español.

12.2 Requisitos de permanencia

Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico

Los requisitos académicos para garantizar la permanencia de la persona estudiante en el programa de posgrado son:

- Cursar y aprobar en tiempo y forma el número de créditos establecidos en el plan de estudios.
- Realizar el pago oportuno de reinscripción al inicio de cada semestre escolar, según el periodo que establezca la Dirección General de Servicios Escolares. A falta de dicho trámite, procederá la baja definitiva de la persona estudiante a menos que tenga autorizada la solicitud de baja temporal de acuerdo con el procedimiento que se señala en el artículo 52 del Reglamento General de Estudios de Posgrado (UAEM, 2022b).
- Realizar las actividades académicas que determine el programa educativo en los plazos y conforme a los criterios explicitados.
- Concurrir a las sesiones de tutoría con el director o directora de tesina designada(o) según lo establece el Mapa Curricular y el Sistema de Tutorías.

La persona en formación tiene derecho a darse de baja de asignatura(s), baja temporal o baja definitiva. Se considera baja en asignatura aquellos casos donde el estudiantado solicita dejar de cursar una o dos asignaturas como máximo, por un único período escolar. Se considera baja temporal aquellos casos en el que solicita dejar de cursar la totalidad de las asignaturas que integran dicho período.

Para los casos de baja en asignatura o baja temporal, el estudiantado deberá presentar dentro de los 30 días después de iniciado el periodo lectivo la solicitud por escrito a su director o directora de tesis, quien a su vez lo turnará a la persona que Coordina el Programa. En caso de que éste último autorizara lo conducente, deberá informarlo en un plazo no mayor a quince días hábiles posteriores a la fecha de recepción de la solicitud, por escrito, a la Comisión Académica Interna de la Maestría. El área administrativa procederá con el trámite ante la Dirección General de Servicios Escolares.

Se procederá a la baja definitiva cuando la persona en formación incurra en lo estipulado en el artículo 52 del Reglamento General de Estudios de Posgrado (UAEM, 2022b).

Los requisitos de permanencia de la **Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa** son:

- Cursar y aprobar en tiempo y forma el número de créditos establecidos en el plan de estudios.
- Realizar el pago oportuno de reinscripción al inicio de cada semestre escolar, según el periodo que establezca la Dirección General de Servicios Escolares. A falta de dicho trámite, procederá la baja definitiva de la persona estudiante a menos que tenga autorizada la solicitud de baja temporal de acuerdo con el procedimiento que se señala en el artículo 52 del Reglamento General de Estudios de Posgrado (UAEM, 2022b).
- Realizar las actividades académicas que determine el programa educativo en los plazos y conforme a los criterios explicitados.
- Concurrir a las sesiones de tutoría con el director o directora de tesina designada(o) según lo establece el Mapa Curricular y el Sistema de Tutorías.

La persona en formación tiene derecho a darse de baja de asignatura(s), baja temporal o baja definitiva. Se considera baja en asignatura aquellos casos donde el estudiantado solicita dejar de cursar una o dos asignaturas como máximo, por un único período escolar. Se considera baja temporal aquellos casos en el que solicita dejar de cursar la totalidad de las asignaturas que integran dicho período.

Para los casos de baja en asignatura o baja temporal, el estudiantado deberá presentar dentro de los 30 días después de iniciado el periodo lectivo la solicitud por escrito a su director o directora de tesis, quien a su vez lo turnará a la persona que Coordina el Programa. En caso de que éste último autorizara lo conducente, deberá informarlo en un plazo no mayor a quince días hábiles posteriores a la fecha de recepción de la solicitud, por escrito, a la Comisión Académica Interna de la Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa. El área administrativa procederá con el trámite ante la Dirección General de Servicios Escolares.

Se procederá a la baja definitiva cuando la persona en formación incurra en lo estipulado en el artículo 52 del Reglamento General de Estudios de Posgrado (UAEM, 2022b).

Los requisitos de permanencia de la Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico son:

- Cursar y aprobar en tiempo y forma el número de créditos establecidos en el plan de estudios.
- Realizar el pago oportuno de reinscripción al inicio de cada semestre escolar, según el periodo que establezca la Dirección General de Servicios Escolares. A falta de dicho trámite, procederá la baja definitiva de la persona estudiante a menos que tenga autorizada la solicitud de baja temporal de acuerdo con el procedimiento que se señala en el artículo 52 del Reglamento General de Estudios de Posgrado (UAEM, 2022b).
- Realizar las actividades académicas que determine el programa educativo en los plazos y conforme a los criterios explicitados.
- Concurrir a las sesiones de tutoría con el director o directora de tesina designada(o) según lo establece el Mapa Curricular y el Sistema de Tutorías.

La persona en formación tiene derecho a darse de baja de asignatura(s), baja temporal o baja definitiva. Se considera baja en asignatura aquellos casos donde el estudiantado solicita dejar de cursar una o dos asignaturas como máximo, por un único período escolar. Se considera baja temporal aquellos casos en el que solicita dejar de cursar la totalidad de las asignaturas que integran dicho período.

Para los casos de baja en asignatura o baja temporal, el estudiantado deberá presentar dentro de los 30 días después de iniciado el periodo lectivo la solicitud por escrito a su director o directora de tesis, quien a su vez lo turnará a la persona que Coordina el Programa. En caso de que éste último autorizara lo conducente, deberá informarlo en un plazo no mayor a quince días hábiles posteriores a la fecha de recepción de la solicitud, por escrito, a la Comisión Académica Interna de la Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico. El área administrativa procederá con el trámite ante la Dirección General de Servicios Escolares.

Se procederá a la baja definitiva cuando la persona en formación incurra en lo estipulado en el artículo 52 del Reglamento General de Estudios de Posgrado (UAEM, 2022b).

12.3 Requisitos de egreso

Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanística

Los **requisitos de egreso** que a continuación se señalan aplican para la maestría:

a) Académicos

- Haber aprobado el 100% de créditos que se establecen en el Mapa Curricular del programa al cual esté inscrita la persona estudiante.
- Realizar el trámite de certificado total de estudios expedido por la Dirección General de Servicios Escolares previo cumplimiento con los requisitos.

Requisitos para la obtención de grado de maestría

- Presentación y defensa de la tesina ante el jurado designado.
- Realizar los trámites de titulación correspondientes de acuerdo con el Reglamento General de Estudios de Posgrado (UAEM, 2022b).

b) Legales

Los que establezca la normatividad y procedimientos vigentes de la UAEM.

Requisitos de egreso

Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa

Los requisitos de egreso que a continuación se señalan aplican para la especialidad:

a) Académicos

- Haber aprobado el 100% de créditos que se establecen en el Mapa Curricular del programa al cual esté inscrita la persona estudiante.
- Realizar el trámite de certificado total de estudios expedido por la Dirección General de Servicios Escolares previo cumplimiento con los requisitos.

Requisitos para la obtención de diploma de especialidad

- Presentación y defensa de la tesina ante el jurado designado.
- Realizar los trámites de titulación correspondientes de acuerdo con el Reglamento General de Estudios de Posgrado (UAEM, 2022b).

b) Legales

Los que establezca la normatividad y procedimientos vigentes de la UAEM.

Requisitos de egreso

Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico

Los requisitos de egreso que a continuación se señalan aplican para la especialidad:

a) Académicos

- Haber aprobado el 100% de créditos que se establecen en el Mapa Curricular del programa al cual esté inscrita la persona estudiante.
- Realizar el trámite de certificado total de estudios expedido por la Dirección General de Servicios Escolares previo cumplimiento con los requisitos.

Requisitos para la obtención de diploma de especialidad

- Presentación y defensa de la tesina ante el jurado designado.
- Realizar los trámites de titulación correspondientes de acuerdo con el Reglamento General de Estudios de Posgrado (UAEM, 2022b).

b) Legales

Los que establezca la normatividad y procedimientos vigentes de la UAEM.

13. CONDICIONES PARA LA GESTIÓN Y OPERACIÓN

13.1 Recursos humanos

El Núcleo Académico (NA) de la Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico, Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa y Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico se encuentra formado por ocho Profesores Investigadores de Tiempo Completo (PITC), dos Profesoras de Tiempo Parcial (PTC) y dos Profesoras Técnico-Académica (PTA), con adscripción al Centro de Investigación Interdisciplinaria para el Desarrollo Universitario (CIIDU), al Instituto de Ciencias de la Educación (ICE), al Centro de Investigación Transdisciplinaria en Psicología (CITPsi), a la Facultad de Arquitectura y a la Preparatoria No.1. El 67% cuenta con doctorado y el 33% tienen el grado académico de maestría, en las áreas de educación, docencia y psicología.

El perfil del personal docente del núcleo académico y del profesorado de tiempo parcial cumple con: La experiencia y conocimientos en las temáticas de este posgrado modular; experiencia docente comprobable en educación media superior y/o superior y habilitación para asesoría en línea y virtual, conforme a la modalidad del programa. El profesorado cuenta con la certificación de competencias de asesoría en línea mediante un examen (PECAL) o la acreditación del curso de Asesoría en Línea, a cargo de la Dirección General de Formación Multimodal, e-UAEM.

Tabla 7. Núcleo Académico de la Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico, Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa y Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico

No.	Nombre	Adscripción	Grado académico	Perfil académico
1	Flor Angélica Bautista Bahena	CIIDU	Maestra	Maestría en Investigación Educativa
2	Maribel Castillo Díaz	ICE	Doctora	Doctorado en Educación
3	Diana Patricia Díaz Pérez	Preparatoria No. 1	Maestra	Maestría en Docencia para la Educación Media Superior

No.	Nombre	Adscripción	Grado académico	Perfil académico
4	Eva Claudia Díaz Pérez	Preparatoria No.1	Maestra	Maestría en Psicología
5	Claudia Italia Flores Chávez	CIIDU	Maestra	Maestría en Educación
6	Adriana Gutiérrez Díaz	CIIDU	Doctora	Doctorado en Educación
7	Arturo Juárez García	CITPsi	Doctor	Doctorado en Psicología
8	Ma. Guadalupe Medina Márquez	Facultad de Arquitectura	Doctora	Doctorado en Ciencias en Educación Agrícola Superior
9	Aurea Rojas Mendoza	CIIDU	Doctora	Doctorado en Educación
10	Cony Brunhilde Saenger Pedrero	CIIDU	Doctora	Doctorado en Educación
11	Eloísa Vázquez Gutiérrez	CIIDU	Doctora	Doctorado en Educación
12	María Luisa Zorrilla Abascal	ICE	Doctora	Doctorado en Educación (PhD)

También se cuenta con la participación de ocho Profesores de Tiempo Parcial, con el perfil requerido, experiencia docente y la formación académica: 36% cuentan con el grado académico de doctorado y 64% de maestría.

Tabla 8. Profesores y Profesoras de Tiempo Parcial de la Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico, Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa y Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico

No.	Nombre	Grado académico	Perfil académico
1	Claudia Giles Sámano	Doctora	Doctorado en Educación
2	Mayra Vianey Huerta de la O	Maestra	Maestría en Atención a la Diversidad y Educación Inclusiva
3	Josué Antonio Ibarra Rodríguez	Maestro	Maestría en Investigación Educativa
4	Uriel Lira Román	Maestro	Maestría en Investigación Educativa
5	Silvia Mendoza Vergara	Doctora	Doctorado en Innovación y Administración Educativa
6	Gabriel Pérez Miranda	Maestro	Maestría en Estudios de Arte y Literatura
7	Dra. Araceli Sixtos Medina	Doctora	Doctorado en Ciencias de la Educación

No.	Nombre	Grado académico	Perfil académico
8	Blanca Estela Zagal de la Cruz	Maestra	Maestría en Tecnologías para el Aprendizaje

Además del personal docente y en función de la modalidad virtual y en línea de este programa de posgrado, es necesario contar con la participación directa de la Dirección General de Formación Multimodal, e-UAEM, especialmente en labores de diseño formacional, producción de recursos educativos digitales e implementación operativa del programa en el LMS (Sistema de Gestión del Aprendizaje, por sus siglas en inglés) institucional, que es Moodle. Para ello, dicha dirección general cuenta con un equipo humano especializado conformado por 22 personas, organizadas en cuatro departamentos, que dan atención a las distintas fases antes y durante la implementación de programas educativas en modalidad educativa virtual y en línea.

13.2 Recursos financieros

El recurso financiero ejercido en el CIIDU para desarrollar las actividades académicas en el periodo de 2025 es otorgado mediante diversas fuentes de financiamiento:

- Recurso de gasto corriente otorgado anualmente al centro por parte de la administración central de la UAEM;
- Recursos autogenerados como resultado de los servicios académicos que se ofrecen a la comunidad universitaria y público en general. Particularmente, la realización de actividades académicas como cursos, talleres y diplomados que permiten el ingreso de recursos autogenerados. Es importante mencionar que estos recursos son administrados en este centro, apegándose a las normas emitidas por el Consejo Nacional de Armonización Contable y a los Lineamientos generales para el ejercicio del gasto financiero de la UAEM.

La operación del presente Plan de Estudios Modular con tres opciones: Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico, la Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa y la Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico, en modalidad virtual y en línea, estima la producción para ocho sesiones semestrales por unidad de aprendizaje. Lo anterior implica el diseño formacional y producción de materiales para 176 sesiones (a razón de 8 sesiones por 22 unidades de aprendizaje), con sus correspondientes materiales de lectura y video grabaciones de sesiones en vivo, así como el montaje de todo ello en la plataforma Moodle.

En conveniente mencionar que además de emplear al personal contratado, es posible que haya necesidad de contratar personal adicional externo. Asimismo, la implementación prevé un horizonte de inversión y sostenibilidad para futuros proyectos similares.

La implementación del programa, en función de su modalidad, requiere diversos apoyos operativos a cargo de la Dirección General de Formación Multimodal (e-UAEM) entre los que destacan: Hospedaje del curso en la plataforma Moodle, alta de participantes en la misma y soporte técnico a las personas usuarias a lo largo de la duración del programa

Profesorado que imparte clases

El profesorado que imparte clases en cada semestre está considerado por duplicado para atender a dos grupos máximo. En el caso del seguimiento al estudiantado en las prácticas docentes reflexivas, integración del reporte de la práctica docente reflexiva y seminario de proyecto pueden tener un máximo de cinco estudiantes por docente. Por ello, se requieren profesores y profesoras que atenderán al estudiantado por generación.

El pago a los profesores se va a realizar con base en el “Acuerdo por el que se establecen los tabuladores de pago de personas trabajadoras académicas de tiempo parcial y personas prestadoras de servicios profesionales para docencia en programas educativos del nivel posgrado de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos” (UAEM, 2022d).

El presente plan de estudios es autofinanciable y considera los gastos de aplicación por generación y la amortización de la producción en tres generaciones. Además, la institución analizará el mínimo de personas estudiantes con las que se apertura la generación.

13.3 Infraestructura y recursos materiales

El CIIDU se ubica en el edificio número tres, del campus Chamilpa de la UAEM, cuenta con espacio destinado para apoyar las actividades administrativas: La oficina de dirección, cuatro cubículos para secretaría del centro y jefaturas, espacio del área secretarial y sala de juntas.

Hay tres aulas de posgrado con cupo unitario para 15 personas, cada una equipada con: Aire acondicionado, mesas, sillas y conectividad para equipos de cómputo; sala de tutorías, cinco cubículos de investigación, una sala de docentes y un centro de documentación con tres computadoras con acceso a internet. En el edificio número 19 se ubican seis cubículos para investigadoras adscritas al centro, en los que también se llevan a cabo tutorías.

En lo que respecta a las redes y equipo de computación, se cuenta con un servidor que permite ofrecer un buen nivel de servicio de conexión al alumnado, así como para PITC adscritos al CIIDU y a otras áreas cercanas al centro. Además, cuenta con un espacio destinado a la coordinación y administración del posgrado. Las instalaciones cuentan con sanitarios para mujeres y para hombres. Finalmente, los estudiantes tienen acceso a una pequeña área verde que se tiene al frente del edificio.

Se cuenta con el siguiente mobiliario disponible: Seis pizarrones, tres pantallas retráctiles, tres aires acondicionados, 11 videoproyectores, 43 mesas de trabajo y 75 sillas ergonómicas acojinadas, las cuales se distribuyen en las salas de seminarios, espacio de centro de recursos y espacios de trabajo. Para el apoyo de las actividades de los programas, se cuenta con 31 equipos de escritorio y 16 máquinas portátiles.

También se cuenta con equipo de videograbación (cuatro videocámaras y 10 radiograbadoras) para el apoyo de trabajo de campo del estudiantado e integrantes del NA.

El personal administrativo responsable de la operatividad de la Maestría en Innovación Educativa con Enfoque Humanístico también cuenta con los recursos materiales para su desempeño: 43 escritorios, 25 archiveros y equipo de cómputo, así como insumos de papelería.

Tabla 9. Mobiliario con el que cuenta el CIIDU

No.	Descripción
34	Mesas de trabajo
75	Sillas ergonómicas acojinadas
3	Aires acondicionados
31	Computadoras de escritorio
16	Computadoras portátiles
11	Videoproyectores
10	Radiograbadoras
4	Videocámaras
6	Pizarrones
3	Pantallas retráctiles

Debido a la modalidad virtual y en línea del programa modular se requiere asimismo de la infraestructura de e-UAEM y de DGTIC: Servidores (locales), software (sistema operativo, firewall, LMS, servicio de videoconferencia), soporte para los servidores (garantías extendidas), actualización periódica (tiempo de vida promedio de 5 años), capacidad de almacenamiento, etc.

13.4 Estrategias de desarrollo

A continuación, se presentan diversos componentes que integran las estrategias de desarrollo:

- **El profesorado que integra el núcleo académico (NA y el profesorado de tiempo parcial (PTP)** que imparte clases en el programa educativo modular con tres opciones terminales y que da seguimiento a las actividades del proceso de investigación-acción. El NA y PTP cuenta con un proceso de formación continua y permanente que se encuentra vinculado a la evaluación de su desempeño con fines reflexivos y de orientación formativa, a través del Programa Institucional de Evaluación y Formación Docente (PIFED). Como parte del desempeño de sus actividades en la formación de recursos humanos el profesorado participa en congresos, coloquios, simposios, foros y actividades académicas.
- El **seguimiento a la trayectoria académica de las personas en formación** se realiza en el Sistema de Administración Documental y Control Escolar de la institución y se cuenta con las

capacitaciones periódicas que realiza la Dirección General de Servicios Escolares, con el objetivo de garantizar el registro de las personas en formación en las unidades de aprendizaje y el seguimiento de ingreso, permanencia y egreso.

- El **personal académico-administrativo del CIIDU** realiza el seguimiento al estudiantado mediante reuniones informativas virtuales semestrales del avance en las unidades de aprendizaje y el número de créditos cursados. De esta manera, la persona en formación tiene mayor certeza sobre sus trayectorias y puede tomar decisiones con su director o directora de tesis que favorezcan la conclusión de sus estudios y la obtención del diploma de especialidad o de maestría.

14. SISTEMA DE EVALUACIÓN CURRICULAR

Con la finalidad de que el presente plan de estudios sea pertinente, acorde a las exigencias y cambios requeridos por el contexto social, cultural, económico y político, se plantea que esté sujeto a una evaluación permanente y sistemática. Para ello, la Comisión Académica Interna y la persona a cargo de la coordinación del programa educativo, establecerán las estrategias conducentes para el seguimiento permanente, que permita contar con información para los trabajos de la Comisión de reestructuración.

De acuerdo con el Reglamento General de Estudios de Posgrado (UAEM, 2022b), entre las atribuciones que la Comisión Académica Interna tendrá se encuentra la siguiente:

Coadyuvar en el seguimiento y cumplimiento de los objetivos del plan de estudios; revisar la realización de las autoevaluaciones periódicas del programa educativo, tomando en consideración la información estadística para proponer un plan de mejora del programa de educativo (UAEM, 2022b).

De acuerdo con lo señalado por el Reglamento General de Estudios de Posgrado (UAEM, 2022b), será la Comisión de reestructuración la encargada de evaluar en su conjunto, o realizar alguna modificación al plan de estudios, en coordinación con la Secretaría Académica a través de la Dirección General de Investigación y Posgrado, por medio de la Coordinación de Estudios de Posgrado, instancias que proporcionarán asesoría técnico-metodológica a dicha comisión. Para la reestructuración del programa educativo, es importante contar con información de seguimiento de personas egresadas, empleadores, estudiantes, y cualquier otra información que aporte a la mejora del programa y permita justificar los cambios del plan de estudios.

Se deja abierta la posibilidad de invitar a más personas que de alguna manera contribuyan en la retroalimentación, revisión y aportes al programa educativo y a los trabajos de la comisión de reestructuración.

15. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, M. y Prieto, P. (2023). La educación superior en la era digital. *Revista Educación Superior y Sociedad* 35(2). 28-45. <https://doi.org/10.54674/ess.v35i2.879>
- ANUIES [Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior]. (2016). "Plan de Desarrollo Institucional, visión 2030", https://www.anui.es.mx/media/docs/avisos/pdf/PlanDesarrolloVision2030_v2.pdf
- Arenas, M. V., & Fernández, T. (2009). Formación pedagógica docente y desempeño académico de alumnos en la Facultad de Ciencias Administrativas de la UABC. *Revista de la Educación Superior*, 38(150), 7-18. <http://scielo.unam.mx/pdf/resu/v38n150/v38n150a1.pdf>
- Arévalo, E. (2022). Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación. (2021). Informe de la Comisión internacional sobre los futuros de la educación. UNESCO. Sumario. Warisata - *Revista de Educación*, 4(12), 87-91. <https://doi.org/10.61287/warisata.v4i12.6>
- Bailey-Moreno, J. (2021). Aportaciones de los estudios de posgrado en la formación de profesores universitarios. *Deleted Journal*, 12, p.1253. https://doi.org/10.33010/ie_rie_rediech.v12i0.1253
- Camacho, R. C., Rivas, C., Gaspar, M., & Quiñonez, C. (2020). Innovación y tecnología educativa en el contexto actual latinoamericano / Innovation and Educational Technology in the current Latin American context. *Revista de Ciencias Sociales*. <https://doi.org/10.31876/racs.v26i0.34139>
- CDHCU. [CÁMARA DE DIPUTADOS DEL H. CONGRESO DE LA UNIÓN]/Secretaría General Secretaría de Servicios Parlamentarios. (2021). LEY GENERAL DE EDUCACIÓN SUPERIOR. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf
- Concha, J., Quispe, M. E., & Quispe, M. (2023). Importancia del uso de las herramientas digitales en la inclusión educativa. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(29), 1374-1386. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i29.598>
- Expansión. (2022, 27 octubre). El 64% de los estudiantes en línea prefieren las universidades, no apps. Expansión. <https://expansion.mx/tecnologia/2022/10/27/estudiantes-prefieren-universidades>
- Díaz Barriga, A. (2022). Reinventar la docencia, una tarea para el siglo XXI. La didáctica ante la sobre estimulación de los sujetos de la educación. En: Díaz Barriga, A. (Coord.) *Docente y didáctica: acercamientos polémicos*. Universidad Nacional Autónoma de México, Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación (IISUE).
- Daros, W. R. (2001). Reseña de "Educar en la sociedad del conocimiento" de Juan Carlos Tedesco. *Invenio*, 4 (6), 142-143. Universidad del Centro Educativo Latinoamericano: Argentina. <https://www.redalyc.org/pdf/877/87740611.pdf>
- Gobierno de México. (2023). "Fortalecimiento al perfil de egreso y formación continua"
- Gobierno de México. (2025a). "Plan Nacional de Desarrollo 2024-2030". <https://planeandojuntos.gob.mx/>
- Gobierno de México. (2025b). "Plan Nacional de Desarrollo, Eje General 2. Desarrollo con Bienestar y Humanismo". <https://planeandojuntos.gob.mx/pagina/ejegeneraidos>

- IEFPI. (2023, 14 febrero). La educación en línea en México. Clases En Línea, un Panorama Positivo Para la Educación En México. <https://www.iefpi.com.mx/clases-en-linea-mexico>
- IEBEM. (2024). Estrategia estatal de formación continua 2024. Consultado en: https://formacioncontinua.sep.gob.mx/storage/recursos/ESTR_ESTAT_MAP_23/DBSDekyKVt-MORELOS ESTRATEGIA%20ESTATAL%202024.pdf
- INEGI [Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática cuéntame Morelos]. (2020.). Sala de prensa. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2020/DOCSUP_Nal20.pdf
- INEGI [Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática cuéntame Morelos]. (2023). Principales resultados del Censo de Población y Vivienda 2020 de Morelos. https://ceieg.morelos.gob.mx/images/ceieg/2024/PRINCIPALES_RESULTADOS_CPyV2020 MORELOS.pdf
- INEGI [Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática cuéntame Morelos]. (2023). La Encuesta Nacional de Ocupación y Empleo (ENOE). <https://www.gob.mx/conapo/articulos/dia-de-las-y-los-maestros-15-de-mayo>
- Islas Dossetti, J.M. y Guerrero Nova, J.A. (2023). Las y los docentes de educación media superior: características sociodemográficas, profesionales y condiciones institucionales.
- MEJOREDUC. (2023). Las y los docentes de educación media superior. Características sociodemográficas, profesionales y condiciones institucionales. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación.
- Moreno, M. G. (2002). Innovación en los posgrados en educación. ¿Sólo un caso particular de lo posible? Innovación en los Posgrados En Educación. *Revista de la Educación Superior (RESU)*, N0. 124, Volumen 31, octubre-diciembre, 73-84. http://publicaciones.anuias.mx/pdfs/revista/Revista124_S3A5ES.pdf
- OCDE [Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico]. (OECD [por sus siglas en inglés]). (2025). Trends Shaping Education 2025, OECD Publishing, Paris. <https://doi.org/10.1787/ee6587fd>
- Parra-Bernal, L. R., Menjura-Escobar, M. I., Pulgarín-Puerta, L. E., & Gutiérrez, M. M. (2021). Las prácticas pedagógicas. una oportunidad para innovar en la educación. *Latinoamericana de Estudios Educativos*, 17(1), 70-94. <https://doi.org/10.17151/rllee.2021.17.1.5>
- Presidencia de la República. (2021). “Ley General de Educación Superior”, Cámara de Diputados, Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 20 de abril de 2021. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf
- Secretaría de Hacienda. (2025). Plan Estatal de Desarrollo 2025-2030. <https://www.morelos.gob.mx/links-de-interes/ped2025-2030#:~:text=Esta%20iniciativa%20busca%20impulsar%20la,%2C%20Tlayacapan%2C%20Xochitepec%20y%20Tlaltizap%C3%A1n>
- Poder Ejecutivo del Estado de Morelos. (2019). Programa Estatal de Educación (2019-2024). http://marcojuridico.morelos.gob.mx/archivos/reglamentos_estatales/pdf/SECRETORIEDUC/CA.pdf

- Pombo, C. (2023, 15 diciembre). ¿Cómo integrar a la inteligencia artificial en la educación de manera responsable? Enfoque Educación. <https://blogs.iadb.org/educacion/es/inteligencia-artificial-educacion/>
- Sánchez Mendiola, M. y Steinert, Y. (2023). La formación docente en educación superior: ¿quo vadis? En: Sánchez Mendiola, M., Martínez Hernández, A.M. del P. y Torres Carrasco, R. (Eds.) Formación docente en las universidades (pp. 563-583). UNAM, Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia.
- Santiago-Trujillo, Y. D., & Garvich-Ormeño, R. M. (2024). Competencias digitales e integración de las TIC en el proceso de Enseñanza-Aprendizaje. *Revista Docentes* 20, 17(1), 50-65. <https://doi.org/10.37843/rtded.v17i1.405>
- Secretaría de Agricultura y Desarrollo Rural. (27 de abril 2022) [https://www.gob.mx/agricultura/articulos/que-se-producenmorelos#:~:text=El%2089.5%25%20se%20dedican%20al,al%20pesquer%20\(770%20personas\)](https://www.gob.mx/agricultura/articulos/que-se-producenmorelos#:~:text=El%2089.5%25%20se%20dedican%20al,al%20pesquer%20(770%20personas))
- SEP [Secretaría de Educación Pública]. (s/f.). Estadística educativa, Morelos, ciclo escolar 2023-2024. https://planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/EstIndEntFed2023/17_MOR.pdf
- SEP [Secretaría de Educación Pública]. (2017). Modelo educativo. equidad e inclusión (1.a ed.). https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/283701/E_Equidad-e-inclusion_0717.pdf
- SEP [Secretaría de Educación Pública].(2019). Programa Estatal de Educación (2019-2024). http://marcojuridico.morelos.gob.mx/archivos/reglamentos_estatales/pdf/PSECTOR_EDUCA.pdf
- SEP [Secretaría de Educación Pública]. (2020). Programa Sectorial de Educación (PSE) 2020-2024. SEP: México. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/562380/Programa_Sectorial_de_Educacion_2020-2024.pdf
- SEP [Secretaría de Educación Pública]. (2021). “Ley General de Educación Superior”, Nueva Ley publicada en el Diario Oficial de la Federación el 20 de abril de 2021. https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf
- SEP [Secretaría de Educación Pública]. (2021). Estrategia Nacional de Formación Continua de Profesionales de la Educación 2021-2026. <https://www.gob.mx/sep>
- SEP [Secretaría de Educación Pública]. (2023). Programa especial derivado del Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5712746&fecha=28/12/2023#gsc.tab=0
- SEP [Secretaría de Educación Pública]. (2023). Programa Nacional de Educación Superior 2023-2024, Avances enero 2023-junio 2024. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/946696/11_PROYECTOS_AyR_2324.pdf
- SEP [Secretaría de Educación Pública]. (s/f). Estadística educativa, Morelos, ciclo escolar 2023-2024.

https://planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/EstIndEntFed2023/17_MOR.pdf

Secretaría de Gobernación. (2019). Plan Estatal de Desarrollo del Estado de Morelos, 2019-2024.

http://marcojuridico.morelos.gob.mx/archivos/reglamentos_estatales/pdf/PED2019-2024.pdf

Secretaría de Gobernación. (2023). Programa Nacional de Educación Superior 2023-2024. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5712746&fecha=28/12/2023#gsc.tab=0

Secretaría de Hacienda. (2025). Plan Estatal de Desarrollo 2025-2030, El Plan que nos Une. Secretaría de Hacienda, unidad de Planeación. <https://www.morelos.gob.mx/links-de-interes/ped2025-2030#:~:text=Esta%20iniciativa%20busca%20impulsar%20la,%2C%20Tlayacapan%2C%20Xochitepec%20y%20Tlaltizap%C3%A1n>

Tejada, J. (2002). El docente universitario ante los nuevos escenarios: implicaciones para la innovación docente. *Acción Pedagógica*, 11(2), pp. 30-42. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2972992.pdf>

Torres Carrasco, R. (Eds.) *Formación docente en las universidades* (pp. 563-583). UNAM, Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia.

UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura]. (2016). *Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo del Desarrollo Sostenible 4*. En UNESCO (ED-2016/WS/28). https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura]. (2017) "Educación para los Objetivos del Desarrollo Sostenible", <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>

UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura]. (2022a). "Más allá de los límites, Nuevas formas de reinventar la educación superior", <https://cdn.eventscase.com/www.whec2022.org/uploads/users/699058/uploads/6be1788a20aecc20c5468118ef386ed5f0271e46d0298d778d4c1ca2b235400e7d52e159117000427c73517b38607ed00208.62833bc1b5d6a.pdf>

UNESCO [Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura]. (2022b). "Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000381560>

UAEM [Universidad Autónoma del Estado de Morelos]. (2017). *Lineamientos de diseño y reestructuración curricular*. UAEM: Morelos.

UAEM [Universidad Autónoma del Estado de Morelos]. (2022a). *Modelo Universitario*. UAEM: Morelos.

UAEM [Universidad Autónoma del Estado de Morelos]. (2022b). *Reglamento General de Estudios de Posgrado*. UAEM: Morelos.

UAEM [Universidad Autónoma del Estado de Morelos]. (2022c). *Reglamento General de Exámenes de la UAEM*. UAEM: Morelos.

UAEM [Universidad Autónoma del Estado de Morelos]. (2024). *Plan de Desarrollo Institucional 2024-2030*. UAEM: Morelos.

UNAM [Universidad Nacional Autónoma de México]. (s. f.). COVID-19: impacto, desafíos y oportunidades para la Educación. <https://www.puec.unam.mx/index.php/component/content/article/1432-ovid-19-impacto-desafios-y-oportunidades-para-la-educacion.html?catid=178&Itemid=101>

Vaca, J. M., & Sánchez, M. E. (2022). Innovación educativa en la era digital: explorando el impacto de las tecnologías en la enseñanza y el aprendizaje primario. *Revista Imaginario Social*, 7(2).

ANEXOS

Anexo 1 Análisis comparativo con otros planes de estudio de nivel maestría

Maestría en docencia/ Profesionalización de la docencia

No.	Institución	Pública o Privada	Nombre del Programa
1	Universidad Autónoma de Guerrero	Pública	Maestría en Docencia en Matemáticas
2	Universidad de Guadalajara	Pública	Maestría en Docencia para la Educación Media Superior
3	Universidad Nacional Autónoma de México	Pública	Maestría en Docencia en Artes y Diseño
4	Universidad Nacional Autónoma de México	Pública	Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (Ciencias de la Salud)
5	Universidad Nacional Autónoma de México	Pública	Maestría en Docencia Para la Educación Media Superior (Filosofía)
6	Universidad Nacional Autónoma de México	Pública	Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (Psicología)
7	Universidad Nacional Autónoma de México	Pública	Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (Biología)
8	Universidad Nacional Autónoma de México	Pública	Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (Física)
9	Universidad Autónoma de Occidente	Pública	Maestría en Docencia
10	Universidad Autónoma de Sinaloa	Pública	Maestría en Docencia en Ciencias de la Salud
11	Universidad Nacional Autónoma de México	Pública	Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (Geografía)
12	Universidad Nacional Autónoma de México	Pública	Maestría en Docencia para la Educación Media Superior (Química)
13	Universidad Autónoma de Zacatecas	Pública	Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente
14	Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación José María Morelos	Pública	Maestría en Docencia en Ciencias Sociales
15	Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación José María Morelos	Pública	Maestría en Docencia para la Cultura Física
16	Instituto Michoacano de	Pública	Maestría en Educación en

No.	Institución	Pública o Privada	Nombre del Programa
	Ciencias de la Educación José María Morelos		Ciencias Naturales
17	Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación José María Morelos	Pública	Maestría en Sociología de la Educación
18	Universidad Autónoma de Guerrero	Pública	Maestría en Docencia De Las Ciencias Sociales
19	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	Pública	Maestría en Educación Superior
20	Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional	Pública	Maestría en Educación en Biología para la Formación Ciudadana
21	Instituto Michoacano de Ciencias de la Educación José María Morelos	Pública	Maestría en Ciencias de la Educación con Terminal en Administración Educativa
22	Instituto Politécnico Nacional	Pública	Maestría en Ciencias en Matemática Educativa
23	Universidad Autónoma de la Ciudad de México	Pública	Maestría en Educación Ambiental
24	Universidad Autónoma de Nuevo León	Pública	Maestría en Ciencias con Orientación en Cognición y Educación
25	Universidad de Guadalajara	Pública	Maestría en Educación Superior Internacional
26	Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	Pública	Maestría en Gestión Educativa
27	Universidad Pedagógica Nacional (Guerrero)	Pública	Maestría en Educación Básica
28	Universidad Pedagógica Nacional (Oaxaca)	Pública	Maestría en Educación Matemática e Interculturalidad en la Educación Primaria y Preescolar
29	Instituto Tecnológico Y de Estudios Superiores de Monterrey	Privada	Maestría en Educación
30	Universidad Pedagógica Nacional (Ciudad de México)	Pública	Maestría en Educación Básica
31	Universidad Latina	Privada	Maestría en Educación

No.	Institución	Pública o Privada	Nombre del Programa
32	Instituto Politécnico Nacional	Pública	Maestría en Ciencias en Física Educativa
33	Universidad Abierta y a Distancia de México	Pública	Maestría en Enseñanza de la Historia
34	Universidad Autónoma de Baja California	Pública	Maestría en Educación
35	Universidad Autónoma de Baja California	Pública	Maestría en Educación Física y Deporte Escolar
36	Universidad Autónoma de Coahuila	Pública	Maestría en Ciencias de la Educación
37	Universidad Juárez del Estado de Durango	Pública	Maestría en Enseñanza de Lengua Inglesa
38	Instituto Nacional de Astrofísica Óptica y Electrónica	Pública	Maestría en Enseñanza de Ciencias Exactas
39	Universidad de Guadalajara	Pública	Maestría en la Enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera
40	Universidad de Guanajuato	Pública	Maestría en Lingüística Aplicada a la Enseñanza del Inglés
41	Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo	Pública	Maestría en Enseñanza de la Historia
42	Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo	Pública	Maestría en Educación y Docencia
43	Universidad de Guanajuato	Pública	Maestría en Desarrollo Docente
44	Universidad Autónoma del Estado de Guerrero	Pública	Maestría en Ciencias Área Matemática Educativa
45	Universidad de Guadalajara	Pública	Maestría en Enseñanza de las Matemáticas
46	Universidad de Guadalajara	Pública	Maestría en Educación y Expresión para las Artes
47	Universidad Autónoma del Estado de México	Pública	Maestría en Práctica Docente
48	Universidad Autónoma de Nayarit	Pública	Maestría en Educación
49	Universidad Autónoma de Nuevo León	Pública	Maestría en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas Extranjeras
50	Universidad Autónoma de Nuevo León	Pública	Maestría en Docencia con Orientación en Educación

No.	Institución	Pública o Privada	Nombre del Programa
			Media Superior
51	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	Pública	Maestría en Educación Matemática
52	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	Pública	Maestría en la Enseñanza del Inglés
53	Universidad Autónoma de Querétaro	Pública	Maestría en Enseñanza en Estudios Literarios
54	Universidad Autónoma de Querétaro	Pública	Maestría en Enseñanza de Lenguas y Cultura
55	Universidad Autónoma de San Luis Potosí	Pública	Maestría en Educación
56	Universidad Autónoma de Sinaloa	Pública	Maestría en Educación
57	Instituto Tecnológico de Sonora	Pública	Maestría en Educación
58	Universidad Autónoma de Tlaxcala	Pública	Maestría en Educación
59	Universidad Veracruzana	Pública	Maestría en Enseñanza del Inglés Como Lengua Extranjera
60	Universidad Veracruzana	Pública	Maestría en Educación para la Interculturalidad y la Sustentabilidad
61	Universidad de Sonora	Pública	Maestría en Matemática Educativa
62	Instituto Tecnológico de Sonora	Pública	Maestría en Matemática Educativa
63	Universidad Autónoma de Coahuila	Pública	Maestría en Matemática Educativa
64	Universidad Autónoma de Ciudad Juárez	Pública	Maestría en Matemática Educativa y Docencia
65	Universidad Juárez del Estado de Durango	Pública	Maestría en Matemática Educativa
66	Universidad Pedagógica Nacional (Ciudad de México)	Pública	Maestría en Educación Básica
67	Universidad Pedagógica Nacional (Guerrero)	Pública	Maestría en Educación Básica
68	Instituto Politécnico Nacional	Pública	Maestría en Docencia Científica y Tecnológica
69	Universidad Autónoma de San Luis Potosí	Pública	Maestría en Enseñanza
70	Universidad Autónoma de Sonora	Pública	Maestría en Enseñanza de la Historia

No.	Institución	Pública o Privada	Nombre del Programa
71	Instituto Campechano	Pública	Maestría en Pedagogía y Gestión Educativa

Maestrías en innovación e intervención educativa

No.	Institución	Pública o Privada	Nombre del Programa
1	Universidad Autónoma de Chihuahua	Pública	Maestría en Innovación Educativa
2	Universidad Autónoma de Yucatán	Pública	Maestría en Innovación Educativa
3	Universidad de Colima	Pública	Maestría en Innovación Educativa
4	Universidad de Sonora	Pública	Maestría en Innovación Educativa
5	Universidad Juárez Autónoma de Tabasco	Pública	Maestría en Intervención e Innovación de la Práctica Educativa
6	Universidad Autónoma del Carmen	Pública	Maestría en Innovación Y Prácticas Educativas
7	Universidad de Colima	Pública	Maestría en Intervención Educativa
8	Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	Pública	Maestría en Innovación en la Enseñanza de Lenguas
9	Universidad Autónoma de Querétaro	Pública	Maestría en Innovación en Entornos Virtuales de Enseñanza-Aprendizaje
10	Universidad Autónoma de Yucatán	Pública	Maestría en Innovación Educativa
11	Universidad Autónoma de Chihuahua	Pública	Maestría en Innovación Educativa
12	Universidad de Colima	Pública	Maestría en Innovación Educativa
13	Universidad de Sonora	Pública	Maestría en Innovación Educativa
14	Instituto Tecnológico Y de Estudios Superiores de Monterrey	Privada	Maestría en Tecnología Educativa
15	Universidad Ducens A.C	Privada	Maestría en Tecnopedagogía y Educación Virtual
16	Universidad Autónoma de Nuevo León	Pública	Maestría en Innovación Educativa

Maestría en Evaluación del Aprendizaje

No.	Institución	Pública o privada	Nombre del programa
1	Universidad Autónoma De Ciudad Juárez	Pública	Maestría en Investigación Educativa Aplicada
2	Universidad Autónoma De Ciudad Juárez	Pública	Maestría en Investigación Educativa Aplicada
3	Universidad Latinoamericana	Privada	Maestría en Evaluación Educativa
4	Universidad Tecnológica De México	Privada	Maestría en Educación y Evaluación Educativa
5	Instituto Politécnico Nacional	Pública	Maestría en Administración en Gestión y Desarrollo de la Educación

Anexo 2. La práctica reflexiva en este programa

En este programa de posgrado, por su carácter profesionalizante, el proceso investigativo de la persona en formación se enfoca en su propia práctica profesional desde una perspectiva reflexiva y a partir de la metodología de la investigación-acción.

Para acompañar este aspecto del proceso formativo, desde su ingreso al programa se le asigna a la persona estudiante un comité tutorial, integrado por tres docentes con el perfil idóneo. Una de estas tres personas funge como director o directora de trabajo recepcional y es quien brinda acompañamiento y asesoría a la persona estudiante a lo largo de su proceso formativo.

El componente curricular que cubre este aspecto formativo está conformado por cuatro unidades de aprendizaje que forman parte del eje general de la formación denominado Investigación-acción en la educación y cuyo carácter es tutorial. Dichas unidades y sus productos esperados se describen a continuación:

Práctica docente reflexiva. En esta unidad la persona estudiante se introduce en los ciclos de la práctica reflexiva que son la base de la investigación-acción: planificación, acción, observación y reflexión, mediante la puesta en práctica de los diferentes contenidos cubiertos a lo largo del semestre.

El resultado esperado de este proceso es un reporte donde se documentan los ciclos completados durante el semestre, así como los resultados obtenidos.

Integración del reporte de la práctica docente reflexiva. En esta unidad la persona estudiante continúa inmersa en los ciclos de la práctica reflexiva en los cuales se basa la investigación-acción: planificación, acción, observación y reflexión, en una nueva iteración de la práctica iniciada el semestre previo e incorporando nuevos conocimientos adquiridos durante el semestre.

Al término del segundo semestre se espera la integración de un reporte acumulativo que cubra los ciclos de práctica completados en el primer año de formación. Este documento será cualitativamente diferente dependiendo de la salida por la cual se termine la persona en formación según se detalla en el Anexo 3 del presente documento.

Práctica docente reflexiva para la intervención. En esta unidad se pretende la focalización de la metodología de la investigación-acción como vía para realizar una intervención educativa. El producto esperado en este semestre debe cubrir las tres primeras fases de un proyecto de intervención educativa a partir de la metodología de investigación-acción: a) Diagnóstico y planificación; b) Implementación de la acción en el contexto de la propia práctica profesional y c) Observación (implica recolección de datos que permita documentar la acción puesta en práctica). Es importante que en la acción la persona estudiante, sea de maestría o de especialidad, ponga en práctica los conocimientos hasta el momento adquiridos en el programa de posgrado.

Seminario de proyecto de investigación. En esta unidad la persona estudiante da continuidad y concluye el proyecto de intervención iniciado el semestre anterior. El producto esperado integra los tres primeros componentes desarrollados en el semestre previo y lo completa con dos fases adicionales: d) Reflexión y análisis de la acción realizada a la luz de los resultados obtenidos; e) Propuesta de ajustes para una nueva acción con base en los resultados obtenidos. El documento que reporta las cinco fases de la intervención se presenta en el formato de tesina, cuyas características varían dependiendo del programa al que la persona estudiante esté inscrita, según se detalla en el Anexo 3.

Anexo 3 Directrices para la entrega de los reportes de práctica reflexiva y trabajos receptacionales

1. El **informe de la práctica docente reflexiva** que se entrega al término del semestre dedicado a *Didáctica aplicada* constituye un documento que da cuenta de los cuatro ciclos de la práctica reflexiva llevados a cabo durante el mismo: planificación, acción, observación y reflexión.

La práctica documentada se realiza en torno a un problema o necesidad detectada por la persona en formación en su contexto de práctica profesional, para cuya atención debe aplicar conocimientos adquiridos durante el semestre.

Este informe tiene una extensión mínima de 20 cuartillas y máxima de 30, considerando una cuartilla estándar de 250 palabras aproximadamente.

2. El **reporte de la práctica docente reflexiva** que se entrega al término del semestre dedicado a la *Innovación educativa y tecnología*, es un documento acumulativo que integra el informe entregado en el semestre previo con la documentación de los ciclos de práctica reflexiva realizados a manera de iteración de la práctica iniciada previamente, incorporando nuevos conocimientos adquiridos durante el semestre.

Este documento es cualitativamente diferente según el programa en el cual se encuentre inscrita la persona en formación:

- a) Para la persona inscrita en la maestría, que continuará su proceso formativo, es un informe acumulativo de las dos prácticas reflexivas realizadas en el año, con sus correspondientes ciclos y reporte final de resultados, que tiene una extensión mínima de 30 cuartillas y máxima de 50, considerando una cuartilla estándar de 250 palabras aproximadamente.
- b) Para la persona inscrita en la especialidad, este informe constituye su trabajo recepcional por lo que debe presentarse en formato de tesina, con una extensión mínima de 40 cuartillas y máxima de 60, considerando una cuartilla estándar de 250 palabras aproximadamente, con la siguiente estructura:

Portada

- Nombre de la Universidad y unidad académica
- Nombre del programa educativo para el cual se presenta
- Título de la tesina

- Nombre de la persona autora
- Nombre de la persona directora
- Fecha de entrega

Índice (con todas las secciones y subsecciones que conforman el documento y su paginación)

Introducción. Plantea el problema o necesidad que da origen al proceso de investigación-acción y los objetivos de dicho proceso.

Marco teórico. Se presentan los referentes teóricos aplicados en el proceso de investigación-acción, que se espera retomen autores y temas cubiertos a lo largo de la especialidad.

Metodología. Se reportan participantes (docente, estudiantes u otros actores educativos); contexto (institución educativa, nivel educativo, curso específico); fases del proceso (planificación, acción, observación y reflexión); así como sus correspondientes iteraciones, si aplica.

Resultados y análisis. Presentación de resultados obtenidos a partir de los ciclos de investigación-acción, que incluye comparación entre la situación inicial y final.

Conclusiones y reflexiones finales que resumen los aprendizaje y logros alcanzados, así como las limitaciones del estudio y recomendaciones o propuestas para iteraciones adicionales.

Referencias bibliográficas en formato APA (versión más reciente).

Anexos (opcional). Instrumentos utilizados (cuestionarios, guías de observación) y/o evidencias adicionales.

3. **Práctica docente reflexiva para la intervención.** El documento que se entrega al término del semestre dedicado a la *Educación Humanística* es la primera parte de una tesina e incluye tres apartados que dan cuenta de las tres primeras fases de un proyecto de intervención educativa a partir de la metodología de investigación-acción: a) Diagnóstico y planificación; b) Implementación de la acción en el contexto de la propia práctica profesional y c) Observación (implica recolección de datos que permitan documentar la acción puesta en práctica). El proyecto deberá poner en prácticas los conocimientos adquiridos durante el semestre y, en el caso del estudiantado de maestría, podrá incorporar además conocimientos de semestres previos.

Para las personas inscritas en la maestría el documento tendrá una extensión mínima de 40 cuartillas y máxima de 50, considerando una cuartilla estándar de 250 palabras aproximadamente. Para las personas inscritas en la especialidad el documento tendrá una extensión mínima de 20 cuartillas y máxima de 30, considerando una cuartilla estándar de

250 palabras aproximadamente.

4. **Seminario de proyecto de investigación.** El documento que se entrega al término del semestre dedicado al tema de *Investigación-acción en la educación* es un reporte de investigación que integra las tres fases realizadas en el semestre previo con el informe de dos fases adicionales: d) Reflexión y análisis de la acción realizada a la luz de los resultados obtenidos; e) Propuesta de ajustes para una nueva acción con base en los resultados obtenidos.

Tanto para las personas inscritas en la maestría como para quienes cursan la especialidad, este documento constituye su trabajo recepcional, por lo que se presenta en formato de tesina. Para las personas que cursan la especialidad tendrá una extensión mínima de 40 cuartillas y máxima de 60 considerando una cuartilla estándar de 250 palabras aproximadamente. Para quienes cursan la maestría esta tesina tendrá una extensión mínima de 60 cuartillas y máxima de 100, considerando una cuartilla estándar de 250 palabras aproximadamente.

La estructura del documento es la misma en ambos casos, la cual se describe a continuación, enlistando los componentes mínimos que debe reunir. La diferencia estriba en la complejidad y duración del proceso de investigación-acción y en la profundidad del análisis y la reflexión a la luz de los resultados obtenidos.

Portada

- Nombre de la Universidad y unidad académica
- Nombre del programa educativo para el cual se presenta
- Título de la tesina
- Nombre de la persona autora
- Nombre de la persona directora
- Fecha de entrega

Índice (con todas las secciones y subsecciones que conforman el documento y su paginación)

Introducción. Plantea el problema o necesidad que da origen al proceso de investigación-acción y los objetivos de dicho proceso.

Marco teórico. Se presentan los referentes teóricos aplicados en el proceso de investigación-acción, que se espera retomen autores y temas cubiertos a lo largo de la especialidad o maestría.

Metodología. Se reportan participantes (docente, estudiantes u otros actores educativos); contexto (institución educativa, nivel educativo, curso específico); fases del proceso (planificación, acción, observación y reflexión); así como sus correspondientes iteraciones, si aplica.

Resultados y análisis. Presentación de resultados obtenidos a partir de los ciclos de investigación-acción, que incluye comparación entre la situación inicial y final.

Conclusiones y reflexiones finales que resumen los aprendizaje y logros alcanzados, así como las limitaciones del estudio y recomendaciones o propuestas para iteraciones adicionales.

Referencias bibliográficas en formato APA (versión más reciente).

Anexos (opcional). Instrumentos utilizados (cuestionarios, guías de observación) y/o evidencias adicionales.

Anexo 4 Unidades de aprendizaje de carácter tutorial

IDENTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DE APRENDIZAJE

Unidad académica: Centro Interdisciplinar de Investigación para el Desarrollo Universitario							
Programa educativo: Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico							
Unidad de aprendizaje: Seminario de proyecto de intervención				Ciclo de formación: Profesional			
				Eje de formación: Investigación-acción en la educación			
				Semestre: Preferentemente en el cuarto			
Elaborado por: Dra. María Luisa Zorrilla Abascal				Fecha de elaboración: marzo 7, 2025			
Actualizado por:				Fecha de revisión y actualización:			
Clave:	Horas teóricas:	Horas prácticas :	Horas totales :	Créditos:	Tipo de unidad de aprendizaje:	Carácter de la unidad de aprendizaje	Modalidad
No Aplica	3	3	6	9	Obligatoria	Posgrado	Virtual
Programa (s) educativo (s) en los que se imparte: Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico							

PRESENTACIÓN

En esta unidad la persona estudiante da continuidad y concluye el proyecto de intervención iniciado el semestre anterior.

PROPÓSITOS

El producto esperado integra los tres primeros componentes desarrollados en el semestre previo y lo completa con dos fases adicionales: d) Reflexión y análisis de la acción realizada a la luz de los resultados obtenidos; e) Propuesta de ajustes para una nueva acción con base en los resultados obtenidos. El documento que reporta las cinco fases de la intervención se presenta en el formato de tesina, cuyas características varían dependiendo del programa al que la persona estudiante esté inscrita, según se detalla en el Anexo 3 del plan de estudios.

COMPETENCIAS QUE CONTRIBUYEN AL PERFIL DE EGRESO

Competencias básicas
<p>A. Lectura, análisis y síntesis</p> <p>B. Comunicación oral y escrita</p> <p>C. Aprendizaje estratégico</p> <p>E. Razonamiento científico</p>
Competencias genéricas
<p>A. Cognitivas-metacognitivas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Resolución de problemas ● Pensamiento crítico ● Creatividad <p>B. Socioemocionales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Trabajo colaborativo ● Orientación al logro ● Apertura a la experiencia ● Relación con otros/as <p>C. Digitales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Búsqueda, valoración y gestión de información ● Comunicación y colaboración en línea ● Creación de contenidos digitales <p>D. Socioculturales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Integridad personal ● Responsabilidad social y ciudadana
Competencias laborales
A. Competencias específicas disciplinares
<ul style="list-style-type: none"> ● Implementa una intervención educativa a partir de los ciclos de la investigación-acción: planificación, acción, observación y reflexión
B. Competencias transferibles para el trabajo
<ul style="list-style-type: none"> ● Competencias Digitales para el trabajo ● Competencias socioemocionales para el trabajo ● Competencias para el trabajo transdisciplinar ● Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral (aprender, reaprender y desaprender)

CONTENIDOS: Esta unidad no cuenta con contenidos, porque es de carácter tutorial (acompañamiento) y no de enseñanza.

ESTRATEGIAS DE ACOMPAÑAMIENTO

Las estrategias de acompañamiento se deciden y desarrollan en la fase de diseño formacional del cubículo tutorial. Sus principales componentes son cuatro: a) sesiones síncronas individuales vía videoconferencia; b) piezas de contenido; c) actividades relacionadas con el propio proceso de investigación-acción; d) herramientas de comunicación entre comité tutorial y persona tutorada.

Las **sesiones síncronas individuales** se programan de mutuo acuerdo entre la persona directora designada y la persona en formación, según necesidades del proceso formativo y del proceso de investigación-acción. Su principal propósito es la asesoría y el acompañamiento.

Las **piezas de contenido** no se prediseñan y constituyen materiales de consulta en diversos formatos (textos, videos, audios, etc.) que la persona asesora pone a disposición de la persona en formación según su proyecto y necesidades.

Las **actividades** de cada estudiante están orientadas a avanzar en su proyecto de investigación-acción y generar los entregables previstos en cada fase.

Las **herramientas de comunicación** permiten una interacción regular entre quienes integran el comité tutorial y la persona en formación. Algunas de las herramientas que se emplean en el LMS son foros, mensajería y chat. También contempla el empleo de herramientas externas al LMS, como el correo electrónico, la videoconferencia, etc., en función de lo cual se cuenta con la vía de comunicación interpersonal cara-a-cara en las sesiones síncronas vía videoconferencia.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

El documento entregable se evalúa con base en los criterios previstos en el Anexo 3 del plan de estudios. En el proceso de diseño formacional del cubículo de tutoría podrá elaborarse una rúbrica para ponderar los diferentes aspectos a evaluar.	
Criterios	Porcentaje
Único: Compleción del documento entregable conforme lo estipula el Anexo 3 del plan de estudios.	100%

PERFIL DEL PERSONAL DOCENTE

El perfil del personal docente deberá cumplir tres condiciones indispensables: a) comprobación de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje por los medios que la institución estipule; b) experiencia tutorial comprobable en educación superior; y c) habilitación para asesoría en línea y virtual, conforme a la modalidad del programa.

Para asegurar las competencias necesarias en materia de asesoría en línea y virtual por parte del personal docente, se cuenta con dos mecanismos institucionales: a) la certificación de competencias de asesoría en línea mediante un examen (PECAL) o b) la acreditación del curso de Asesoría en Línea. Ambos mecanismos están a cargo de la Dirección General de Formación Multimodal, e-UAEM, y buscan asegurar que el profesorado cuente con la habilitación necesaria en aspectos técnicos de la plataforma Moodle y en la propia función docente en entornos virtuales. El curso de AL no tiene costo para los docentes y es ofertado periódicamente por la Dirección General de Formación Multimodal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

De consulta:

Aranguren Peraza, G. (2007). La investigación-acción sistematizadora como estrategia de intervención y formación del docente en su rol de investigador. *Revista de pedagogía*, 28(82), 173-195.

Bausela Herreras, E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista iberoamericana de educación*, 35(1), 1-9. <https://doi.org/10.35362/rie3512871>

Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.

Maqués Andrés, M., & Ferrández Berrueco, R. (2011). Investigación práctica en educación: investigación-acción. *Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática (17es: 2011: Sevilla)*. <http://hdl.handle.net/11441/61785>

Martínez, M. C. (2014). Reflexiones en torno a la Investigación-Acción educativa. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, núm. 18, pp. 58-86. Instituto de Investigaciones en Educación, Veracruz, México. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/3034>

O'Hanlon, C. (2009). *Inclusión educacional como investigación-acción: Un discurso interpretativo*. Bogotá, Editorial Magisterio.

Parra, C. (2002). Investigación-acción y desarrollo profesional. *Educación y educadores*, 5,

<https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/515>

Pascual-Arias, C., & López-Pastor, V. M. (2024). Competencia investigadora, investigación-acción y formación permanente del profesorado. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 19(2), 173-183. <https://doi.org/10.17163/alt.v19n2.2024.02>

Postholm, M. B. (2020). The complementarity of formative intervention research, action research and action learning. *Educational Research*, 62(3), 324–339. <https://doi.org/10.1080/00131881.2020.1793684>

UNIDAD DE APRENDIZAJE

IDENTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DE APRENDIZAJE

Unidad académica: Centro Interdisciplinar de Investigación para el Desarrollo Universitario							
Programa educativo: Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico							
Unidad de aprendizaje: Práctica docente reflexiva				Ciclo de formación: Profesional			
				Eje de formación: Investigación-acción en la educación			
				Semestre: Preferentemente en el primero			
Elaborado por: Dra. María Luisa Zorrilla Abascal				Fecha de elaboración: Marzo 7, 2025			
Actualizado por:				Fecha de revisión y actualización:			
Clave :	Horas teóricas :	Horas prácticas :	Horas totales :	Créditos :	Tipo de unidad de aprendizaje :	Carácter de la unidad de aprendizaje	Modalidad
No Aplica	0	5	5	5	Obligatoria	Posgrado	Virtual
Programa (s) educativo (s) en los que se imparte: Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa							

PRESENTACIÓN

En esta unidad la persona estudiante se introduce en los ciclos de la práctica reflexiva que son la base de la investigación-acción: planificación, acción, observación y reflexión, mediante la puesta en práctica de los diferentes contenidos cubiertos a lo largo del semestre.

PROPÓSITOS

En esta unidad se espera que la persona en formación ponga en práctica, en su contexto laboral, lo aprendido en otras unidades de aprendizaje dentro del programa. El resultado esperado de este proceso es un reporte donde se documentan los ciclos completados durante el semestre, así como los resultados obtenidos.

COMPETENCIAS QUE CONTRIBUYEN AL PERFIL DE EGRESO

Competencias básicas
A. Lectura, análisis y síntesis
B. Comunicación oral y escrita
C. Aprendizaje estratégico
E. Razonamiento científico

Competencias genéricas
<p>E. Cognitivas-metacognitivas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Resolución de problemas ● Pensamiento crítico ● Creatividad <p>F. Socioemocionales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Trabajo colaborativo ● Orientación al logro ● Apertura a la experiencia ● Relación con otros/as <p>G. Digitales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Búsqueda, valoración y gestión de información ● Comunicación y colaboración en línea ● Creación de contenidos digitales <p>H. Socioculturales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Integridad personal ● Responsabilidad social y ciudadana
Competencias laborales
<p>C. Competencias específicas disciplinares</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Implementa los ciclos de la investigación-acción: planificación, acción, observación y reflexión
<p>D. Competencias transferibles para el trabajo</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Competencias Digitales para el trabajo ● Competencias socioemocionales para el trabajo ● Competencias para el trabajo transdisciplinar ● Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral (aprender, reaprender y desaprender)

CONTENIDOS: Esta unidad no cuenta con contenidos, porque es de carácter tutorial (acompañamiento) y no de enseñanza.

ESTRATEGIAS DE ACOMPAÑAMIENTO

Las estrategias de acompañamiento se deciden y desarrollan en la fase de diseño formacional del cubículo tutorial. Sus principales componentes son cuatro: a) sesiones sincronas individuales vía videoconferencia; b) piezas de contenido; c) actividades relacionadas con el propio proceso de investigación-acción; d) herramientas de

comunicación entre comité tutorial y persona tutorada.

Las **sesiones síncronas individuales** se programan de mutuo acuerdo entre la persona directora designada y la persona en formación, según necesidades del proceso formativo y del proceso de investigación-acción. Su principal propósito es la asesoría y el acompañamiento.

Las **piezas de contenido** no se prediseñan y constituyen materiales de consulta en diversos formatos (textos, videos, audios, etc.) que la persona asesora pone a disposición de la persona en formación según su proyecto y necesidades.

Las **actividades** de cada estudiante están orientadas a avanzar en su proyecto de investigación-acción y generar los entregables previstos en cada fase.

Las **herramientas de comunicación** permiten una interacción regular entre quienes integran el comité tutorial y la persona en formación. Algunas de las herramientas que se emplean en el LMS son foros, mensajería y chat. También contempla el empleo de herramientas externas al LMS, como el correo electrónico, la videoconferencia, etc., en función de lo cual se cuenta con la vía de comunicación interpersonal cara-a-cara en las sesiones síncronas vía videoconferencia.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

El producto del acompañamiento tutorial a la práctica docente reflexiva se evalúa con base en los entregables previstos en el Anexo 3 del plan de estudios. En el proceso de diseño formacional del cubículo de tutoría podrá elaborarse una rúbrica para ponderar los diferentes aspectos a evaluar.

Criterios	Porcentaje
Único: Compleción del documento entregable conforme lo estipula el Anexo 3 del plan de estudios.	100%

PERFIL DEL PERSONAL DOCENTE

El perfil del personal docente deberá cumplir tres condiciones indispensables: a) comprobación de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje por los medios que la institución estipule; b) experiencia tutorial comprobable en educación superior; y c) habilitación para asesoría en línea y virtual, conforme a la modalidad del programa.

Para asegurar las competencias necesarias en materia de asesoría en línea y virtual por parte del personal docente, se cuenta con dos mecanismos institucionales: a) la certificación de competencias de asesoría en línea mediante un examen (PECAL) o b) la acreditación del curso de Asesoría en Línea. Ambos mecanismos están a cargo de la

Dirección General de Formación Multimodal, e-UAEM, y buscan asegurar que el profesorado cuente con la habilitación necesaria en aspectos técnicos de la plataforma Moodle y en la propia función docente en entornos virtuales. El curso de AL no tiene costo para los docentes y es ofertado periódicamente por la Dirección General de Formación Multimodal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

De consulta:

Bausela Herreras, E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista iberoamericana de educación*, 35(1), 1-9. <https://doi.org/10.35362/rie3512871>

Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.

Maqués Andrés, M., & Ferrández Berrueco, R. (2011). Investigación práctica en educación: investigación-acción. *Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática (17es: 2011: Sevilla)*. <http://hdl.handle.net/11441/61785>

Martínez, M. C. (2014). Reflexiones en torno a la Investigación-Acción educativa. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, núm. 18, pp. 58-86. Instituto de Investigaciones en Educación, Veracruz, México. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/3034>

O'Hanlon, C. (2009). *Inclusión educacional como investigación-acción: Un discurso interpretativo*. Bogotá, Editorial Magisterio.

Parra, C. (2002). Investigación-acción y desarrollo profesional. *Educación y educadores*, 5, 113-125. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/515>

Pascual-Arias, C., & López-Pastor, V. M. (2024). Competencia investigadora, investigación-acción y formación permanente del profesorado. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 19(2), 173-183. <https://doi.org/10.17163/alt.v19n2.2024.02>

UNIDAD DE APRENDIZAJE

IDENTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DE APRENDIZAJE

Unidad académica: Centro Interdisciplinar de Investigación para el Desarrollo Universitario							
Programa educativo: Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico							
Unidad de aprendizaje: Integración del reporte de la práctica docente reflexiva				Ciclo de formación: Profesional			
				Eje de formación: Investigación-acción en la educación			
				Semestre: Preferentemente en el segundo			
Elaborado por: Dra. María Luisa Zorrilla Abascal				Fecha de elaboración: Marzo 7, 2025			
Actualizado por:				Fecha de revisión y actualización:			
Clave :	Horas teóricas :	Horas prácticas :	Horas totales :	Créditos :	Tipo de unidad de aprendizaje :	Carácter de la unidad de aprendizaje	Modalidad
No Aplica	0	5	5	5	Obligatoria	Posgrado	Virtual
Programa (s) educativo (s) en los que se imparte: Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa							

PRESENTACIÓN

En esta unidad la persona estudiante continúa inmersa en los ciclos de la práctica reflexiva en los cuales se basa la investigación-acción: planificación, acción, observación y reflexión, en una nueva iteración de la práctica iniciada el semestre previo e incorporando nuevos conocimientos adquiridos durante el semestre.

PROPÓSITOS

Al término del semestre se espera la integración de un reporte acumulativo que cubra los ciclos de práctica completados en el primer año de formación. Este documento será cualitativamente diferente dependiendo de la salida por la cual opte la persona en formación según se detalla en el Anexo 3 del plan de estudios.

COMPETENCIAS QUE CONTRIBUYEN AL PERFIL DE EGRESO

Competencias básicas
A. Lectura, análisis y síntesis
B. Comunicación oral y escrita
C. Aprendizaje estratégico
E. Razonamiento científico

Competencias genéricas
<p>I. Cognitivas-metacognitivas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Resolución de problemas ● Pensamiento crítico ● Creatividad <p>J. Socioemocionales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Trabajo colaborativo ● Orientación al logro ● Apertura a la experiencia ● Relación con otros/as <p>K. Digitales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Búsqueda, valoración y gestión de información ● Comunicación y colaboración en línea ● Creación de contenidos digitales <p>L. Socioculturales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Integridad personal ● Responsabilidad social y ciudadana
Competencias laborales
<p>E. Competencias específicas disciplinares</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Implementa los ciclos de la investigación-acción: planificación, acción, observación y reflexión
<p>F. Competencias transferibles para el trabajo</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Competencias Digitales para el trabajo ● Competencias socioemocionales para el trabajo ● Competencias para el trabajo transdisciplinar ● Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral (aprender, reaprender y desaprender)

CONTENIDOS: Esta unidad no cuenta con contenidos, porque es de carácter tutorial (acompañamiento) y no de enseñanza.

ESTRATEGIAS DE ACOMPAÑAMIENTO

Las estrategias de acompañamiento se deciden y desarrollan en la fase de diseño formacional del cubículo tutorial. Sus principales componentes son cuatro: a) sesiones sincronas individuales vía videoconferencia; b) piezas de contenido; c) actividades relacionadas con el propio proceso de investigación-acción; d) narraciones de

comunicación entre comité tutorial y persona tutorada.

Las **sesiones síncronas individuales** se programan de mutuo acuerdo entre la persona directora designada y la persona en formación, según necesidades del proceso formativo y del proceso de investigación-acción. Su principal propósito es la asesoría y el acompañamiento.

Las **piezas de contenido** no se prediseñan y constituyen materiales de consulta en diversos formatos (textos, videos, audios, etc.) que la persona asesora pone a disposición de la persona en formación según su proyecto y necesidades.

Las **actividades** de cada estudiante están orientadas a avanzar en su proyecto de investigación-acción y generar los entregables previstos en cada fase.

Las **herramientas de comunicación** permiten una interacción regular entre quienes integran el comité tutorial y la persona en formación. Algunas de las herramientas que se emplean en el LMS son foros, mensajería y chat. También contempla el empleo de herramientas externas al LMS, como el correo electrónico, la videoconferencia, etc., en función de lo cual se cuenta con la vía de comunicación interpersonal cara-a-cara en las sesiones síncronas vía videoconferencia.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

El reporte de la práctica docente reflexiva se evalúa con base en los criterios previstos en el Anexo 3 del plan de estudios. En el proceso de diseño formacional del cubículo de tutoría podrá elaborarse una rúbrica para ponderar los diferentes aspectos a evaluar.

Criterios	Porcentaje
Único: Compleción del documento entregable conforme lo estipula el Anexo 3 del plan de estudios.	100%

PERFIL DEL PERSONAL DOCENTE

El perfil del personal docente deberá cumplir tres condiciones indispensables: a) comprobación de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje por los medios que la institución estipule; b) experiencia tutorial comprobable en educación superior; y c) habilitación para asesoría en línea y virtual, conforme a la modalidad del programa.

Para asegurar las competencias necesarias en materia de asesoría en línea y virtual por parte del personal docente, se cuenta con dos mecanismos institucionales: a) la certificación de competencias de asesoría en línea mediante un examen (PECAL) o b) la acreditación del curso de Asesoría en Línea. Ambos mecanismos están a cargo de la Dirección General de Formación Multimodal, e-UAEM, y buscan asegurar que el profesorado cuente con la habilitación necesaria en aspectos técnicos de la plataforma Moodle y en la propia función docente en entornos virtuales. El curso de AL no tiene

costo para los docentes y es ofertado periódicamente por la Dirección General de Formación Multimodal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

De consulta:

Bausela Herreras, E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista iberoamericana de educación*, 35(1), 1-9. <https://doi.org/10.35362/rie3512871>

Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.

Maqués Andrés, M., & Ferrández Berrueco, R. (2011). Investigación práctica en educación: investigación-acción. *Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática (17es: 2011: Sevilla)*. <http://hdl.handle.net/11441/61785>

Martínez, M. C. (2014). Reflexiones en torno a la Investigación-Acción educativa. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, núm. 18, pp. 58-86. Instituto de Investigaciones en Educación, Veracruz, México. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/3034>

O'Hanlon, C. (2009). *Inclusión educacional como investigación-acción: Un discurso interpretativo*. Bogotá, Editorial Magisterio.

Parra, C. (2002). Investigación-acción y desarrollo profesional. *Educación y educadores*, 5, 113-125. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/515>

Pascual-Arias, C., & López-Pastor, V. M. (2024). Competencia investigadora, investigación-acción y formación permanente del profesorado. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 19(2), 173-183. <https://doi.org/10.17163/alt.v19n2.2024.02>

UNIDAD DE APRENDIZAJE

IDENTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DE APRENDIZAJE

Unidad académica: Centro Interdisciplinar de Investigación para el Desarrollo Universitario							
Programa educativo: Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico							
Unidad de aprendizaje: Práctica docente reflexiva para la intervención				Ciclo de formación: Profesional			
				Eje de formación: Investigación-acción en la educación			
				Semestre: Preferentemente en el tercero			
Elaborado por: Dra. María Luisa Zorrilla Abascal				Fecha de elaboración: Marzo 7, 2025			
Actualizado por:				Fecha de revisión y actualización:			
Clave :	Horas teóricas :	Horas prácticas :	Horas totales :	Créditos :	Tipo de unidad de aprendizaje :	Carácter de la unidad de aprendizaje	Modalidad
No Aplica	0	5	5	5	Obligatoria	Posgrado	Virtual
Programa (s) educativo (s) en los que se imparte: Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico							

PRESENTACIÓN

En esta unidad la persona en formación focaliza la metodología de la investigación-acción como vía para realizar una intervención educativa. Es importante que en la acción la persona estudiante, sea de maestría o de especialidad, ponga en práctica los conocimientos hasta el momento adquiridos en el programa de posgrado.

PROPÓSITOS

El producto esperado en este semestre debe cubrir las tres primeras fases de un proyecto de intervención educativa a partir de la metodología de investigación-acción: a) Diagnóstico y planificación; b) Implementación de la acción en el contexto de la propia práctica profesional y c) Observación (implica recolección de datos que permita documentar la acción puesta en práctica).

COMPETENCIAS QUE CONTRIBUYEN AL PERFIL DE EGRESO

Competencias básicas
A. Lectura, análisis y síntesis
B. Comunicación oral y escrita
C. Aprendizaje estratégico

E. Razonamiento científico
Competencias genéricas
<p>M. Cognitivas-metacognitivas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Resolución de problemas ● Pensamiento crítico ● Creatividad <p>N. Socioemocionales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Trabajo colaborativo ● Orientación al logro ● Apertura a la experiencia ● Relación con otros/as <p>O. Digitales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Búsqueda, valoración y gestión de información ● Comunicación y colaboración en línea ● Creación de contenidos digitales <p>P. Socioculturales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Integridad personal ● Responsabilidad social y ciudadana
Competencias laborales
G. Competencias específicas disciplinares
<ul style="list-style-type: none"> ● Implementa una intervención educativa a partir de los ciclos de la investigación-acción: planificación, acción, observación y reflexión
H. Competencias transferibles para el trabajo
<ul style="list-style-type: none"> ● Competencias Digitales para el trabajo ● Competencias socioemocionales para el trabajo ● Competencias para el trabajo transdisciplinar ● Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral (aprender, reaprender y desaprender)

CONTENIDOS: Esta unidad no cuenta con contenidos, porque es de carácter tutorial (acompañamiento) y no de enseñanza.

ESTRATEGIAS DE ACOMPAÑAMIENTO

Las estrategias de acompañamiento se deciden y desarrollan en la fase de diseño formacional del cubículo tutorial. Sus principales componentes son cuatro: a) sesiones sincronas individuales vía videoconferencia; b) piezas de contenido; c) actividades relacionadas con el propio proceso de investigación-acción; d) herramientas de

comunicación entre comité tutorial y persona tutorada.

Las **sesiones síncronas individuales** se programan de mutuo acuerdo entre la persona directora designada y la persona en formación, según necesidades del proceso formativo y del proceso de investigación-acción. Su principal propósito es la asesoría y el acompañamiento.

Las **piezas de contenido** no se prediseñan y constituyen materiales de consulta en diversos formatos (textos, videos, audios, etc.) que la persona asesora pone a disposición de la persona en formación según su proyecto y necesidades.

Las **actividades** de cada estudiante están orientadas a avanzar en su proyecto de investigación-acción y generar los entregables previstos en cada fase.

Las **herramientas de comunicación** permiten una interacción regular entre quienes integran el comité tutorial y la persona en formación. Algunas de las herramientas que se emplean en el LMS son foros, mensajería y chat. También contempla el empleo de herramientas externas al LMS, como el correo electrónico, la videoconferencia, etc., en función de lo cual se cuenta con la vía de comunicación interpersonal cara-a-cara en las sesiones síncronas vía videoconferencia.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

El documento entregable se evalúa con base en los criterios previstos en el Anexo 3 del plan de estudios. En el proceso de diseño formacional del cubículo de tutoría podrá elaborarse una rúbrica para ponderar los diferentes aspectos a evaluar.

Criterios	Porcentaje
Único: Compleción del documento entregable conforme lo estipula el Anexo 3 del plan de estudios.	100%

PERFIL DEL PERSONAL DOCENTE

El perfil del personal docente deberá cumplir tres condiciones indispensables: a) comprobación de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje por los medios que la institución estipule; b) experiencia tutorial comprobable en educación superior; y c) habilitación para asesoría en línea y virtual, conforme a la modalidad del programa.

Para asegurar las competencias necesarias en materia de asesoría en línea y virtual por parte del personal docente, se cuenta con dos mecanismos institucionales: a) la certificación de competencias de asesoría en línea mediante un examen (PECAL) o b) la acreditación del curso de Asesoría en Línea. Ambos mecanismos están a cargo de la Dirección General de Formación Multimodal, e-UAEM, y buscan asegurar que el profesorado cuente con la habilitación necesaria en aspectos técnicos de la plataforma.

Moodle y en la propia función docente en entornos virtuales. El curso de AL no tiene costo para los docentes y es ofertado periódicamente por la Dirección General de Formación Multimodal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

De consulta:

Aranguren Peraza, G. (2007). La investigación-acción sistematizadora como estrategia de intervención y formación del docente en su rol de investigador. *Revista de pedagogía*, 28(82), 173-195.

Bausela Herreras, E. (2004). La docencia a través de la investigación-acción. *Revista iberoamericana de educación*, 35(1), 1-9. <https://doi.org/10.35362/rie3512871>

Elliott, J. (1990). *La investigación-acción en educación*. Ediciones Morata.

Maqués Andrés, M., & Ferrández Berrueco, R. (2011). Investigación práctica en educación: investigación-acción. *Jornadas de Enseñanza Universitaria de la Informática (17es: 2011: Sevilla)*. <http://hdl.handle.net/11441/61785>

Martínez, M. C. (2014). Reflexiones en torno a la Investigación-Acción educativa. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, núm. 18, pp. 58-86. Instituto de Investigaciones en Educación, Veracruz, México. <https://hdl.handle.net/20.500.12799/3034>

O'Hanlon, C. (2009). *Inclusión educacional como investigación-acción: Un discurso interpretativo*. Bogotá, Editorial Magisterio.

Parra, C. (2002). Investigación-acción y desarrollo profesional. *Educación y educadores*, 5, 113-125. <https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/515>

Pascual-Arias, C., & López-Pastor, V. M. (2024). Competencia investigadora, investigación-acción y formación permanente del profesorado. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 19(2), 173-183. <https://doi.org/10.17163/alt.v19n2.2024.02>

Postholm, M. B. (2020). The complementarity of formative intervention research, action research and action learning. *Educational Research*, 62(3), 324–339. <https://doi.org/10.1080/00131881.2020.1793684>

Anexo 5. Unidades de aprendizaje

UNIDAD DE APRENDIZAJE

DISEÑO DE ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Unidad académica: Centro de Investigación Interdisciplinaria para el Desarrollo Universitario							
Programa educativo: Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico							
Unidad de aprendizaje: Diseño de estrategias didácticas.				Ciclo de formación: Profesional			
				Eje de formación: Didáctica aplicada			
				Semestre: 1°			
Elaborado por: Dra. Silvia Mendoza Vergara				Fecha de elaboración: 27 de febrero de 2025			
Actualizado por: -----				Fecha de revisión y actualización: -----			
Clave:	Horas teóricas:	Horas prácticas:	Horas totales:	Créditos:	Tipo de unidad de aprendizaje:	Carácter de la unidad de aprendizaje	Modalidad
No Aplica	1	3	4	5	Obligatoria	Posgrado	Virtual
Programa (s) educativo (s) en los que se imparte: Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa, Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico y Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico.							

PRESENTACIÓN

El diseño de estrategias didácticas se basa en principios pedagógicos y características del grupo al que va dirigido, con el objetivo de lograr una enseñanza efectiva y significativa.

En esta unidad de aprendizaje se analizarán distintas teorías educativas que se han desarrollado a lo largo del tiempo y sirven de base para el desarrollo de metodologías y estrategias didácticas.

PROPÓSITOS

Que el estudiantado se familiarice con las distintas teorías de la educación aplicables a los procesos de planificar y estructurar métodos, actividades y recursos para facilitar el aprendizaje.

COMPETENCIAS QUE CONTRIBUYEN AL PERFIL DE EGRESO

Competencias básicas
A. Lectura, análisis y síntesis
B. Comunicación oral y escrita
C. Aprendizaje estratégico
D. Razonamiento lógico-matemático
E. Razonamiento científico
Competencias genéricas

A. Cognitivas-metacognitivas

- Resolución de problemas
- Pensamiento crítico
- Creatividad

B. Socioemocionales genéricas

- Trabajo colaborativo
- Cuidado de sí
- Orientación al logro
- Gestión emocional
- Apertura a la experiencia
- Relación con otros/as

C. Digitales genéricas

- Búsqueda, valoración y gestión de información
- Comunicación y colaboración en línea
- Creación de contenidos digitales
- Seguridad en la red
- Resolución de problemas técnicos

D. Socioculturales genéricas

- Integridad personal
- Comunicación en un segundo idioma
- Interculturalidad
- Responsabilidad social y ciudadana
- Aprecio por la vida y la diversidad
- Emprendimiento

Competencias laborales

A. Competencias específicas disciplinares

- Analiza la pertinencia de las teorías de la educación aplicables a los procesos de planificación didáctica con la finalidad de comprender y explicar cómo se produce el aprendizaje y cómo es posible adquirir nuevos conocimientos, conductas, habilidades y actitudes.
- Planificar el proceso de enseñanza – aprendizaje mediante la construcción de experiencias que busquen desarrollar habilidades prácticas, de reflexión y de análisis sobre un caso de estudio, una situación problemática o la construcción de un proyecto que abone a la generación de nuevos conocimientos.

B. Competencias transferibles para el trabajo

- Digitales para el trabajo
- Competencias socioemocionales para el trabajo
- Competencias para el trabajo transdisciplinar:
- Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral (aprender, reaprender y desaprender).

CONTENIDOS

Módulos	Temas
Módulo 1. Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> ● Conductismo (Watson, Pavlov, Thorndike, Skinner, Hull) ● Aprendizaje significativo (Ausubel, Rogers) ● Constructivismo Cognitivo (Piaget) ● Teoría Sociocultural / Constructivismo Social (Vygotsky) ● Aprendizaje por descubrimiento (Bruner) ● Educación Experiencial (Dewey, Lewin, Kolb) ● Educación Liberadora y Aprendizaje Crítico (Freire) ● Conectivismo (Siemens, Downes)
Módulo 2. Estrategias de enseñanza, aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> ● Aula invertida. ● Aprendizaje colaborativo. ● Aprendizaje basado en problemas. ● Aprendizaje basado en proyectos.
Módulo 3. Estructura y pertinencia de las estrategias didácticas.	<ul style="list-style-type: none"> ● Diagnóstico para la implementación de una estrategia didáctica. ● Objetivo de la estrategia didáctica ● Instrumentación ● Evaluación

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Las estrategias didácticas se deciden y desarrollan en la fase de diseño formacional de las unidades de aprendizaje. Sus principales componentes son cuatro: a) sesiones síncronas grupales vía videoconferencia; b) piezas de contenido; c) actividades de aprendizaje; d) herramientas de comunicación.

Las **sesiones síncronas grupales** cumplen varios propósitos: el personal docente a cargo de cada unidad curricular expone y explica aspectos medulares del tema; el estudiantado plantea dudas e interactúa con él o la docente y entre sí y realiza actividades prácticas en torno a la propia temática de la sesión. Estas sesiones se grabarán para repaso y/o para quienes por alguna razón no puedan seguir la sesión en tiempo real.

Las **piezas de contenido** proporcionan al estudiantado recursos y medios de información necesarios para desarrollar las competencias genéricas y específicas, así como los aprendizajes planteados en cada unidad de aprendizaje.

Se privilegia la inclusión de contenidos en formatos variados, diseñados bajo la lógica del microaprendizaje, es decir, contenidos sintéticos que cubran los aspectos esenciales de cada tema.

Las **actividades de aprendizaje**, colocan a los/las estudiantes en situaciones que les demanden resolver problemas, movilizar conocimientos, emprender proyectos y generar

soluciones. Se favorecen diferentes tipos de aprendizaje, tales como: autónomo, colaborativo, independiente, exploratorio, basado en problemas, basado en proyectos, entre otros.

Las **herramientas de comunicación** permiten una interacción constante entre el o la docente y el grupo, así como entre los propios estudiantes, que posibilita y favorece el propio proceso formativo. Algunas de las herramientas que se emplean en el LMS son foros, mensajería y chat. También contempla el empleo de herramientas externas al LMS, como el correo electrónico, la videoconferencia, etc., en función de lo cual se cuenta con la vía de comunicación interpersonal cara-a-cara en las sesiones síncronas vía videoconferencia.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Criterios de evaluación	
El proceso formativo se sustenta en criterios de evaluación claros, conocidos y flexibles, que se determinan en la fase de diseño formacional de la unidad de aprendizaje, y que quedan plasmados en los instrumentos contenidos en la propia plataforma, tales como rúbricas, listas de cotejo, matrices de valoración, etc. que pueden ser aplicados por el profesorado, por el estudiantado o incluidos en un diseño automatizado, según la actividad de aprendizaje.	
Con los criterios e instrumentos antes mencionados, se pretende que la evaluación sea un elemento más del proceso formativo, de gran utilidad, tanto para el estudiantado como para el personal docente, pues con ella se permite de manera objetiva medir el nivel de desempeño del estudiantado en las actividades que reflejan la adquisición y/o el desarrollo de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje.	
Criterios	Porcentaje
Módulo 1.	30%
Módulo 2.	30%
Módulo 3.	40%
Total	100%

PERFIL DEL PROFESOR

El perfil del personal docente deberá cumplir tres condiciones indispensables: a) comprobación de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje por los medios que la institución estipule; b) experiencia docente comprobable en educación superior; y c) habilitación para asesoría en línea y virtual, conforme a la modalidad del programa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Básicas:

- Schunk, D. (2012) Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa. Pearson.
- Coll, C. y otros. (2023) El constructivismo en el aula. Colección Biblioteca en el aula.
- Vielma. E., Salas. M. (2000). Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Educere, vol. 3, núm. 9.
- Hernández Rojas, G. (2008). Paradigmas en psicología de la educación, México, Paidós.
- Oviedo, P. (2015). Estrategias para la enseñanza y el aprendizaje en la educación superior: Resolución de problemas e investigación-acción. ECOE
- Torres, S. y Hernández G. (2021). Estrategias didácticas, para una intervención pedagógica significativa. Dimensiones.

Complementarias:

- Jonassen, D. (2000). El diseño de entornos constructivistas de aprendizaje. Diseño de la instrucción. Teoría y modelos. Madrid: Aula XXI Santillana.
- Feo-Mora, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de Estrategias Didácticas. Tendencias Pedagógicas. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3342741>

Web:

- Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. (2004) https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/2_%20estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf
- Investigación e Innovación Educativa. (2010). Técnicas Didácticas. Instituto Tecnológico de Estudios de Monterrey. México. http://sitios.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/guia_td.htm
- Coll S. César. 1991, Aprendizaje Escolar y Construcción del Conocimiento. Editorial Paidós Educador. Buenos Aires, Argentina. Consultado en: <https://es.scribd.com/doc/40507114/Aprendizaje-escolar-y-construccion-del-conocimiento>

Otros: -----

UNIDAD DE APRENDIZAJE

GESTIÓN DE ESPACIOS DE APRENDIZAJE EN LA MULTIMODALIDAD

Unidad académica: Centro Interdisciplinario de Investigación para el Desarrollo Universitario							
Programa educativo: Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico							
Unidad de aprendizaje: Gestión de espacios de aprendizaje en la multimodalidad				Ciclo de formación: Profesionales			
				Eje de formación: Didáctica aplicada			
				Semestre: Preferentemente en el primero			
Elaborado por: Dra. Maribel Castillo Díaz				Fecha de elaboración: 24/02/2025			
Actualizado por: -----				Fecha de revisión y actualización: -----			
Clave	Horas teóricas	Horas prácticas	Horas totales	Créditos	Tipo de unidad de aprendizaje	Carácter de la unidad de aprendizaje	Modalidad
No Aplica	1	3	4	5	Obligatoria	Posgrado	Virtual
Programa (s) educativo (s) en los que se imparte: Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa, Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico y Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico.							

PRESENTACIÓN

En el siglo XXI, la persona estudiante (en rol docente), requiere desarrollar una serie de competencias que le permitan gestionar entornos de aprendizaje inclusivos, colaborativos y flexibles, en diferentes modalidades educativas (presencial, híbrida y virtual) adaptados a las necesidades individuales de cada estudiante, y de acuerdo con el entorno.

En este contexto, la gestión de ambientes de aprendizaje multimodales se convierte en un pilar fundamental en el proceso de formación del estudiantado, de tal forma se integren metodologías, recursos y tecnologías de manera estratégica para garantizar un aprendizaje efectivo y equitativo. En donde se hace necesario que el personal docente adapte sus prácticas pedagógicas a las características, intereses y ritmos de aprendizaje de cada estudiante, promoviendo la participación y el desarrollo de habilidades para el siglo XXI.

PROPÓSITOS

Facilitar la adquisición y/o desarrollo de las competencias relacionadas a: gestionar espacios de aprendizaje multimodales, fomentar la comunicación efectiva, la motivación, la atención a la diversidad, manejar las herramientas digitales para el trabajo colaborativo en modalidades educativas presencial, virtual e híbrido.

COMPETENCIAS QUE CONTRIBUYEN AL PERFIL DE EGRESO

Competencias básicas
B. Comunicación oral y escrita C. Aprendizaje estratégico
Competencias genéricas
<p>A. Cognitivas-metacognitivas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Pensamiento crítico ● Creatividad <p>B. Socioemocionales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Trabajo colaborativo ● Apertura a la experiencia ● Relación con otros/as <p>C. Digitales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Búsqueda, valoración y gestión de información ● Comunicación y colaboración en línea ● Seguridad en la red ● Resolución de problemas técnicos <p>D. Socioculturales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Responsabilidad social y ciudadana
Competencias laborales
A. Competencias específicas disciplinares
<ul style="list-style-type: none"> ● Distingue y caracteriza las modalidades y modelos educativos para aplicarlos de manera efectiva según las necesidades del entorno. ● Identifica las estrategias pedagógicas multimodales, integrando metodologías activas y recursos tecnológicos para optimizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de acuerdo con las necesidades del contexto. ● Adapta entornos de aprendizaje multimodales, integrando enfoques pedagógicos y herramientas tecnológicas para promover experiencias educativas inclusivas, colaborativas y contextualizadas a las necesidades de los estudiantes. ● Utiliza de manera efectiva las plataformas educativas y herramientas de colaboración y comunicación en línea para la gestión de espacios de aprendizaje multimodales, promoviendo experiencias de aprendizaje inclusivas, colaborativas, de acuerdo con las necesidades del contexto.
B. Competencias transferibles para el trabajo
<ul style="list-style-type: none"> ● Digitales para el trabajo ● Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral (aprender, reaprender y desaprender)

CONTENIDOS

Módulos	Temas
1. Fundamentos de la multimodalidad en el aprendizaje	1.1 Modelos y modalidades de aprendizaje (presencial, virtual, híbrido) 1.2 Concepto de multimodalidad en educación
2. Enfoques pedagógicos en la multimodalidad	2.1 Principios pedagógicos del aprendizaje multimodal. 2.2 Teorías del aprendizaje que sustentan la formación multimodal. 2.3 Rol del docente (facilitador/a) en la multimodalidad
3. Gestión de espacios multimodales	3.1 Tipos de espacios de aprendizaje: físicos, virtuales e híbridos 3.2 Ambientes flexibles y adaptativos 3.3 Elementos clave en la gestión de espacios para el aprendizaje activo.
4. Tecnologías para la gestión del aprendizaje en espacios multimodales	4.1 Plataformas de gestión del aprendizaje (LMS) 4.2 Herramientas de colaboración y comunicación en línea 4.3 Inteligencia artificial y realidad aumentada en los entornos de aprendizaje.

Estrategias didácticas
<p>Las estrategias didácticas se deciden y desarrollan en la fase de diseño formacional de las unidades de aprendizaje. Sus principales componentes son cuatro: a) sesiones síncronas grupales vía videoconferencia; b) piezas de contenido; c) actividades de aprendizaje; d) herramientas de comunicación.</p> <p>Las sesiones síncronas grupales cumplen varios propósitos: el personal docente a cargo de cada unidad curricular expone y explica aspectos medulares del tema; el estudiantado plantea dudas e interactúa con el o la docente y entre sí y realiza actividades prácticas en torno a la propia temática de la sesión. Estas sesiones se grabarán para repaso y/o para quienes por alguna razón no puedan seguir la sesión en tiempo real.</p> <p>Las piezas de contenido proporcionan al estudiantado recursos y medios de información necesarios para desarrollar las competencias genéricas y específicas, así como los aprendizajes planteados en cada unidad de aprendizaje.</p> <p>Se privilegia la inclusión de contenidos en formatos variados, diseñados bajo la lógica del microaprendizaje, es decir, contenidos sintéticos que cubran los aspectos esenciales de cada tema.</p> <p>Las actividades de aprendizaje, colocan a los/las estudiantes en situaciones que les demandan resolver problemas, movilizar conocimientos, emprender proyectos o generar soluciones. Se favorecen diferentes tipos de aprendizaje, tales como: autónomo, colaborativo, independiente,</p>

exploratorio, basado en problemas, basado en proyectos, entre otros.

Las herramientas de comunicación permiten una interacción constante entre el o la docente y el grupo, así como entre los propios estudiantes, que posibilita y favorece el propio proceso formativo. Algunas de las herramientas que se emplean en el LMS son foros, mensajería y chat. También contempla el empleo de herramientas externas al LMS, como el correo electrónico, la videoconferencia, etc., en función de lo cual se cuenta con la vía de comunicación interpersonal cara-a-cara en las sesiones síncronas vía videoconferencia.

Criterios de evaluación

El proceso formativo se sustenta en criterios de evaluación claros, conocidos y flexibles, que se determinan en la fase de diseño formacional de la unidad de aprendizaje, y que quedan plasmados en los instrumentos contenidos en la propia plataforma, tales como rúbricas, listas de cotejo, matrices de valoración, etc. que pueden ser aplicados por el profesorado, por el estudiantado o incluidos en un diseño automatizado, según la actividad de aprendizaje.

Con los criterios e instrumentos antes mencionados, se pretende que la evaluación sea un elemento más del proceso formativo, de gran utilidad, tanto para el estudiantado como para el personal docente, pues con ella se permite de manera objetiva medir el nivel de desempeño del estudiantado en las actividades que reflejan la adquisición y/o el desarrollo de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje.

Componente	Porcentaje
1. Módulo 1	25%
2. Módulo 2	25%
3. Módulo 3	25%
4. Módulo 4	25%
Total	100 %

Perfil del personal docente

El perfil del personal docente deberá cumplir tres condiciones indispensables: a) comprobación de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje por los medios que la institución estipule; b) experiencia docente comprobable en educación superior; y c) habilitación para asesoría en línea y virtual, conforme a la modalidad del programa.

Para asegurar las competencias necesarias en materia de asesoría en línea y virtual por parte del personal docente, se cuenta con dos mecanismos institucionales: a) la certificación de competencias de asesoría en línea mediante un examen (PECAL) o b) la acreditación del curso de Asesoría en Línea. Ambos mecanismos están a cargo del Espacio de Formación Multimodal, e-UAEM, y buscan asegurar que el profesorado cuente con la habilitación necesaria en aspectos técnicos de la plataforma Moodle y en la propia función docente en entornos virtuales. El curso de AL no tiene costo para los docentes y es ofertado periódicamente por el Espacio de Formación Multimodal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Básicas:

Arámboles Santiago, D. C. (2024). Proceso de enseñanza-aprendizaje en el sistema multimodal de la educación universitaria. *Universidad Nacional Experimental "Rafael María Baralt"*. Vol. 12, No. 24, 26-47. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13886637>

Ley General de Educación Superior [L.G.E.S], Reformada, Diario Oficial de la Federación [20-04-2021], 20 de abril de 2021, (México). https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf

Serna, R. y Alvites-Huamaní, C. (2021). Plataformas Educativas: Herramientas digitales de mediación de aprendizajes en educación. *Hamut'ay*, 8 (3), pág. 66-74, <http://dx.doi.org/10.21503/hamu.v8i3.2347>

Universidad Autónoma del Estado de Morelos. (2021, 5 de agosto). *Reglamento de uso de plataformas educativas digitales al interior de la Universidad Autónoma del Estado de Morelos*. Consejo Universitario. Adolfo Menéndez Samará": Núm. 118. <https://www.uaem.mx/sites/default/files/reglamento-de-uso-de-plataformas-2024.pdf>

Vilanova, G. E. (2016). Modelos de interacción en ambientes virtuales de aprendizaje en la educación superior. *Sistemas, Cibernética e Informática*, 13(1). Instituto de Tecnología Aplicada, Universidad Nacional de la Patagonia Austral. ISSN: 1690-8627. <https://www.iiisci.org/journal/pdv/risci/pdfs/XA619KG15.pdf>

Zorrilla Abascal, M.L. y Castillo Díaz. M. (2016). Cap.1 La flexibilidad modal (o multimodalidad), una solución académica y administrativa: el caso de la UAEMor. (pp. 17-30). En Coord. Elizabetht Ocampo Gómez, Erick Hernández Ferrer y Nereida Rodríguez Orozco, *Perspectivas y retos de la educación integral y flexible*. Veracruz, México: Universidad Veracruzana.

Zorrilla Abascal, M.L. y Castillo Díaz. M. (2017) Cap. 6. *Nacimiento y evolución del proyecto multimodal de e-UAEM*. En Gerardo Coronado Ramírez La educación a Distancia en México: Una década de sostenido esfuerzo institucional (pp. 135-156). Guadalajara, México: Universidad de Guadalajara. En: <http://biblioteca.udgvirtual.udg.mx/jspui/handle/123456789/1873>

Zorrilla Abascal, M.L. y Castillo Díaz. M. (2023). Cap. Génesis y Evolución de e-UAEM: la Multimodalidad como innovación Disruptiva en una Universidad Pública Estatal en: *Experiencias Universitarias en Educación a Distancia*. Primera edición, diciembre de 2023. Instituto Tecnológico de Sonora ISBN - 978-607-609-240-8/ Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo ISBN - 978-607-31-92-51-4.

https://www.researchgate.net/publication/379225548_Genesis_y_Evolucion_de_e-UAEM_la_Multimodalidad_como_Innovacion_Disruptiva_en_una_Universidad_Publica_Estatal

Complementarias:

García, A. R. E. y Calderón, V. R. (2010). *El Sistema de Educación Multimodal en la Universidad Veracruzana*. Ponencia presentada en el X Congreso Nacional de Investigación Educativa (COMIE). Veracruz, 2010

Web: -----

Otros:

El diseño de esta unidad curricular fue asistido mediante el uso de la herramienta ChatGPT de OpenAI (2024).

UNIDAD DE APRENDIZAJE

EVALUACIÓN PARA EL APRENDIZAJE Y MEJORA CONTINUA

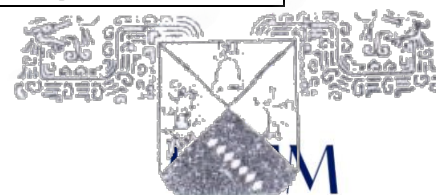
Unidad académica: Centro Interdisciplinar de Investigación para el Desarrollo Universitario							
Programa educativo: Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico							
Unidad de aprendizaje: Evaluación para el aprendizaje y mejora continua				Ciclo de formación: Profesional			
				Eje de formación: Didáctica aplicada			
				Semestre: Preferentemente en el primero			
Elaborado por: Josué Antonio Ibarra Rodríguez				Fecha de elaboración: febrero 2025			
Actualizado por: -----				Fecha de revisión y actualización: -----			
Clave	Horas teóricas	Horas prácticas	Horas totales	Créditos	Tipo de unidad de aprendizaje	Carácter de la unidad de aprendizaje	Modalidad
No Aplica	1	3	4	5	Obligatoria	Posgrado	Virtual
Programa (s) educativo (s) en los que se imparte: Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa, Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico y Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico.							

PRESENTACIÓN

La asignatura **Evaluación para el aprendizaje y mejora continua** tiene como propósito principal desarrollar la comprensión y aplicación de los conceptos fundamentales de la evaluación educativa, diferenciando entre evaluación del aprendizaje y evaluación para el aprendizaje. Se fomenta una cultura de evaluación formativa que promueva la retroalimentación efectiva y la corresponsabilidad, adaptando las prácticas evaluativas a diversos contextos y modalidades educativas. Los estudiantes aprenderán a seleccionar y utilizar evidencias e instrumentos de evaluación, como rúbricas y matrices de valoración, que favorezcan un aprendizaje significativo y reflexivo, incorporando herramientas digitales e innovadoras.

A lo largo del curso, los estudiantes profundizarán en la implementación de una cultura de evaluación formativa, analizando sus características, ventajas y desventajas. Desarrollarán habilidades para establecer procesos de retroalimentación efectiva y corresponsabilidad, destacando la importancia de los roles tanto del estudiante como del docente en un entorno colaborativo. Además, se capacitarán en la selección de evidencias alineadas con las competencias y objetivos educativos, utilizando diversos instrumentos de evaluación que se adapten a las características del aprendizaje y a los contextos educativos dinámicos y diversos. Finalmente, los estudiantes aplicarán la evaluación formativa en distintos tipos y niveles educativos, así como en las nuevas modalidades emergentes, garantizando que sus prácticas evaluativas sean pertinentes y flexibles. La asignatura busca equipar a los estudiantes con las herramientas necesarias para promover un aprendizaje continuo y significativo, contribuyendo así a la mejora continua de los procesos educativos.

U.A.E.M.



SECRETARÍA
GENERAL

PROPÓSITOS

Comprensión y aplicación de los conceptos fundamentales de la evaluación educativa, diferenciando entre evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje, mediante el fomento de una cultura de evaluación formativa que incluya retroalimentación efectiva y corresponsabilidad, adaptando prácticas evaluativas a diversos contextos y modalidades educativas. Con la finalidad de desarrollar habilidades para seleccionar y utilizar evidencias e instrumentos de evaluación que potencien un aprendizaje significativo y reflexivo, incorporando herramientas digitales e innovadoras.

COMPETENCIAS QUE CONTRIBUYEN AL PERFIL DE EGRESO

Competencias básicas
A. Lectura, análisis y síntesis B. Comunicación oral y escrita
Competencias genéricas
<p>A. Cognitivas-metacognitivas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Pensamiento crítico ● Creatividad <p>B. Socioemocionales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Trabajo colaborativo ● Orientación al logro <p>C. Digitales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Búsqueda, valoración y gestión de información ● Comunicación y colaboración en línea <p>D. Socioculturales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Integridad personal ● Responsabilidad social y ciudadana
Competencias laborales
<p>A. Competencias específicas disciplinares</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Comprende y aplica los conceptos fundamentales de la evaluación en el ámbito educativo, diferenciando entre evaluación del aprendizaje y evaluación para el aprendizaje, con la finalidad de desarrollar habilidades para implementar criterios de evaluación efectivos que potencien la intencionalidad educativa y fomenten un aprendizaje significativo, mediante un enfoque humanístico. ● Implementa una cultura de evaluación formativa dentro del aula, con la finalidad de establecer procesos de retroalimentación efectiva y de corresponsabilidad en el proceso educativo, destacando los roles tanto de las y los estudiantes como del docente para fomentar un entorno de aprendizaje colaborativo y reflexivo, tomando en cuenta que la persona en formación es el centro del proceso educativo.

<ul style="list-style-type: none"> • Identifica y usa efectivamente los diferentes tipos de evaluación y la importancia de seleccionar evidencias alineadas con competencias, buscando evaluar de manera precisa y adaptada a las características de las evidencias de aprendizaje, objetivos y propósitos educativos, utilizando de diversos instrumentos de evaluación, como rúbricas, listas de cotejo y matrices de valoración, e incorporando herramientas digitales, incluida la inteligencia artificial. • Aplica la evaluación formativa de manera efectiva en diversos contextos educativos, abarcando los diferentes tipos y niveles educativos, así como en las diferentes modalidades emergentes para implementar prácticas evaluativas que promuevan el aprendizaje significativo en contextos variados y dinámicos bajo un enfoque ético y humanístico.
<p>B. Competencias transferibles para el trabajo</p> <ul style="list-style-type: none"> • Digitales para el trabajo • Competencias para el trabajo transdisciplinar: • Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral (aprender, reaprender y desaprender)

CONTENIDOS

Módulos	Temas
<p>1. Cultura de la evaluación en el aula</p> <p>Comprenderá y aplicará los conceptos fundamentales de la evaluación en el ámbito educativo, diferenciando entre evaluación del aprendizaje y evaluación para el aprendizaje. A través del análisis de sus características, ventajas y desventajas, así como de la valoración del error como parte esencial del proceso formativo, con la finalidad de desarrollar habilidades para implementar criterios de evaluación efectivos que potencien la intencionalidad educativa y fomenten un aprendizaje significativo.</p>	<p>1.1 La evaluación.</p> <p>1.2 Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje.</p> <p>1.3 La importancia del error en el proceso formativo.</p>
<p>2. Cultura para la evaluación formativa en el aula</p> <p>Implementará una cultura de evaluación formativa dentro del aula. A través del estudio de su definición, características, ventajas y desventajas, así como la comprensión de los elementos clave de la evaluación formativa y su impacto en el aprendizaje. Con la finalidad de establecer procesos de retroalimentación efectiva y de corresponsabilidad en el proceso</p>	<p>2.1 Definición y elementos clave de la evaluación formativa.</p> <p>2.2 Importancia de la retroalimentación en la evaluación formativa para el estudiante</p> <p>2.3 Evaluación formativa y corresponsabilidad en el proceso de aprendizaje</p>

Módulos	Temas
<p>educativo, destacando los roles tanto del estudiante como del docente para fomentar un entorno de aprendizaje colaborativo y reflexivo.</p>	
<p>3. Evidencias de aprendizaje, tipologías e instrumentos de evaluación</p> <p>Identificará y usará efectivamente los diferentes tipos de evaluación y la importancia de seleccionar evidencias alineadas con competencias, objetivos y propósitos educativos. Mediante el uso de diversos instrumentos de evaluación, como rúbricas, listas de cotejo y matrices de valoración, incorporando herramientas digitales e inteligencia artificial para evaluar de manera precisa y adaptada a las características de las evidencias de aprendizaje.</p>	<p>3.1 Tipos de evaluación</p> <p>3.2 Evidencias de aprendizaje</p> <p>3.3 Instrumentos de evaluación de la evidencia de aprendizaje.</p>
<p>4. Evaluación Formativa en Diversos Contextos Educativos</p> <p>Aplicará la evaluación formativa de manera efectiva en diversos contextos educativos, abarcando los diferentes tipos y niveles educativos, así como en las diferentes modalidades emergentes. Mediante la adaptación de la evaluación asegurando así su capacidad para implementar prácticas evaluativas que promuevan el aprendizaje significativo en contextos variados y dinámicos</p>	<p>4.1 Evaluación formativa en tipos y niveles educativos.</p> <p>4.2 Evaluación formativa en modalidades emergentes.</p>

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Las estrategias didácticas se deciden y desarrollan en la fase de diseño formacional de las unidades de aprendizaje. Sus principales componentes son cuatro: a) sesiones síncronas grupales vía videoconferencia; b) piezas de contenido; c) actividades de aprendizaje; d) herramientas de comunicación.

Las **sesiones síncronas grupales** cumplen varios propósitos: el personal docente a cargo de cada unidad curricular expone y explica aspectos medulares del tema; el estudiantado plantea dudas e interactúa con el o la docente y entre sí y realiza actividades prácticas en torno a la propia temática de la sesión. Estas sesiones se grabarán para repaso y/o para quienes por alguna razón no puedan seguir la sesión en tiempo real.

Las **piezas de contenido** proporcionan al estudiantado recursos y medios de información necesarios para desarrollar las competencias genéricas y específicas, así como los

aprendizajes planteados en cada unidad de aprendizaje.

Se privilegia la inclusión de contenidos en formatos variados, diseñados bajo la lógica del microaprendizaje, es decir, contenidos sintéticos que cubran los aspectos esenciales de cada tema.

Las **actividades de aprendizaje**, colocan a los/las estudiantes en situaciones que les demanden resolver problemas, movilizar conocimientos, emprender proyectos o generar soluciones. Se favorecen diferentes tipos de aprendizaje, tales como: autónomo, colaborativo, independiente, exploratorio, basado en problemas, basado en proyectos, entre otros.

Las **herramientas de comunicación** permiten una interacción constante entre el o la docente y el grupo, así como entre los propios estudiantes, que posibilita y favorece el propio proceso formativo. Algunas de las herramientas que se emplean en el LMS son foros, mensajería y chat. También contempla el empleo de herramientas externas al LMS, como el correo electrónico, la videoconferencia, etc., en función de lo cual se cuenta con la vía de comunicación interpersonal cara-a-cara en las sesiones síncronas vía videoconferencia.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

El proceso formativo se sustenta en criterios de evaluación claros, conocidos y flexibles, que se determinan en la fase de diseño formacional de la unidad de aprendizaje, y que quedan plasmados en los instrumentos contenidos en la propia plataforma, tales como rúbricas, listas de cotejo, matrices de valoración, etc. que pueden ser aplicados por el profesorado, por el estudiantado o incluidos en un diseño automatizado, según la actividad de aprendizaje.

Con los criterios e instrumentos antes mencionados, se pretende que la evaluación sea un elemento más del proceso formativo, de gran utilidad, tanto para el estudiantado como para el personal docente, pues con ella se permite de manera objetiva medir el nivel de desempeño del estudiantado en las actividades que reflejan la adquisición y/o el desarrollo de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje.

Criterios	Porcentaje
Módulo 1.	25%
Módulo 2.	25%
Módulo 3.	25%
Módulo 4.	25%
Total	100%

PERFIL DEL PROFESOR

El perfil del personal docente deberá cumplir tres condiciones indispensables: a) comprobación de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje por los medios que la institución estipule; b) experiencia docente comprobable en educación superior; y c) habilitación para asesoría en línea y virtual, conforme a la modalidad del programa.

Para asegurar las competencias necesarias en materia de asesoría en línea y virtual por parte del personal docente, se cuenta con dos mecanismos institucionales: a) la certificación de

competencias de asesoría en línea mediante un examen (PECAL) o b) la acreditación del curso de Asesoría en Línea. Ambos mecanismos están a cargo del Programa de Formación Multimodal, e-UAEM, y buscan asegurar que el profesorado cuente con la habilitación necesaria en aspectos técnicos de la plataforma Moodle y en la propia función docente en entornos virtuales. El curso de AL no tiene costo para los docentes y es ofertado periódicamente por el Programa de Formación Multimodal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Básicas:

- Agencia de Calidad de la Educación (2017). *Guía de uso: evaluación formativa. Evaluando clase a clase para mejorar el aprendizaje*. Santiago: Agencia de Calidad de la Educación. Recuperado de https://educra.cl/wp-content/uploads/2019/10/Guia_de_Uso_Evaluacion_formativa.pdf
- Casanova, M. A. (1998). Evaluación: Concepto, tipología y objetivos. En *La evaluación educativa*. Escuela básica/SEP Gallardo, B. (2012). *Un aprendiz estratégico para una nueva sociedad*. En *TESI.*, 13(2), 246-272. Recuperado de <http://revistas.usal.es/index.php/eks/article/view/9008/9252>
- Hamodi, C., López, V. y López, A. T. (2015). Medios, técnicas e instrumentos de evaluación formativa y compartida del aprendizaje en educación superior. *Perfiles Educativos*. Recuperado del https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982015000100009
- Martínez, N. (2015). *Una aproximación a la cultura de evaluación*. Recuperado de <http://redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/2042/1/1.%20%20Una%20aproximacion%20a%20a%20cultura%20de%20evaluacion.pdf>
- Moreno, T. (2016). *Evaluación del aprendizaje y para el aprendizaje. Reinventar la evaluación en el aula*. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Sánchez, M. y Martínez, A. (2020). *Evaluación del y para el aprendizaje: instrumentos y estrategias*. UNAM, México. Recuperado de https://cuaieed.unam.mx/descargas/investigacion/Evaluacion_del_y_para_el_aprendizaje.pdf
- Sánchez, M. y Martínez, A. (2020). *Evaluación del y para el aprendizaje: Instrumentos y estrategias*. México: CODEIC/ UNAM. Recuperado de https://cuaieed.unam.mx/descargas/investigacion/Evaluacion_del_y_para_el_aprendizaje.pdf
- Sanmartí, N. (2007). *10 ideas clave, evaluar para aprender*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Schmelkes, S. (2013). *Desarrollar una cultura de la evaluación. ¿Para qué?* Recuperado de <http://innovec.org.mx/home/images/PresentacionesVIIConferencia/schmelkes.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2022). *Rediseño del marco curricular común de la educación media superior 2019-2022*. Recuperado de https://educacionmediasuperior.sep.gob.mx/work/models/sems/Resource/13540/1/images/Rediseño_MCCEMS2022.pdf
- Siempre Día E. (2017). *La evaluación formativa y sus componentes para la construcción de una cultura de mejoramiento*. Colombia. Recuperado de <https://docplayer.es/80290363-La-evaluacion-formativa-y-sus-componentes-para-la-construccion-de-una-cultura-de-mejoramiento.html>

[mejoramiento.html](#)

Complementarias:

CAST. (2013). *Universal design for learning guidelines* (Trad. C. Alba, P. Sánchez, J. M. Sánchez y A. Zubillaga). Madrid: Universidad Complutense. Recuperado de http://educadua.es/doc/dua/dua_pautas_2_0.pdf

Pozo, J. y Monereo, C. (2010). Aprender a aprender cuando los contenidos son el medio. En *Revista Aula de Innovación educativa*, (190), 35-37. Recuperado de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/668584/aprender_pozo_aie_2010.pdf?sequence=1

Moreno, T. (2011). La cultura de la evaluación y la mejora de la escuela. *Perfiles Educativos*, XXXIII (131), 116-130. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13218531008>

Jiménez Y., González, M. y Hernández, J., (2010). Propuesta de un modelo para la evaluación integral del proceso enseñanza-aprendizaje acorde con la educación basada en competencias. *Revista de investigación educativa*. Instituto de investigaciones en Educación, Universidad Veracruzana. Recuperado de https://www.uv.mx/cpue/num13/inves/completos/Jimenez_modelo%20evaluacion.html

Web: -----

Otros:

El diseño de esta unidad curricular fue asistido mediante el uso de la herramienta ChatGPT de OpenAI (2024).

UNIDAD DE APRENDIZAJE

NUEVOS ENFOQUES EN LA EDUCACIÓN

Unidad académica: Centro de Investigación Interdisciplinaria para el Desarrollo Universitario							
Programa educativo: Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico							
Unidad de aprendizaje: Nuevos Enfoques en la Educación				Ciclo de formación: Profesional			
				Eje de formación: Didáctica aplicada.			
				Semestre: 1°			
Elaborado por: Mtra. Diana Patricia Díaz Pérez				Fecha de elaboración: 27 de febrero de 2025			
Actualizado por: -----				Fecha de revisión y actualización: -----			
Clave	Horas teóricas	Horas prácticas	Horas totales	Créditos	Tipo de unidad de aprendizaje	Carácter de la unidad de aprendizaje	Modalidad
No Aplica	1	3	4	5	Obligatoria	Posgrado	Virtual
Programa (s) educativo (s) en los que se imparte: Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa, Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico y Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico.							

PRESENTACIÓN

En esta unidad de aprendizaje se busca integrar conocimientos, habilidades y metodologías de enseñanza aprendizaje para abordar la enseñanza de manera más completa y significativa.

Estos enfoques permiten que el estudiantado comprenda los contenidos desde distintas perspectivas y los aplique en contextos reales. Así mismo, fomentan un aprendizaje global y conectado con la realidad, desarrollan el pensamiento crítico y la resolución de problemas, preparan al estudiantado para afrontar desafíos complejos en el mundo real y promueven la colaboración entre distintas áreas del conocimiento.

PROPÓSITOS

Que el estudiantado se introduzca en metodologías educativas actuales a partir de enfoques educativos multidisciplinares para desarrollar proyectos educativos innovadores, integrales y aplicables a problemáticas reales.

COMPETENCIAS QUE CONTRIBUYEN AL PERFIL DE EGRESO

Competencias básicas
<p>A. Lectura, análisis y síntesis</p> <p>B. Comunicación oral y escrita</p> <p>C. Aprendizaje estratégico</p>
Competencias genéricas
<p>A. Cognitivas-metacognitivas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Resolución de problemas ● Pensamiento crítico ● Creatividad <p>B. Socioemocionales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Trabajo colaborativo ● Orientación al logro ● Gestión emocional ● Apertura a la experiencia ● Relación con otros/as <p>C. Digitales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Búsqueda, valoración y gestión de información ● Comunicación y colaboración en línea <p>D. Socioculturales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Integridad personal ● Comunicación en un segundo idioma ● Interculturalidad ● Responsabilidad social y ciudadana ● Aprecio por la vida y la diversidad ● Emprendimiento
Competencias laborales
<p>A. Competencias específicas disciplinares</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Desarrolla la creatividad e innovación a través de una visión integral del conocimiento para diseñar secuencias de enseñanza-aprendizaje
<p>B. Competencias transferibles para el trabajo</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Digitales para el trabajo ● Competencias socioemocionales para el trabajo ● Competencias para el trabajo transdisciplinar: ● Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral (aprender, reaprender y desaprender)

CONTENIDOS

Módulos	Temas
Módulo 1. Modelos innovadores de aprendizaje.	1.1 Aprendizaje estratégico 1.2 Aprendizaje reflexivo 1.3 Aprendizaje situado 1.4 Comunidades de aprendizaje
Módulo 2. Multi, trans e interdisciplina en docencia	2.1 La importancia de la diversidad de disciplinas en la docencia 2.2 Trabajo multidisciplinario 2.3 Trabajo trans disciplinario 2.4 Trabajo interdisciplinario
3. Enfoques educativos integrales.	3.1 STEAM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Artes y Matemáticas). 3.2 CTSA (Ciencia, Tecnología, Sociedad y Ambiente). 3.3 Enfoque de estudios culturales. 3.4 Secuencias de enseñanza-aprendizaje multidisciplinar.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Las estrategias didácticas se deciden y desarrollan en la fase de diseño formacional de las unidades de aprendizaje. Sus principales componentes son cuatro: a) sesiones síncronas grupales vía videoconferencia; b) piezas de contenido; c) actividades de aprendizaje; d) herramientas de comunicación.

Las **sesiones síncronas grupales** cumplen varios propósitos: el personal docente a cargo de cada unidad curricular expone y explica aspectos medulares del tema; el estudiantado plantea dudas e interactúa con el o la docente y entre sí y realiza actividades prácticas en torno a la propia temática de la sesión. Estas sesiones se grabarán para repaso y/o para quienes por alguna razón no puedan seguir la sesión en tiempo real.

Las **piezas de contenido** proporcionan al estudiantado recursos y medios de información necesarios para desarrollar las competencias genéricas y específicas, así como los aprendizajes planteados en cada unidad de aprendizaje.

Se privilegia la inclusión de contenidos en formatos variados, diseñados bajo la lógica del microaprendizaje, es decir, contenidos sintéticos que cubran los aspectos esenciales de cada tema.

Las **actividades de aprendizaje**, colocan a los/las estudiantes en situaciones que les demanden resolver problemas, movilizar conocimientos, emprender proyectos o generar soluciones. Se favorecen diferentes tipos de aprendizaje, tales como: autónomo, colaborativo, independiente, exploratorio, basado en problemas, basado en proyectos, entre otros.

Las **herramientas de comunicación** permiten una interacción constante entre el o la docente y el grupo, así como entre los propios estudiantes, que posibilita y favorece el propio proceso formativo. Algunas de las herramientas que se emplean en el LMS son foros, mensajería y

chat. También contempla el empleo de herramientas externas al LMS, como el correo electrónico, la videoconferencia, etc., en función de lo cual se cuenta con la vía de comunicación interpersonal cara-a-cara en las sesiones síncronas vía videoconferencia.

Criterios de evaluación

El proceso formativo se sustenta en criterios de evaluación claros, conocidos y flexibles, que se determinan en la fase de diseño formacional de la unidad de aprendizaje, y que quedan plasmados en los instrumentos contenidos en la propia plataforma, tales como rúbricas, listas de cotejo, matrices de valoración, etc. que pueden ser aplicados por el profesorado, por el estudiantado o incluidos en un diseño automatizado, según la actividad de aprendizaje.

Con los criterios e instrumentos antes mencionados, se pretende que la evaluación sea un elemento más del proceso formativo, de gran utilidad, tanto para el estudiantado como para el personal docente, pues con ella se permite de manera objetiva medir el nivel de desempeño del estudiantado en las actividades que reflejan la adquisición y/o el desarrollo de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje.

Criterios	Porcentajes
Módulo 1.	30%
Módulo 2.	35%
Módulo 3.	35%
Total	100%

PERFIL DEL PROFESOR

El perfil del personal docente deberá cumplir tres condiciones indispensables: a) comprobación de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje por los medios que la institución estipule; b) experiencia docente comprobable en educación superior; y c) habilitación para asesoría en línea y virtual, conforme a la modalidad del programa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Básicas:

Aportes de los estudios culturales para la transformación del sistema educativo mexicano: Reflexiones sobre el rol docente. (2018). *Edu ciencia*, 3(1), 36-42. Obtenido de <https://educiencia.uat.edu.mx/index.php/Educiencia/article/view/66/59>

Bastidas, J. A. (2018). La enseñanza reflexiva: Un enfoque para la enseñanza de las disciplinas del conocimiento. *Revista Hechos y Proyecciones del Lenguaje*, 24(4), 67-85. Obtenido de <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rheprol/article/view/5184/5921>

De la Cruz Apari, J. (01 de diciembre de 2017). El aprendizaje estratégico: una tarea para el maestro mediador. *Educación* (23), 15-18. doi:<https://doi.org/10.33539/educacion.2017.n23.1164>

Díaz Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2). Obtenido de <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/85>

Huerta Rosales, M. (2007). Aprendizaje estratégico, una necesidad del siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1(42). Obtenido de <https://rieoei.org/historico/deloslectores/1541Huerta.pdf>

Medina Moya, J. L., Jarauta Borrasca, B., & Imbernon Muñoz, F. (2010). *La enseñanza reflexiva en la educación superior*. Barcelona: Octaedro. Obtenido de <https://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/144986/1/17cuaderno.pdf>

Ordóñez Olmedo, E., & Gutiérrez Martín, N. (2023). Comunidades de aprendizaje educativas: un enfoque Integral. *Cuadernos de pensamiento* (36), 225-249. doi:<https://doi.org/10.51743/cpe.379>

Parga Lozano, D. (2022). Del CTSA educativo a la ambientalización del contenido y la formación ciudadana ambiental. *Revista Ciencia, Tecnología y Sociedad*, 17(51), 117-140. Obtenido de <https://ojs.revistacts.net/index.php/CTS/article/view/322/283>

Rodríguez de Guzmán, J. (2015). Comunidades de aprendizaje y formación del profesorado. *Tendencias pedagógicas*, 19, 67-86. Obtenido de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2002>

Santaella Vallejo, A., & Ruiz Simón, E. (2023). La transdisciplinariedad educativa: análisis del marco conceptual, metodologías, contexto y medición. *Revista Iberoamericana de Educación*, 92(1), 15-28. Obtenido de <https://rieoei.org/RIE/article/view/5747/4729>

Santillán Aguirre, J. P., & Jaramillo Moyano, E. M. (2020). STEAM como metodología activa de aprendizaje en la educación superior. *Polo del conocimiento*, 5(8), 467-492. doi:10.23857/pc.v5i8.1599

Torres Merchán, N. Y. (2011). Enfoque CTSA desde una perspectiva freireeriana: contribuciones a una educación para el desenvolvimiento sustentable. *Educación y ciencia* (14), 1841-192. Obtenido de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7981957.pdf>

Complementarias:

España Ramos, E., & Prieto Ruz, T. (2010). Problemas socio-científicos y enseñanza-aprendizaje de las ciencias. *Investigación en la escuela* (71), 17-24. doi:<https://doi.org/10.12795/IE.2010.i71.02>

Fernandes, I., Pires, D., & Villamañán, R. (2014). Educación Científica con enfoque Ciencia-Tecnología-Sociedad-Ambiente. Construcción de un Instrumento de Análisis de las Directrices Curriculares. *Formación Universitaria*, 7(5), 23-32. Obtenido de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/formuniv/v7n5/art04.pdf>

Pérez Luna, E., Moya, N. A., & Curcu Colón, A. (2013). Transdisciplinariedad y educación. *Educere. La revista Venezolana de Educación*, 17(1), 15-26. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630150014>

Sagástegui, D. (2004). Una apuesta por la cultura: el aprendizaje situado. *Revista Electrónica Sinéctica* (24), 30-39. Obtenido de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99815918005>

Web:

Orduña Picón, R. (30 de junio de 2022). *El paradigma ciencia-sociedad. Su impacto e importancia en la educación*. Recuperado el 01 de marzo de 2025, de Revista UNAM INternacional: <https://revista.unaminternacional.unam.mx/nota/2/el-paradigma-ciencia-sociedad-su-impacto-e-importancia-en-la-educacion>

Otros: -----

UNIDAD DE APRENDIZAJE

NUEVA ESCUELA MEXICANA EN EL SISTEMA EDUCATIVO

Unidad académica: Centro Interdisciplinario de Investigación para el Desarrollo Universitario							
Programa educativo: Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico							
Unidad de aprendizaje:				Ciclo de formación: Profesional			
Optativa: Nueva Escuela Mexicana en el Sistema Educativo				Eje de formación: Didáctica			
Elaborado por: Gabriel Pérez Miranda				Semestre: Preferentemente en el primero			
Actualizado por: -----				Fecha de elaboración: 24/02/2025			
Actualizado por: -----				Fecha de revisión y actualización: -----			
Clave:	Horas teóricas:	Horas prácticas:	Horas totales:	Créditos:	Tipo de unidad de aprendizaje:	Carácter de la unidad de aprendizaje	Modalidad
No Aplica	1	3	5	5	Optativa	Posgrado	Virtual
Programa (s) educativo (s) en los que se imparte: Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa, Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico y Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico.							

PRESENTACIÓN

El panorama educativo actual en educación básica en nuestro país se sustenta en la propuesta del enfoque educativo de la Nueva Escuela Mexicana. Esta propuesta educativa se fundamenta en el artículo tercero de la Constitución y en la Ley General de Educación, que establece en su **Artículo 11:** El Estado, a través de la nueva escuela mexicana, buscará la equidad, la excelencia y la mejora continua en la educación, para lo cual colocará al centro de la acción pública el máximo logro de aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Tendrá como objetivos el desarrollo humano integral del educando, reorientar el Sistema Educativo Nacional, incidir en la cultura educativa mediante la corresponsabilidad e impulsar transformaciones sociales dentro de la escuela y en la comunidad.

En este sentido, esta unidad de aprendizaje analiza los principios, el sentido humanista, el sustento epistemológico, psicológico y didáctico de la Nueva Escuela Mexicana. Así como la revisión de metodologías activas y estrategias didácticas que inciden en un aprendizaje significativo, las cuales serán la base de los aprendizajes de este curso. Sabemos que el enfoque educativo actual no será posible materializarlo en cambios en la práctica docente ni en las relaciones que la escuela pueda establecer con las familias y comunidades, sino a través del análisis, la reflexión y la puesta en práctica de una didáctica que transforme las relaciones entre todas las figuras del ámbito educativo; lo cual debe motivar el desarrollo de aprendizajes de niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

PROPÓSITOS

El propósito general de esta unidad de aprendizaje es desarrollar la capacidad de análisis de la Nueva Escuela Mexicana; profundizando en las bases de la educación, a través de la comprensión y aplicación de las bases educativas que dan sustento a este enfoque educativo; lo anterior con la finalidad de transformar la relación enseñanza, aprendizaje de docentes, niñas, niños, adolescentes y jóvenes.

COMPETENCIAS QUE CONTRIBUYEN AL PERFIL DE EGRESO

Competencias básicas
<p>A. Lectura, análisis y síntesis</p> <p>B. Comunicación oral y escrita</p> <p>C. Aprendizaje estratégico</p> <p>D. Razonamiento lógico-matemático</p> <p>E. Razonamiento científico</p>
Competencias genéricas
<p>A. Cognitivas-metacognitivas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Resolución de problemas ● Pensamiento crítico ● Creatividad <p>B. Socioemocionales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Trabajo colaborativo ● Cuidado de sí ● Gestión emocional ● Apertura a la experiencia ● Relación con otros/as <p>C. Digitales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Búsqueda, valoración y gestión de información ● Comunicación y colaboración en línea ● Creación de contenidos digitales ● Resolución de problemas técnicos <p>D. Socioculturales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Integridad personal ● Interculturalidad ● Responsabilidad social y ciudadana ● Aprecio por la vida y la diversidad
Competencias laborales
<p>A. Competencias específicas disciplinares</p> <p>El estudiantado sabe aplicar los principios de la Nueva Escuela Mexicana, para la mejora de su propia formación continua y su efecto positivo en el proceso enseñanza y aprendizaje en el aula; lo anterior a través de estrategias didácticas que generen pensamiento crítico, creatividad y desarrollo de aprendizajes para la vida en los y las estudiantes de educación básica.</p>
<p>B. Competencias transferibles para el trabajo</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Digitales para el trabajo ● Competencias socioemocionales para el trabajo ● Competencias para el trabajo transdisciplinar:

- Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral (aprender, reaprender y desaprender)

CONTENIDOS

Módulos	Temas
1.- Introducción a los modelos educativos	1.1 Introducción a la historia de la educación en México 1.2. El enfoque constructivista en educación 1.3 De la Modernización educativa a la Nueva Escuela Mexicana
2.- Las bases de la educación en la Nueva Escuela Mexicana	2.1 Bases epistemológicas en la NEM 2.1.1 Humanismo 2.1.2 Epistemología crítica 2.2 Bases psicológicas de la educación 2.3 El sentido social y comunitario de la NEM
3.- Estructura de planes y programas de estudio	3.1 Estructura del Plan sintético 3.1.1 Principios de la NEM 3.1.2 Relevancia de los ejes articuladores 3.1.3 Naturaleza transversal de los campos formativos 3.2 Integración curricular del Plan analítico 3.3 El enfoque situado de la educación 3.4 Autonomía docente en la apropiación contextualizada de planes y programas de estudio
4.- Didáctica en la Nueva Escuela Mexicana	4.1 Persistencia de prácticas educativas basadas en la didáctica tradicional 4.2 Estrategias didácticas y metodologías activas como sugerencia de transformación de la práctica educativa 4.3 El trabajo colaborativo como centro del proceso educativo 4.4 La evaluación formativa: aspecto central en el cambio de paradigma en la educación

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Las estrategias didácticas se deciden y desarrollan en la fase de diseño formacional de las unidades de aprendizaje. Sus principales componentes son cuatro: a) sesiones síncronas grupales vía videoconferencia; b) piezas de contenido; c) actividades de aprendizaje; d) herramientas de comunicación.

Las **sesiones síncronas grupales** cumplen varios propósitos: el personal docente a cargo de cada unidad curricular expone y explica aspectos medulares del tema; el estudiantado plantea dudas e interactúa con el o la docente y entre sí y realiza actividades prácticas en torno a la propia temática de la sesión. Estas sesiones se grabarán para repaso y/o para quienes por alguna razón no puedan seguir la sesión en tiempo real.

Las **piezas de contenido** proporcionan al estudiantado recursos y medios de información necesarios para desarrollar las competencias genéricas y específicas, así como los aprendizajes planteados en cada unidad de aprendizaje.

Se privilegia la inclusión de contenidos en formatos variados, diseñados bajo la lógica del microaprendizaje, es decir, contenidos sintéticos que cubran los aspectos esenciales de cada tema.

Las **actividades de aprendizaje**, colocan a los/las estudiantes en situaciones que les demanden resolver problemas, movilizar conocimientos, emprender proyectos o generar soluciones. Se favorecen diferentes tipos de aprendizaje, tales como: autónomo, colaborativo, independiente, exploratorio, basado en problemas, basado en proyectos, entre otros.

Las **herramientas de comunicación** permiten una interacción constante entre el o la docente y el grupo, así como entre los propios estudiantes, que posibilita y favorece el propio proceso formativo. Algunas de las herramientas que se emplean en el LMS son foros, mensajería y chat. También contempla el empleo de herramientas externas al LMS, como el correo electrónico, la videoconferencia, etc., en función de lo cual se cuenta con la vía de comunicación interpersonal cara-a-cara en las sesiones síncronas vía videoconferencia.

Criterios de evaluación

El proceso formativo se sustenta en criterios de evaluación claros, conocidos y flexibles, que se determinan en la fase de diseño formacional de la unidad de aprendizaje, y que quedan plasmados en los instrumentos contenidos en la propia plataforma, tales como rúbricas, listas de cotejo, matrices de valoración, etc. que pueden ser aplicados por el profesorado, por el estudiantado o incluidos en un diseño automatizado, según la actividad de aprendizaje.

Con los criterios e instrumentos antes mencionados, se pretende que la evaluación sea un elemento más del proceso formativo, de gran utilidad, tanto para el estudiantado como para el personal docente, pues con ella se permite de manera objetiva medir el nivel de desempeño del estudiantado en las actividades que reflejan la adquisición y/o el desarrollo de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje.

Componente	Porcentaje
Modulo 1.	20%

Módulo 2.	20%
Módulo 3.	20%
Modulo 4.	40%
Total	100 %

Perfil del personal docente

El perfil del personal docente deberá cumplir tres condiciones indispensables: a) comprobación de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje por los medios que la institución estipule; b) experiencia docente comprobable en educación superior; y c) habilitación para asesoría en línea y virtual, conforme a la modalidad del programa.

Para asegurar las competencias necesarias en materia de asesoría en línea y virtual por parte del personal docente, se cuenta con dos mecanismos institucionales: a) la certificación de competencias de asesoría en línea mediante un examen (PECAL) o b) la acreditación del curso de Asesoría en Línea. Ambos mecanismos están a cargo del Espacio de Formación Multimodal, e-UAEM, y buscan asegurar que el profesorado cuente con la habilitación necesaria en aspectos técnicos de la plataforma Moodle y en la propia función docente en entornos virtuales. El curso de AL no tiene costo para los docentes y es ofertado periódicamente por el Espacio de Formación Multimodal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Básicas:

Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión. (30 de septiembre de 2019). *Ley General de Educación*. Diario Oficial de la Federación.

<http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE.pdf>

De Sousa Santos, B. (2009). *Una epistemología del Sur: la reinención del conocimiento y la emancipación social*. Trilce.

De Sousa Santos, B. (2016). *Descolonizar el saber, reinventar el poder*. Trilce.

Dijk, V. (2018). *El análisis crítico del discurso*. Barcelona: Artropos.

Freire, P. (2006). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

MEJOREDU. (2021). *Programa de Formación Continua para la Inserción de docentes*.

<https://www.mejoredu.gob.mx/publicaciones/programa-de-formacion-continua-de-docentes/programa-de-formacion-para-la-insercion-de-docentes-2021-2026-educacion-basica>

Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los alumnos*. Colihue.

Perrenoud, P. (09 de 2013). *Diez nuevas competencias para enseñar*.

<https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/Philippe-Perrenoud-Diez-nuevas-competencias-para-ensenar.pdf>

Santos Guerra, M. (1993). *La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Investigación en la escuela (20), 1- 13.

<https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/59547/La%20evaluaci%C3%B3n%20un%20proceso%20de%20di%C3%A1logo,comprensi%C3%B3n%20y%20mejora.pdf?sequence=1>

SEGOB. (29 de 12 de 2023). *Diario oficial de la Federación*. Obtenido de https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5713356&fecha=29/12/2023#gsc.tab=0

SEP (2022). *Metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos*

SEP. (2024). *Estrategia Nacional de Formación Continua*. Secretaría de Educación Pública

SEP. (8 de diciembre de 2024). SEP. Obtenido de https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/05/Plan_de_Estudios_para_la_Educacion_Preescolar_Primaria_y_Secundaria.pdf

Complementarias:

Díaz-Barriga F (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. Mc Graw-Hill

Freire, P. (2016). *El maestro sin recetas. El desafío de enseñar en un mundo cambiante*. Editorial Siglo XXI.

Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Paidós.

Hooks, B. (2022). *Enseñar pensamiento crítico*. Rayo Verde Editorial.

https://books.google.com.mx/books/about/Ense%C3%B1ar_pensamiento_cr%C3%ADtico.html?id=C-tnEAAAQBAJ&redir_esc=

R, E., & Sarmiento, R. (2017). *Metodologías activas para el aprendizaje*. Universidad Central de Chile.

Ravela, P., Beatriz, P., & Loureiro, G. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula?* México: Secretaría de Educación Pública.

Rodari, G. (2015). *La gramática de la fantasía*. Colihue.

Rogers, C. (2015). *El proceso de convertirse en persona*. Barcelona: Paidós. Retrieved 19 de septiembre de 2021, from <https://jesuitas.lat/uploads/el-proceso-de-convertirse-en-persona/CARL%20ROGERS%20-%201992%20-%20EL%20PROCESO%20DE%20CONVERTIRSE%20EN%20PERSONA.pdf>

Web: -----

Otros: -----

UNIDAD DE APRENDIZAJE

SELECCIÓN Y CREACIÓN DE RECURSOS EDUCATIVOS

Unidad académica: Centro Interdisciplinar de Investigación para el Desarrollo Universitario							
Programa educativo: Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico							
Unidad de aprendizaje: Selección y creación de recursos educativos				Ciclo de formación: Profesional			
				Eje de formación: Innovación educativa y tecnología			
				Semestre: Preferentemente en el segundo			
Elaborado por: Dra. María Luisa Zorrilla Abascal				Fecha de elaboración: marzo 2, 2025			
Actualizado por: -----				Fecha de revisión y actualización: -----			
Clave	Horas teóricas	Horas prácticas	Horas totales	Créditos	Tipo de unidad de aprendizaje	Carácter de la unidad de aprendizaje	Modalidad
No Aplica	1	3	4	5	Obligatoria	Posgrado	Virtual
Programa (s) educativo (s) en los que se imparte: Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa, Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico y Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico.							

PRESENTACIÓN

Vivimos un momento caracterizado por una acelerada producción y circulación de información. En este contexto, la Web facilita el acceso a un gran número de recursos educativos digitales que se pueden utilizar para el propio aprendizaje o para acompañar procesos formativos de terceras personas.

Algunos desafíos que presenta este escenario para el personal docente involucran la necesidad de desarrollar competencias para buscar, seleccionar, contextualizar y compartir recursos educativos digitales de valor.

Asimismo, pese a la diversidad de recursos educativos disponibles en línea, estos no siempre responden a las necesidades del personal docente, lo que hace necesario adquirir y desarrollar competencias para crear recursos propios. Para ello, resulta útil conocer las características que todo recurso educativo debe reunir, así como explorar algunas herramientas que facilitan esta labor.

En respuesta a los desafíos antes planteados, en esta unidad se cubren aspectos teóricos y prácticos de dos tareas fundamentales del docente en el siglo XXI:

- Selección de recursos educativos en línea.
- Creación de recursos educativos digitales

PROPÓSITOS

Esta unidad de aprendizaje busca desarrollar en la persona en formación las competencias necesarias para poner en juego estrategias y herramientas especializadas para la selección y creación de recursos educativos digitales.

Se busca que, como resultado del proceso formativo, la persona en formación ilicie una colección propia de recursos educativos digitales acordes a sus necesidades como docente y para su aprendizaje a lo largo de la vida, tanto generados por terceras partes, como de producción propia.

en el marco de una cultura de respeto a los derechos de autor, de educación abierta y de colaboración con pares.

COMPETENCIAS QUE CONTRIBUYEN AL PERFIL DE EGRESO

Competencias básicas
<p>A. Lectura, análisis y síntesis</p> <p>B. Comunicación oral y escrita</p> <p>C. Aprendizaje estratégico</p>
Competencias genéricas
<p>A. Cognitivas-metacognitivas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Pensamiento crítico ● Creatividad <p>B. Socioemocionales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Trabajo colaborativo ● Apertura a la experiencia <p>C. Digitales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Búsqueda, valoración y gestión de información ● Creación de contenidos digitales ● Resolución de problemas técnicos <p>D. Socioculturales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Integridad personal ● Responsabilidad social y ciudadana
Competencias laborales
A. Competencias específicas disciplinares
<ul style="list-style-type: none"> ● Establece un objetivo personal de curaduría conforme a sus intereses y necesidades ● Define y aplica criterios propios de curaduría de acuerdo con sus intereses y necesidades ● Busca y selecciona recursos educativos en Internet a partir de criterios de calidad ● Contextualiza y comparte recursos seleccionados y/o creados por sí mismo/a. ● Identifica los marcos que regulan la propiedad intelectual de los recursos educativos digitales ● Identifica los componentes de los recursos educativos digitales. ● Implementa las fases del proceso de generación de un recurso educativo digital
B. Competencias transferibles para el trabajo
<ul style="list-style-type: none"> ● Digitales para el trabajo ● Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral (aprender, reaprender y desaprender)

CONTENIDOS

Módulos	Temas
1. Recursos educativos digitales	1.1 Recursos educativos digitales y recursos educativos abiertos: principales características 1.2 Tipos y subtipos de recursos educativos digitales <ul style="list-style-type: none"> 1.2.1 Texto 1.2.2 Imagen 1.2.3 Audio 1.2.4 Audiovisual / Multimedia 1.2.5 Interactivo
2. Selección de recursos educativos digitales	2.1 La curaduría como metodología para la selección de recursos educativos digitales 2.2 Fases de la curaduría de recursos educativos digitales <ul style="list-style-type: none"> 2.2.1 Búsqueda de recursos educativos digitales a partir de un objetivo de curaduría 2.2.2 Selección de recursos educativos digitales a partir de criterios de curaduría y de indicadores de calidad 2.2.3 Contextualización de recursos educativos digitales en el marco de una colección 2.2.4 Compartición y puesta en común de recursos educativos digitales
3. Creación de recursos educativos digitales	3.1 Propiedad intelectual de los recursos educativos digitales: derechos de autor y licencias abiertas 3.2 Componentes de los recursos educativos digitales: contenidos y actividades de aprendizaje 3.3 Fases del proceso de creación de recursos educativos digitales <ul style="list-style-type: none"> 3.3.1 Preproducción: propósito, tipo de recurso, concepto (guion, maqueta, dummy) y características a considerar en todo recurso educativo digital. 3.3.2 Producción: algunas herramientas de autor útiles en esta tarea. 3.3.3 Posproducción: agregación de valor

Estrategias Didácticas

Las estrategias didácticas se deciden y desarrollan en la fase de diseño formacional de las unidades de aprendizaje. Sus principales componentes son cuatro: a) sesiones síncronas grupales vía videoconferencia; b) piezas de contenido; c) actividades de aprendizaje; d) herramientas de comunicación.

Las **sesiones síncronas grupales** cumplen varios propósitos: el personal docente a cargo de cada unidad curricular expone y explica aspectos medulares del tema; el estudiantado plantea dudas e interactúa con el o la docente y entre sí y realiza actividades prácticas en torno a la propia temática de la sesión. Estas sesiones se grabarán para repaso y/o para quienes por alguna razón no puedan seguir la sesión en tiempo real.

Las **piezas de contenido** proporcionan al estudiantado recursos y medios de información necesarios para desarrollar las competencias genéricas y específicas, así como los aprendizajes planteados en cada unidad de aprendizaje.

Se privilegia la inclusión de contenidos en formatos variados, diseñados bajo la lógica del microaprendizaje, es decir, contenidos sintéticos que cubran los aspectos esenciales de cada tema.

Las **actividades de aprendizaje**, colocan a los/las estudiantes en situaciones que les demanden resolver problemas, movilizar conocimientos, emprender proyectos o generar soluciones. Se favorecen diferentes tipos de aprendizaje, tales como: autónomo, colaborativo, independiente, exploratorio, basado en problemas, basado en proyectos, entre otros.

Las **herramientas de comunicación** permiten una interacción constante entre el o la docente y el grupo, así como entre los propios estudiantes, que posibilita y favorece el propio proceso formativo. Algunas de las herramientas que se emplean en el LMS son foros, mensajería y chat. También contempla el empleo de herramientas externas al LMS, como el correo electrónico, la videoconferencia, etc., en función de lo cual se cuenta con la vía de comunicación interpersonal cara-a-cara en las sesiones síncronas vía videoconferencia.

Criterios de Evaluación

El proceso formativo se sustenta en criterios de evaluación claros, conocidos y flexibles, que se determinan en la fase de diseño formacional de la unidad de aprendizaje, y que quedan plasmados en los instrumentos contenidos en la propia plataforma, tales como rúbricas, listas de cotejo, matrices de valoración, etc. que pueden ser aplicados por el profesorado, por el estudiantado o incluidos en un diseño automatizado, según la actividad de aprendizaje.

Con los criterios e instrumentos antes mencionados, se pretende que la evaluación sea un elemento más del proceso formativo, de gran utilidad, tanto para el estudiantado como para el personal docente, pues con ella se permite de manera objetiva medir el nivel de desempeño del estudiantado en las actividades que reflejan la adquisición y/o el desarrollo de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje.

Criterios	Porcentaje
Módulo 1.	20%
Módulo 2.	40%
Módulo 3.	40%
Total	100%

Perfil del Personal Docente

El perfil del personal docente deberá cumplir tres condiciones indispensables: a) comprobación de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje por los medios que la institución estipule; b) experiencia docente comprobable en educación superior; y c) habilitación para asesoría en línea y virtual, conforme a la modalidad del programa.

Para asegurar las competencias necesarias en materia de asesoría en línea y virtual por parte del personal docente, se cuenta con dos mecanismos institucionales: a) la certificación de competencias de asesoría en línea mediante un examen (PECAL) o b) la acreditación del curso de Asesoría en Línea. Ambos mecanismos están a cargo del Espacio de Formación Multimodal, e-UAEM, y buscan asegurar que el profesorado cuente con la habilitación necesaria en aspectos técnicos de la plataforma Moodle y en la propia función docente en entornos virtuales. El curso de AL no tiene costo para los docentes y es ofertado periódicamente por el Espacio de Formación Multimodal.

Referencias Bibliográficas

Básicas:

Canchola, J. (2021). *La curaduría de contenido educativo en el contexto digital*. Memoria del XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa. COMIE. <https://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v16/doc/2205.pdf#page=6.59>

León Naranjo, J. (2024). El modelo Conocimiento Tecnológico Pedagógico y de Contenido (TPACK): una estrategia para potenciar las competencias digitales de los docentes. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 5(4), 2079-2094.

Mendoza Pescador, F. (2017). Curaduría de contenidos o de Recursos Educativos. *Revista Mexicana De Bachillerato a Distancia*, 9(18), 4. <https://doi.org/10.22201/cuaed.20074751e.2017.18.64928>

Pérez-Serrano Flores, V. (2021). El diseño de recursos didácticos digitales: criterios teóricos para su elaboración e implementación. *Diálogos sobre educación. Temas actuales en investigación educativa*, 12(22).

Santos-Hermosa, G. y Abadal Falgueras, E. (2022) Recursos educativos abiertos. Una pieza fundamental para afrontar los actuales retos de la Educación Superior. Ediciones Octaedro.

Universidad Autónoma del Estado de Morelos (2019). MOOC: Curaduría de Recursos Educativos en Línea. MéxicoX.

Zorrilla Abascal, M.L, Farías Gaytán, S.C. y Vicario Solórzano, C.M. (Coords.) (2023). *Guía de Indicadores de Calidad para Recursos Educativos Digitales*. GIC-RED. ANUIES-Metared. <https://www.metared.org/global/estudios-informes.html> y <https://publicaciones-tic.anui.es.mx/>

Complementarias:

Butcher, N., Kanwar, A. & Uvalic-Trumbic, S. (2015). *Guía básica de recursos educativos abiertos (REA)*. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232986>

Jemni, M., Koutheair Khribi, M. & Kinshuk (2017). *Open Education: from OERs to MOOCs*. Springer.

UNESCO (2022). *The ICT Competency Framework for Teachers Harnessing OER Project: digital skills development for teachers*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383206>

UNESCO (2023) *La Recomendación de 2019 de la UNESCO sobre los Recursos Educativos Abiertos (REA): fomento del acceso universal a la información mediante material de aprendizaje abierto de calidad*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000383205_spa

Web:

Guerra Jáuregui, M. (2024, 5 de agosto). *Glosario de Inteligencia Artificial (IA) para la educación*. Instituto para el Futuro de la Educación, Tecnológico de Monterrey. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/glosario-de-inteligencia-artificial-ia-para-la-educacion/>

Observatorio (s.f.) *Recursos Educativos Abiertos en Inteligencia Artificial Generativa*. Instituto para el Futuro de la Educación, Tecnológico de Monterrey. <https://observatorio.tec.mx/recursos-educativos-abiertos-en-inteligencia-artificial/>

UNESCO (s.f.) *Los Recursos Educativos Abiertos* (sitio web). <https://www.unesco.org/es/open-educational-resources>

Otros: -----

UNIDAD DE APRENDIZAJE

TENDENCIAS Y TECNOLOGÍAS EMERGENTES EN LA EDUCACIÓN

Unidad académica: Centro de Investigación Interdisciplinaria para el Desarrollo							
Programa educativo: Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico							
Unidad de aprendizaje: Tendencias y tecnologías emergentes en la educación				Ciclo de formación: Profesional			
				Eje de formación: Innovación educativa y tecnologías			
				Semestre: Segundo			
Elaborado por: Blanca Estela Zagal de la Cruz				Fecha de elaboración: febrero 2025			
Actualizado por: -----				Fecha de revisión y actualización: -----			
Clave	Horas teóricas	Horas prácticas	Horas totales	Créditos	Tipo de unidad de aprendizaje	Carácter de la unidad de aprendizaje	Modalidad
No Aplica	1	3	4	5	Obligatoria	Posgrado	Virtual
Programa (s) educativo (s) en los que se imparte: Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa, Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico y Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico							

PRESENTACIÓN

La unidad de aprendizaje **Tendencias y Tecnologías Emergentes en la Educación** explora los avances más relevantes en el ámbito de las tendencias y tecnologías, analizando su impacto transformador en los procesos educativos. A través de un enfoque crítico, reflexivo y práctico, esta asignatura brinda a las y los estudiantes una comprensión profunda de cómo herramientas como la inteligencia artificial, la realidad aumentada, las plataformas de aprendizaje y otras innovaciones están redefiniendo la enseñanza, el aprendizaje y la gestión educativa. Su finalidad es preparar a los participantes para integrar estas tecnologías de manera ética y responsable, enfrentando los desafíos de un entorno educativo en constante evolución.

PROPÓSITOS

Identifique, analice e integre las tendencias y tecnologías emergentes en los procesos educativos, con el fin de transformar y adaptar el aprendizaje en experiencias más dinámicas, personalizadas y accesibles, promoviendo un enfoque ético y responsable, y considerando las necesidades de los estudiantes y su contexto.

COMPETENCIAS QUE CONTRIBUYEN AL PERFIL DE EGRESO

Competencias básicas
A. Lectura, análisis y síntesis B. Comunicación oral y escrita
Competencias genéricas
<p>A. Cognitivas-metacognitivas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Creatividad <p>B. Socioemocionales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo colaborativo • Apertura a la experiencia • Relación con otros/as <p>C. Digitales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda, valoración y gestión de información • Seguridad en la red <p>D. Socioculturales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> • Integridad personal • Responsabilidad social y ciudadana
Competencias laborales
A. Competencias específicas disciplinares
<p>Identifica y evalúa las tendencias y tecnologías emergentes aplicadas al ámbito educativo, mediante la revisión y contraste de informes, estudios y fuentes especializadas en innovación educativa, para comprender su relevancia y adaptabilidad en diversos contextos, con el fin de fundamentar decisiones informadas que mejoren los procesos de enseñanza y aprendizaje.</p> <p>Adapta e implementa tendencias y tecnologías emergentes en contextos educativos reales para transformar los procesos de enseñanza y aprendizaje, fomentando una práctica docente reflexiva, proactiva, ética y responsable, alineada con las demandas del siglo XXI.</p>
B. Competencias transferibles para el trabajo
<ul style="list-style-type: none"> • Digitales para el trabajo • Competencias para el trabajo transdisciplinar • Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral (aprender, reaprender y desaprender)

CONTENIDOS

Módulos	Temas
Módulo 1: Fundamentos a las Tendencias y Tecnologías Emergentes en Educación	1.1. Reconoce macro y microtendencias en educación a nivel global y su relevancia en México.

Módulos	Temas
<p>Comprenda el estado actual de las tendencias y tecnologías emergentes en el ámbito educativo, para establecer una base sólida que permita analizar su impacto y relevancia en los procesos de enseñanza y aprendizaje.</p>	<p>1.2. Explora el estado actual de la innovación tecnológica en educación.</p> <p>1.3. Reconoce la importancia de centrar la tecnología en el desarrollo integral del estudiante.</p>
<p>Módulo 2. Tendencias emergentes en el proceso educativo</p> <p>Explore las principales tendencias emergentes en el proceso educativo, para comprender su aplicación y potencial en la transformación de la enseñanza y el aprendizaje, con la finalidad de promover prácticas educativas más dinámicas, efectivas y alineadas con las necesidades del siglo XXI.</p>	<p>2.1. Explora y emplea el aprendizaje colaborativo, adaptativo, personalizado, hiperpersonalizado en contextos educativos.</p> <p>2.2. Fomenta el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), Aprendizaje Basado en Retos (ABR) en su práctica docente.</p> <p>2.3. Aplica principios de Gamificación y Ludificación en contextos educativos.</p> <p>2.4. Diseña contenidos educativos en fragmentos cortos y eficientes: Microaprendizaje (microlearning)</p>
<p>Módulo 3. Tecnologías emergentes en el proceso educativo</p> <p>Integre tecnologías emergentes en el proceso educativo, para mejorar la práctica docente y enriquecer la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, con la finalidad de fomentar un entorno educativo innovador, interactivo y adaptado a las necesidades del siglo XXI.</p>	<p>3.1. Uso de Inteligencia Artificial generativa y chatbots para mejorar la práctica educativa.</p> <p>3.2. Explora experiencias inmersivas en entornos educativos: Realidad Aumentada (AR), Realidad Virtual (VR), Realidad Mixta (MR) y Realidad Extendida (XR).</p> <p>3.4. Usa herramientas de colaboración y comunicación síncronas y asíncronas que mejoren la experiencia educativa.</p> <p>3.5. Identifica la funcionalidad de las Insignias en educación.</p>
<p>Módulo 4. Ética y responsabilidad en el uso de tecnologías emergentes</p> <p>Reflexione y aplique principios éticos y normativos en el uso de tecnologías emergentes en el ámbito educativo, para garantizar un uso responsable y seguro de estas herramientas, con la finalidad de proteger los derechos de los estudiantes y fomentar prácticas educativas alineadas con los valores sociales.</p>	<p>4.1. Aplica buenas prácticas para garantizar un uso responsable de las tecnologías emergentes en la educación.</p> <p>4.2. Explora normativas, guías, marcos legales, seguridad de datos relacionadas con el uso de tecnologías emergentes en la educación.</p>

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Las estrategias didácticas se deciden y desarrollan en la fase de diseño formacional de las unidades de aprendizaje. Sus principales componentes son cuatro: a) sesiones síncronas grupales vía videoconferencia; b) piezas de contenido; c) actividades de aprendizaje; d) herramientas de comunicación.

Las **sesiones síncronas grupales** cumplen varios propósitos: el personal docente a cargo de cada unidad curricular expone y explica aspectos medulares del tema; el estudiantado plantea dudas e interactúa con el o la docente y entre sí y realiza actividades prácticas en torno a la propia temática de la sesión. Estas sesiones se grabarán para repaso y/o para quienes por alguna razón no puedan seguir la sesión en tiempo real.

Las **piezas de contenido** proporcionan al estudiantado recursos y medios de información necesarios para desarrollar las competencias genéricas y específicas, así como los aprendizajes planteados en cada unidad de aprendizaje.

Se privilegia la inclusión de contenidos en formatos variados, diseñados bajo la lógica del microaprendizaje, es decir, contenidos sintéticos que cubran los aspectos esenciales de cada tema.

Las **actividades de aprendizaje**, colocan a los/las estudiantes en situaciones que les demanden resolver problemas, movilizar conocimientos, emprender proyectos o generar soluciones. Se favorecen diferentes tipos de aprendizaje, tales como: autónomo, colaborativo, independiente, exploratorio, basado en problemas, basado en proyectos, entre otros.

Las **herramientas de comunicación** permiten una interacción constante entre el o la docente y el grupo, así como entre los propios estudiantes, que posibilita y favorece el propio proceso formativo. Algunas de las herramientas que se emplean en el LMS son foros, mensajería y chat. También contempla el empleo de herramientas externas al LMS, como el correo electrónico, la videoconferencia, etc., en función de lo cual se cuenta con la vía de comunicación interpersonal cara-a-cara en las sesiones síncronas vía videoconferencia.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Criterios de evaluación	
El proceso formativo se sustenta en criterios de evaluación claros, conocidos y flexibles, que se determinan en la fase de diseño formacional de la unidad de aprendizaje, y que quedan plasmados en los instrumentos contenidos en la propia plataforma, tales como rúbricas, listas de cotejo, matrices de valoración, etc. que pueden ser aplicados por el profesorado, por el estudiantado o incluidos en un diseño automatizado, según la actividad de aprendizaje.	
Con los criterios e instrumentos antes mencionados, se pretende que la evaluación sea un elemento más del proceso formativo, de gran utilidad, tanto para el estudiantado como para el personal docente, pues con ella se permite de manera objetiva medir el nivel de desempeño del estudiantado en las actividades que reflejan la adquisición y/o el desarrollo de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje.	
Componente	Porcentaje
1. Módulo 1	25%
2. Módulo 2.	25%

3. Módulo 3.	25%	
4. Módulo 4.	25%	
Total		100%

PERFIL DEL PROFESOR

El perfil del personal docente deberá cumplir tres condiciones indispensables: a) comprobación de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje por los medios que la institución estipule; b) experiencia docente comprobable en educación superior; y c) habilitación para asesoría en línea y virtual, conforme a la modalidad del programa.

Para asegurar las competencias necesarias en materia de asesoría en línea y virtual por parte del personal docente, se cuenta con dos mecanismos institucionales: a) la certificación de competencias de asesoría en línea mediante un examen (PECAL) o b) la acreditación del curso de Asesoría en Línea. Ambos mecanismos están a cargo del Espacio de Formación Multimodal, e-UAEM, y buscan asegurar que el profesorado cuente con la habilitación necesaria en aspectos técnicos de la plataforma Moodle y en la propia función docente en entornos virtuales. El curso de AL no tiene costo para los docentes y es ofertado periódicamente por el Espacio de Formación Multimodal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Básicas:

Díaz Barriga, F., Rigo, M.A., Hernández, G., Ruiz, E. (2015). *Experiencias de aprendizaje mediadas por las tecnologías digitales: pautas para docentes y diseñadores educativos*. México: UNAM/NEWTON.

Swartz, R, J., Costa, A, L., Reagan, R., Kallikc, B. (2014). *El aprendizaje basado en el pensamiento: cómo desarrollar en los alumnos competencias del siglo XXI*. México: Ediciones SM.

Prensky, M. (2013). *Enseñar a nativos digitales: una propuesta pedagógica para la sociedad del conocimiento*. México: ediciones SM.

Complementarias:

Ruíz-Vasco, E. (2012). *Tecnologías de la información y la comunicación para la innovación educativa*. México: Días de Santos.

Vera Velázquez, R., Alcívar Cobeña, J. L., Castro Piguave, C. A., & Narváez Campana, W. (2022). Estrategias para el desarrollo de innovaciones educativas basadas en la utilización de recursos tecnológicos. *UNESUM - Ciencias. Revista Científica Multidisciplinaria*, 6(2), 1–14.

Web:

Adell, J., & Castañeda, L. (2012). *Tecnologías emergentes, ¿pedagogías emergentes?* En J. Hernández, M. Pennesi, D. Sobrino & A. Vázquez (Eds.), *Tendencias emergentes en educación con TIC* (pp. 13-32). Asociación Espiral, Educación Tecnología

https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/29916/1/Adell_Castaneda_emergentes2012.pdf

Area, M., & Adell, J. (2018). *Tecnologías digitales y cambio educativo: Una aproximación crítica*. Ediciones UAB. <https://ddd.uab.cat/pub/l1ibres/2018/188188/ebook15.pdf>

Ciberespiral. (s.f.). *Informes ODITE*. <https://ciberespiral.org/es/informes-odite/>

CUAED. (s.f.). *Perspectivas de la innovación educativa en universidades de México*. Coordinación de Universidad Abierta, Innovación Educativa y Educación a Distancia (CUAED), UNAM. <https://cuaed.unam.mx/descargas/investigacion/Perspectivas-de-la-innovacion-educativa-en-universidades-de-Mexico.pdf>

EDUCAUSE. (2021). *2021 EDUCAUSE Horizon Report*. EDUCAUSE Library. <https://library.educause.edu/resources/2021/2/horizon-reports>

FOLTE- CRE. Informe de situaciones de las tecnologías educativas en las Universidades.

Recuperado de <http://www.crue.org/SitePages/FOLTE.aspx>

Hernández-Ortega, J. (2020). *Tendencias emergentes en Educación con TIC*. ResearchGate. https://www.researchgate.net/profile/Jose-Hernandez-Ortega-3/publication/344826428_Tendencias_emergentes_en_Educacion_con_TIC/links/5f920f81299bf1b53e3d7dd7/Tendencias-emergentes-en-Educacion-con-TIC.pdf

INTEF. (s.f.). *Plan de Digitalización y Competencias Digitales del Sistema Educativo (Plan DigEdu)*. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. <https://intef.es/Noticias/plan-de-digitalizacion-y-competencias-digitales-del-sistema-educativo-plan-digedu/>

INTEF. (2021). *Tecnologías emergentes en educación: Informe de tendencias*. Instituto Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado. https://intef.es/wp-content/uploads/2021/12/2021_07_emerging_technologies_INTEF.pdf

RIE360. (s.f.). *Publicaciones*. Red de Innovación Educativa 360. <https://www.rie360.mx/publicaciones.html>

Santander Universidades. (2022). *El futuro de la educación superior: Tendencias y desafíos*. Santander Universidades. <https://santanderuniversidades.com.mx/wp-content/uploads/2022/04/libro-fut.pdf>

UNESCO. (2023). *Global Education Monitoring Report 2023: Technology in education: A tool on whose terms?*. UNESCO. <https://www.unesco.org/gem-report>

Universidad de Guanajuato. (2022). *Fundamentos de la gamificación*. Blogs UG. <https://blogs.ugto.mx/wp-content/uploads/sites/66/2022/11/Fundamentos-de-la-gamificacion.pdf>

Otros: -----

UNIDAD DE APRENDIZAJE

DISEÑO INSTRUCCIONAL PARA EL APRENDIZAJE ACTIVO

Unidad académica: Centro Interdisciplinar de Investigación para el Desarrollo Universitario							
Programa educativo: Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico							
Unidad de aprendizaje: Diseño Instruccional para el Aprendizaje Activo				Ciclo de formación: Profesional			
				Eje de formación: Innovación educativa y tecnología			
				Semestre: Segundo			
Elaborado por: Uriel Lira Román				Fecha de elaboración: 25 de febrero de 2025			
Actualizado por: -----				Fecha de revisión y actualización: -----			
Clave	Horas teóricas	Horas prácticas	Horas totales	Créditos	Tipo de unidad de aprendizaje	Carácter de la unidad de aprendizaje	Modalidad
No Aplica	1	3	4	5	Obligatoria	Posgrado	Virtual
Programa (s) educativo (s) en los que se imparte: Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa, Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico y Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico							

PRESENTACIÓN

Este curso desarrolla competencias para el diseño, implementación y evaluación de experiencias de aprendizaje activo en entornos digitales, a partir de la comprensión de los fundamentos teóricos del diseño instruccional, el análisis de modelos y modalidades educativas emergentes, la selección de estrategias didácticas y el uso de herramientas tecnológicas, garantizando la creación de entornos centrados en el estudiantado y alineados con los principios del diseño instruccional.

PROPÓSITOS

Desarrollar competencias para el diseño, implementación y evaluación de experiencias de aprendizaje activo en entornos digitales, a partir de la comprensión de los fundamentos teóricos del diseño instruccional, el análisis de modelos educativos, la selección de estrategias didácticas y el uso de herramientas tecnológicas, garantizando la creación de entornos centrados en el estudiantado y alineados con los principios del diseño instruccional.

COMPETENCIAS QUE CONTRIBUYEN AL PERFIL DE EGRESO

Competencias básicas
<p>A. Lectura, análisis y síntesis</p> <p>B. Comunicación oral y escrita</p> <p>C. Aprendizaje estratégico</p>
Competencias genéricas
<p>A. Cognitivas-metacognitivas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Resolución de problemas ● Creatividad <p>B. Socioemocionales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Orientación al logro ● Apertura a la experiencia ● Relación con otros/as <p>C. Digitales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Búsqueda, valoración y gestión de información ● Comunicación y colaboración en línea ● Creación de contenidos digitales <p>D. Socioculturales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Integridad personal
Competencias laborales
A. Competencias específicas disciplinares
<ul style="list-style-type: none"> ● Analiza los fundamentos teóricos y conceptuales del diseño instruccional y el aprendizaje activo, explicando su evolución, definiciones y relación con las teorías del aprendizaje, con el fin de comprender su impacto en el diseño de secuencias didácticas. ● Contrasta los principales modelos de diseño instruccional, identificando sus características para seleccionar el más adecuado según las necesidades educativas, con el fin de proponer adaptaciones pertinentes de unidades didácticas a entornos digitales. ● Identifica y selecciona estrategias y técnicas didácticas para el aprendizaje activo en entornos digitales, utilizando herramientas tecnológicas con el fin de diseñar entornos de aprendizaje que fomenten la participación de las personas estudiantes. ● Integrar diseños instruccionales en sistemas de gestión de aprendizaje (LMS), realizando una prueba piloto para proponer mejoras que aseguren una experiencia de aprendizaje significativa y efectiva.
B. Competencias transferibles para el trabajo
<ul style="list-style-type: none"> ● Digitales para el trabajo ● Competencias para el trabajo transdisciplinar ● Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral (aprender, reaprender y desaprender)

CONTENIDOS

Módulos	Temas
<p>Módulo 1: Fundamentos teóricos y conceptuales del diseño instruccional y el aprendizaje activo.</p> <p>Comprender los fundamentos teóricos y conceptuales del diseño instruccional y el aprendizaje activo, analizando su evolución, definiciones y relación con las teorías del aprendizaje, con el fin de diseñar secuencias didácticas que integren estrategias de aprendizaje activo.</p>	<p>1.1 Orígenes y definiciones del diseño instruccional.</p> <p>1.2 Fundamentos del aprendizaje activo.</p> <p>1.3 Relación entre diseño instruccional y teorías del aprendizaje.</p> <p>1.4 Diseño instruccional y su relación con el aprendizaje activo.</p>
<p>Módulo 2: Modelos de diseño instruccional y modalidades educativas emergentes.</p> <p>Contrastar los principales modelos de diseño instruccional, identificando sus características para seleccionar el más adecuado según las necesidades educativas y adaptar unidades didácticas a entornos digitales de manera pertinente.</p>	<p>2.1 Modelos de diseño instruccional.</p> <p>2.1 Modalidades y modelos educativos emergentes</p> <p>2.2 Criterios para la elección y adaptación de modelos instruccionales según las necesidades educativas.</p>
<p>Módulo 3: Estrategias didácticas y herramientas para entornos digitales.</p> <p>Identificar y seleccionar estrategias y técnicas didácticas para el aprendizaje activo en entornos digitales, utilizando herramientas tecnológicas con el fin de crear entornos de aprendizaje centrados en las personas estudiantes.</p>	<p>3.1 Estrategias y técnicas didácticas para el aprendizaje activo digital.</p> <p>3.2 Herramientas para entornos educativos digitales.</p> <p>2.3 Diseño de entornos de aprendizaje innovadores.</p>
<p>Módulo 4. Integración, implementación y evaluación de un entorno digital.</p> <p>Identificar sistemas de gestión de aprendizaje (LMS), integrar diseños instruccionales en estos entornos y realizar una prueba piloto, con el fin de garantizar una experiencia de aprendizaje significativa y alineada con los principios del diseño instruccional.</p>	<p>4.1 Sistemas de gestión de aprendizaje (LMS)</p> <p>4.2 Integración del diseño instruccional en un sistema de gestión de aprendizaje (LMS)</p> <p>4.3 Implementación y evaluación del diseño instruccional.</p>

ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

Las estrategias didácticas se deciden y desarrollan en la fase de diseño formacional de las unidades de aprendizaje. Sus principales componentes son cuatro: a) sesiones síncronas grupales vía videoconferencia; b) piezas de contenido; c) actividades de aprendizaje; d) herramientas de comunicación.

Las **sesiones síncronas grupales** cumplen varios propósitos: el personal docente a cargo de cada unidad curricular expone y explica aspectos medulares del tema; el estudiantado plantea dudas e interactúa con el o la docente y entre sí y realiza actividades prácticas en torno a la propia temática de la sesión. Estas sesiones se grabarán para repaso y/o para quienes por alguna razón no puedan seguir la sesión en tiempo real.

Las **piezas de contenido** proporcionan al estudiantado recursos y medios de información necesarios para desarrollar las competencias genéricas y específicas, así como los aprendizajes planteados en cada unidad de aprendizaje.

Se privilegia la inclusión de contenidos en formatos variados, diseñados bajo la lógica del microaprendizaje, es decir, contenidos sintéticos que cubran los aspectos esenciales de cada tema.

Las **actividades de aprendizaje**, colocan a los/las estudiantes en situaciones que les demanden resolver problemas, movilizar conocimientos, emprender proyectos o generar soluciones. Se favorecen diferentes tipos de aprendizaje, tales como: autónomo, colaborativo, independiente, exploratorio, basado en problemas, basado en proyectos, entre otros.

Las **herramientas de comunicación** permiten una interacción constante entre el o la docente y el grupo, así como entre los propios estudiantes, que posibilita y favorece el propio proceso formativo. Algunas de las herramientas que se emplean en el LMS son foros, mensajería y chat. También contempla el empleo de herramientas externas al LMS, como el correo electrónico, la videoconferencia, etc., en función de lo cual se cuenta con la vía de comunicación interpersonal cara-a-cara en las sesiones síncronas vía videoconferencia.

Criterios de evaluación

El proceso formativo se sustenta en criterios de evaluación claros, conocidos y flexibles, que se determinan en la fase de diseño formacional de la unidad de aprendizaje, y que quedan plasmados en los instrumentos contenidos en la propia plataforma, tales como rúbricas, listas de cotejo, matrices de valoración, etc. que pueden ser aplicados por el profesorado, por el estudiantado o incluidos en un diseño automatizado, según la actividad de aprendizaje.

Con los criterios e instrumentos antes mencionados, se pretende que la evaluación sea un elemento más del proceso formativo, de gran utilidad, tanto para el estudiantado como para el personal docente, pues con ella se permite de manera objetiva medir el nivel de desempeño del estudiantado en las actividades que reflejan la adquisición y/o el desarrollo de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje.

Componente	Porcentaje
1.Módulo 1	20%
2.Módulo 2	20%
3.Módulo 3	40%
4. Módulo 4	20%
Total	100 %

Perfil del personal docente

El perfil del personal docente deberá cumplir tres condiciones indispensables: a) comprobación de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje por los medios que la institución estipule; b) experiencia docente comprobable en educación superior; y c) habilitación para asesoría en línea y virtual, conforme a la modalidad del programa.

Para asegurar las competencias necesarias en materia de asesoría en línea y virtual por parte del personal docente, se cuenta con dos mecanismos institucionales: a) la certificación de competencias de asesoría en línea mediante un examen (PECAL) o b) la acreditación del curso de Asesoría en Línea. Ambos mecanismos están a cargo del Espacio de Formación Multimodal, e-UAEM, y buscan asegurar que el profesorado cuente con la habilitación necesaria en aspectos técnicos de la plataforma Moodle y en la propia función docente en entornos virtuales. El curso de AL no tiene costo para los docentes y es ofertado periódicamente por el Espacio de Formación Multimodal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Básicas:

- Aparici, R. (2009). Pedagogía digital. *Educação & Linguagem*, 12(19), 80-94. <https://www.metodista.br/revistas/revistas-metodista/index.php/EL/article/view/814>
- Ardila-Rodríguez, M. (2011). Indicadores de calidad de las plataformas educativas digitales. *Educación. Revista de la Universidad de La Sabana / Facultad de Educación*, 14(1), 189-206. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3647434.pdf>
- Cano, C., y Hernández, S. (2010). La evaluación del aprendizaje en ambientes virtuales. *X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Área 7: Entornos virtuales de aprendizaje*. http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_07/ponencias/0275-F.pdf
- Chan Núñez, M. (2004). Tendencias en el diseño educativo para entornos de aprendizajes digitales. *Revista Digital Universitaria*, 5(10). http://www.revista.unam.mx/vol.5/num10/art68/nov_art68.pdf
- De Benito Crosetti, B. (2000). Herramientas para la creación, distribución y gestión de cursos a través de Internet. *EduTec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, (12), 016. <http://www.edutec.es/revista/index.php/edutec-e/article/view/556>
- Díaz, J. (2011). Modelos pedagógicos en educación a distancia. *Universidad Nacional Experimental de Táchira* (Venezuela). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4172377>
- Fainholc, B. (2012). *Una tecnología educativa apropiada y crítica: nuevos conceptos*. Editorial Lumen Humanitas. <http://mcyte.ilce.edu.mx/60anios/img/libro.pdf>
- Filatro, A., y Bertholo Piconez, S. C. (2005). Educación en red y modelos de diseño instruccional. *Apertura*, 5, 24-30. <http://www.redalyc.org/pdf/688/68850103.pdf>
- García, V., y Fabila, A. (2011). Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje en la educación a distancia. *Apertura*. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68822737011>
- Gómez, Y. (2014). Estrategias dinamizadoras para un aprendizaje activo. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*, 8, 85-99. <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/eduweb/v8n1/art06.pdf>
- Jerez, O. (2015). *Aprendizaje activo, diversidad e inclusión*. Ediciones Universidad de Chile. https://www.plataforma.uchile.cl/libros/MANUAL_AA_01_dic_2014.pdf
- Martín, M. (2017). Aportaciones pedagógicas de las TIC a los estilos de aprendizaje. *Tendencias Pedagógicas*, 8, 91-104. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6164812>
- Martínez, A. (2009). El diseño instruccional en la educación a distancia. Un acercamiento a los modelos. *Apertura*, 9, 104-119. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=68812679010>
- Ramírez, M. S. (2012). *Modelos y estrategias de enseñanza para ambientes innovadores*. Editorial Digital, Tecnológico de Monterrey. <https://repositorio.itesm.mx/bitstream/handle/11285/621238/ID254.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Salemi, M. (2007). Defensa del aprendizaje activo mediante un ejemplo. *Revista Asturiana de Economía*, 39-54. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3017902>
- Sandia, B., Montilva, J., y Barrios, J. (2005). Cómo evaluar cursos en línea. *Educere*, 9(31), 523-530. <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603113.pdf>
- Scott, C. (2015). El futuro del aprendizaje 2: ¿qué tipo de aprendizaje se necesita en el siglo XXI? *Investigación y prospectiva en educación: documentos de trabajo*, 1-19. <http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002429/242996s.pdf>



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



Taberneck, R. (2009). La evaluación de los aprendizajes en ambientes virtuales. *Revista Ciencias de la Educación*, 19(34). <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/revista/n34/art8.pdf>
VV. AA. (2014). *Educación digital y cultura de la innovación*. Fundación COTEC para la Innovación Tecnológica. http://informecotec.es/media/J19_Educ_Digi_Cult_Innov.pdf
Williams, P., Schrum, L., Sangrà, A., y Guàrdia, L. (2012). *Fundamentos del diseño técnico-pedagógico instruccional en e-learning. Modelos de diseño instruccional*. Universitat Oberta de Catalunya. <https://vdocuments.mx/download/fundamentos-del-diseno-tecnico-pedagogico-en-e-learning-modelos-de-diseno-instruccional>

Otros: El diseño de esta unidad curricular fue asistido mediante el uso de la herramienta ChatGPT de OpenAI y DeepSeek (2024).



UNIDAD DE APRENDIZAJE

ESTRATEGIAS CREATIVAS PARA EL APRENDIZAJE

Unidad académica: Centro Interdisciplinar de Investigación para el Desarrollo Universitario							
Programa educativo: Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico							
Unidad de aprendizaje: Estrategias creativas para el aprendizaje				Ciclo de formación: Profesional			
				Eje de formación: Innovación educativa y tecnología			
				Semestre: Preferentemente en el segundo			
Elaborado por: Dra. María Luisa Zorrilla Abascal				Fecha de elaboración: 02/03/2025			
Actualizado por: -----				Fecha de revisión y actualización: -----			
Clave	Horas teóricas	Horas prácticas	Horas totales	Créditos	Tipo de unidad de aprendizaje	Carácter de la unidad de aprendizaje	Modalidad
No Aplica	1	3	4	5	Optativa	Posgrado	Virtual
Programa (s) educativo (s) en los que se imparte: Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa, Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico y Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico.							

PRESENTACIÓN

En la tercera década del siglo XXI el personal docente se encuentra frente a generaciones que han nacido después del año 2000, usuarias de la tecnología desde la temprana infancia, y que, por tanto, han desarrollado formas diferentes de atención y de interacción. Jóvenes y niños buscan satisfactores inmediatos y están acostumbrados a consumir contenidos en diversos formatos que presentan imágenes, movimientos, colores y sonidos.

Captar la atención y motivar al estudiantado representan desafíos ante los cuales el personal docente requiere desarrollar competencias para el diseño e implementación de intervenciones educativas innovadoras que incorporen el uso de las tecnologías y den respuesta a las necesidades del público meta, a partir de estrategias motivadoras que hagan del aprendizaje una experiencia disfrutable y atractiva.

Para ello se exploran varias estrategias que en forma importante se han utilizado en la educación a través de los años y que ahora cobran renovada importancia en función de su articulación con el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, en especial por su aporte al desarrollo de la creatividad tanto del personal docente, como del estudiantado.

Las estrategias que se cubren en la unidad son cuatro:

- La ludificación, como la práctica de introducir lógicas de juego en contextos educativos
- Las narrativas (storytelling) que le dan al aprendizaje una dimensión experiencial-vivencial y como vía para la construcción de contenidos que en su estructura sean más cercanos a las pautas implícitas del ser humano.
- La WebQuest, que si bien no es nueva, continúa siendo vigente como estrategia didáctica creativa por su gran versatilidad.
- El podcast, un formato auditivo que no nace como estrategia educativa, pero que ha cobrado popularidad entre el personal docente como recurso para complementar y enriquecer el aprendizaje del estudiantado.

PROPÓSITOS

En esta unidad de aprendizaje se busca que la persona en formación identifique, examine y experimente los usos educativos de diversas estrategias didácticas que promueven la creatividad en el proceso educativo: ludificación, narrativas, webquest y podcast. El objetivo es que, a partir de la revisión de conceptos, elementos, estructuras, actores, ventajas y desventajas, herramientas y ejemplos, la persona en formación desarrolle una propuesta propia de intervención didáctica, a partir de criterios de originalidad, innovación y creatividad.

COMPETENCIAS QUE CONTRIBUYEN AL PERFIL DE EGRESO

Competencias básicas
A. Lectura, análisis y síntesis B. Comunicación oral y escrita
Competencias genéricas
A. Cognitivas-metacognitivas <ul style="list-style-type: none"> • Creatividad B. Socioemocionales genéricas <ul style="list-style-type: none"> • Apertura a la experiencia C. Digitales genéricas <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación y colaboración en línea • Creación de contenidos digitales • Resolución de problemas técnicos D. Socioculturales genéricas <ul style="list-style-type: none"> • Integridad personal
Competencias laborales
A. Competencias específicas disciplinares
<ul style="list-style-type: none"> • Experimenta estrategias y herramientas que incorporan la creatividad propia y del estudiantado en apoyo al aprendizaje. • Incorpora elementos de ludificación en el quehacer docente para motivar al estudiantado a lo largo de su proceso formativo. • Desarrolla propuestas didácticas que involucran las narrativas (storytelling) para promover un aprendizaje significativo. • Diseña e implementa WebQuests como parte de su actividad docente para desarrollar competencias de uso crítico de la información por parte del estudiantado. • Produce y distribuye podcasts en apoyo a su labor docente para diversificar los formatos del contenido a disposición del estudiantado.
B. Competencias transferibles para el trabajo
<ul style="list-style-type: none"> • Digitales para el trabajo • Competencias para el trabajo transdisciplinar: • Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral (aprender, reaprender y desaprender)

CONTENIDOS

Modulos	Temas
1. Ludificación	1.1 Concepto de ludificación y diferencias con otras aproximaciones que usan el juego con fines educativos 1.2 Elementos de una estrategia de ludificación 1.3 Ventajas y desventajas de la ludificación 1.4 Herramientas para ludificar 1.5 Ejemplos de ludificación
2. Narrativas (Storytelling)	2.1 Narrativas y aprendizaje 2.2 Valor educativo de las narrativas digitales 2.3 Relatos generados por docentes y estudiantes 2.4 Ventajas y desventajas de las narrativas en el aula 2.5 Herramientas para contar historias 2.6 Ejemplos de narrativas
3. WebQuest	3.1 ¿Qué es una WebQuest? 3.2 Usos y tipos de WebQuests 3.3 Ventajas y desventajas del uso de WebQuests 3.4 Estructura de la WebQuest 3.5 Ejemplos de actividades que se pueden implementar con WebQuest
4. Podcast	4.1 El podcast en el contexto educativo 4.2 Usos y tipos de podcasts 4.3 Ventajas y desventajas del uso de podcasts 4.4 Herramientas para producir y distribuir podcasts 4.5 Ejemplos de podcasts

Estrategias Didácticas

Las estrategias didácticas se deciden y desarrollan en la fase de diseño formacional de las unidades de aprendizaje. Sus principales componentes son cuatro: a) sesiones síncronas grupales vía videoconferencia; b) piezas de contenido; c) actividades de aprendizaje; d) herramientas de comunicación.

Las **sesiones síncronas grupales** cumplen varios propósitos: el personal docente a cargo de cada unidad curricular expone y explica aspectos medulares del tema; el estudiantado plantea dudas e interactúa con el o la docente y entre sí y realiza actividades prácticas en torno a la propia temática de la sesión. Estas sesiones se grabarán para repaso y/o para quienes por alguna razón no pueden seguir la sesión en tiempo real.

Las **piezas de contenido** proporcionan al estudiantado recursos y medios de información.

necesarios para desarrollar las competencias genéricas y específicas, así como los aprendizajes planteados en cada unidad de aprendizaje.

Se privilegia la inclusión de contenidos en formatos variados, diseñados bajo la lógica del microaprendizaje, es decir, contenidos sintéticos que cubran los aspectos esenciales de cada tema. Las **actividades de aprendizaje**, colocan a los/las estudiantes en situaciones que les demanden resolver problemas, movilizar conocimientos, emprender proyectos o generar soluciones. Se favorecen diferentes tipos de aprendizaje, tales como: autónomo, colaborativo, independiente, exploratorio, basado en problemas, basado en proyectos, entre otros.

Las **herramientas de comunicación** permiten una interacción constante entre el o la docente y el grupo, así como entre los propios estudiantes, que posibilita y favorece el propio proceso formativo. Algunas de las herramientas que se emplean en el LMS son foros, mensajería y chat. También contempla el empleo de herramientas externas al LMS, como el correo electrónico, la videoconferencia, etc., en función de lo cual se cuenta con la vía de comunicación interpersonal cara-a-cara en las sesiones síncronas vía videoconferencia.

Criterios de Evaluación

El proceso formativo se sustenta en criterios de evaluación claros, conocidos y flexibles, que se determinan en la fase de diseño formacional de la unidad de aprendizaje, y que quedan plasmados en los instrumentos contenidos en la propia plataforma, tales como rúbricas, listas de cotejo, matrices de valoración, etc. que pueden ser aplicados por el profesorado, por el estudiantado o incluidos en un diseño automatizado, según la actividad de aprendizaje.

Con los criterios e instrumentos antes mencionados, se pretende que la evaluación sea un elemento más del proceso formativo, de gran utilidad, tanto para el estudiantado como para el personal docente, pues con ella se permite de manera objetiva medir el nivel de desempeño del estudiantado en las actividades que reflejan la adquisición y/o el desarrollo de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje.

Criterios	Porcentaje
Módulo 1.	25%
Módulo 2.	25%
Módulo 3.	25%
Módulo 4.	25%
Total	100%

Perfil del personal docente

El perfil del personal docente deberá cumplir tres condiciones indispensables: a) comprobación de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje por los medios que la institución estipule; b) experiencia docente comprobable en educación superior; y c) habilitación para asesoría en línea y virtual, conforme a la modalidad del programa.

Para asegurar las competencias necesarias en materia de asesoría en línea y virtual por parte del personal docente, se cuenta con dos mecanismos institucionales: a) la certificación de competencias de asesoría en línea mediante un examen (PECAL) o b) la acreditación del curso de Asesoría en Línea. Ambos mecanismos están a cargo del Espacio de Formación Multimodal, e-UAEM, y buscan asegurar que el profesorado cuente con la habilitación necesaria en aspectos técnicos de la plataforma Moodle y en la propia función docente en entornos virtuales. El curso de AL no tiene costo para los docentes y es ofertado periódicamente por el Espacio de Formación Multimodal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Básicas:

Hermann Acosta, A. (2015). Narrativas digitales como didácticas y estrategias de aprendizaje en los procesos de asimilación y retención del conocimiento. *Sophia: colección de Filosofía de la Educación*, 19(2), pp. 253-270. DOI: 10.17163/soph.n19.2015.12. <https://sophia.ups.edu.ec/index.php/sophia/article/view/19.2015.12>

Katayama Cruz, E., & Montero, J. A. R. (2021). WebQuest como escenario para el aprendizaje colaborativo y el desarrollo de competencias digitales. *Hamut'ay*, 8(3), 58-65. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8225959>

Observatorio de Innovación Educativa (2016). *Gamificación*. México: Tecnológico de Monterrey. Disponible en: <https://observatorio.tec.mx/edu-reads/gamificacion/>

Observatorio de Innovación Educativa (2017). *Storytelling*. México: Tecnológico de Monterrey. Disponible en: <https://observatorio.tec.mx/edu-reads/storytelling/>

Rodríguez Ramírez, J. (2019) Ludificación. Éxitos y posibles desventajas de su aplicación en contextos educativos. *Referencia Pedagógica, Universidad Tecnológica de La Habana*, 7(2). pp. 210-230. Disponible en: <http://rrp.cujae.edu.cu/index.php/rrp/article/view/186/209>

Servicio de Innovación Educativa de la UPM (Julio 2020). *Gamificación en el Aula*. Madrid: Universidad Politécnica de Madrid. https://innovacioneducativa.upm.es/guias_pdi

Viscarra-Muñoz, D.M., Ninacuri-Moya, Y.A., Ortiz-Barrionuevo, A.E., & Escobar-Bermúdez, D.I. (2025). El uso de podcasts educativos para complementar el aprendizaje en el aula. 593 *Digital Publisher CEIT*, 10(1), 20-35.

Zorrilla Abascal, M.L. (2020). Ludificación y narrativas en la educación. Unidad de aprendizaje que forma parte de la Licenciatura en Educación Mediada por Tecnologías. Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad Autónoma del Estado de Morelos.

Complementarias:

Aparici, R. y García Marín, D. (2017). *¡Sonríe, te están puntuando! Narrativa digital interactiva en la era de Black Mirror*. España: Gedisa

Campuzano-Bello, J. L., & Macias-Cedeño, A. R. (2024). El podcast como herramienta tecnológica educativa. Una mirada desde la inclusión. *MQRInvestigar*, 8(4), 5373-5394

Gottschall, J. (2013). *The storytelling animal. How stories make us human*. USA: Mariner Books.

Padilla Piernas, J. M., Parra Meroño, M. C., & Flores Asenjo, M. P. (2024). Escape Rooms virtuales: una herramienta de gamificación para potenciar la motivación en la educación a distancia. *RIED-Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 27(1). <https://repositorio.ucam.edu/handle/10952/6964>

Web:

Hernández Levi, B.S. (2020) Webinars e-UAEM: Usos educativos del podcast [video]. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. <https://www.youtube.com/watch?v=fj6Prk6Gq88>

Tecnológico de Monterrey (s.f.) Observatorio del Instituto para el Futuro de la Educación [sitio web]. <https://observatorio.tec.mx/>

UNIVA (s.f.) Qué es y cómo hacer una WebQuest en el aula [sitio web]. <https://online.univa.mx/blog/que-es-y-como-hacer-una-webquest-en-el-aula>

Universidad Continental (s.f.) Observatorio de Innovaciones Pedagógicas [sitio web]. <https://ucontinental.edu.pe/innovacionpedagogica/>

Universitat Oberta de Catalunya (s.f.) Observación de tendencias educativas e innovación [sitio web]. <https://www.uoc.edu/portal/es/elearning-innovation-center/observatori-tendencias/index.html>

Zorrilla Abascal, M.L. (2020) Webinars e-UAEM: Curaduría de Recursos Educativos en Línea [video]. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. <https://www.youtube.com/watch?v=mJ0D74qMOrl>

Otros: -----

UNIDAD DE APRENDIZAJE

OPTATIVA: NEUROCIENCIAS EN LA EDUCACIÓN

Unidad académica: Universidad Autónoma del Estado de Morelos							
Programa educativo: Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico							
Unidad de aprendizaje: Optativa: Neurociencias en la educación				Ciclo de formación: Profesional			
				Eje de formación: Innovación educativa			
				Semestre: 2do semestre			
Elaborado por: Mtra. Eva Claudia Díaz Pérez				Fecha de elaboración: 24 de febrero de 2025			
Actualizado por: -----				Fecha de revisión y actualización: -----			
Clave	Horas teóricas	Horas prácticas	Horas totales	Créditos	Tipo de unidad de aprendizaje	Carácter de la unidad de aprendizaje	Modalidad
No Aplica	1	3	5	5	Optativa	Posgrado	Virtua l
Programa (s) educativo (s) en los que se imparte: Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa, Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico y Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico.							

PRESENTACIÓN

En la actualidad, el acelerado desarrollo tecnológico ha hecho que la sociedad tenga cambios constantes y dinámicos, mismos que influyen en el ámbito personal, social, académico y laboral de cada individuo.

En el ámbito académico, los cambios que se han presentado han llevado a la población docente a la búsqueda de nuevos modelos y técnicas que permitan mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje; a la par de ello, es importante conocer cómo aprende el estudiantado, así como la relación entre sus emociones, pensamientos y comportamientos, con el fin de llevar a cabo su labor de enseñanza de forma eficaz.

PROPÓSITOS

- Conocer los fundamentos de las neurociencias en el contexto educativo.
- Conocer el funcionamiento cerebral durante el proceso de aprendizaje.
- Identificar estrategias de estimulación de las áreas cerebrales que participan en el proceso de aprendizaje.
- Diseñar un plan de intervención para la estimulación de las áreas cognitiva, emocional, social y educativa.

COMPETENCIAS QUE CONTRIBUYEN AL PERFIL DE EGRESO

Competencias básicas
<p>A. Lectura, análisis y síntesis</p> <p>B. Comunicación oral y escrita</p> <p>C. Aprendizaje estratégico</p> <p>E. Razonamiento científico</p>
Competencias genéricas
<p>A. Cognitivas-metacognitivas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Resolución de problemas ● Pensamiento crítico ● Creatividad <p>B. Socioemocionales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Trabajo colaborativo ● Cuidado de sí ● Orientación al logro ● Gestión emocional ● Apertura a la experiencia ● Relación con otros/as <p>C. Socioculturales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Integridad personal ● Interculturalidad ● Aprecio por la vida y la diversidad
Competencias laborales
A. Competencias específicas disciplinares
<ul style="list-style-type: none"> ● Conoce el funcionamiento cerebral y el proceso de aprendizaje a partir de la lectura de textos especializados. ● Diseña proyectos de intervención educativa basadas en la neurociencia. ● Promueve entornos de aprendizaje óptimos a partir de la implementación de estrategias de desarrollo integral.
B. Competencias transferibles para el trabajo
<ul style="list-style-type: none"> ● Competencias socioemocionales para el trabajo ● Competencias para el trabajo transdisciplinar: ● Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral (aprender, reaprender y desaprender)

CONTENIDOS

Módulos	Temas
1. Neurociencias y desarrollo cerebral.	<ul style="list-style-type: none"> - Definición y conceptos básicos de las neurociencias - Desarrollo del sistema nervioso y neuroplasticidad

Módulos	Temas
2. Fundamentos del aprendizaje.	- Estructuras cerebrales en el proceso de aprendizaje - Funciones ejecutivas y emociones
3. Neurodesarrollo en el contexto educativo.	- Teorías del aprendizaje - Estilos de aprendizaje - Metacognición - Neurodesarrollo y educación - Estrategias y técnicas de estimulación - Diseño de proyectos

Estrategias didácticas

Las estrategias didácticas se deciden y desarrollan en la fase de diseño formacional de las unidades de aprendizaje. Sus principales componentes son cuatro: a) sesiones síncronas grupales vía videoconferencia; b) piezas de contenido; c) actividades de aprendizaje; d) herramientas de comunicación.

Las **sesiones síncronas grupales** cumplen varios propósitos: el personal docente a cargo de cada unidad curricular expone y explica aspectos medulares del tema; el estudiantado plantea dudas e interactúa con el o la docente y entre sí y realiza actividades prácticas en torno a la propia temática de la sesión. Estas sesiones se grabarán para repaso y/o para quienes por alguna razón no puedan seguir la sesión en tiempo real.

Las **piezas de contenido** proporcionan al estudiantado recursos y medios de información necesarios para desarrollar las competencias genéricas y específicas, así como los aprendizajes planteados en cada unidad de aprendizaje.

Se privilegia la inclusión de contenidos en formatos variados, diseñados bajo la lógica del microaprendizaje, es decir, contenidos sintéticos que cubran los aspectos esenciales de cada tema.

Las **actividades de aprendizaje**, colocan a los/las estudiantes en situaciones que les demanden resolver problemas, movilizar conocimientos, emprender proyectos o generar soluciones. Se favorecen diferentes tipos de aprendizaje, tales como: autónomo, colaborativo, independiente, exploratorio, basado en problemas, basado en proyectos, entre otros.

Las **herramientas de comunicación** permiten una interacción constante entre el o la docente y el grupo, así como entre los propios estudiantes, que posibilita y favorece el propio proceso formativo. Algunas de las herramientas que se emplean en el LMS son foros, mensajería y chat. También contempla el empleo de herramientas externas al LMS, como el correo electrónico, la videoconferencia, etc., en función de lo cual se cuenta con la vía de comunicación interpersonal cara-a-cara en las sesiones síncronas vía videoconferencia.

Criterios de Evaluación

El proceso formativo se sustenta en criterios de evaluación claros, conocidos y flexibles, que se determinan en la fase de diseño formacional de la unidad de aprendizaje, y que quedan plasmados en los instrumentos contenidos en la propia plataforma, tales como rúbricas, listas de cotejo, matrices de valoración, etc. que pueden ser aplicados por el profesorado, por el estudiantado o incluidos en un diseño automatizado, según la actividad de aprendizaje.

Con los criterios e instrumentos antes mencionados, se pretende que la evaluación sea un elemento más del proceso formativo, de gran utilidad, tanto para el estudiantado como para el personal docente, pues con ella se permite de manera objetiva medir el nivel de desempeño del estudiantado en las actividades que reflejan la adquisición y/o el desarrollo de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje.

Criterios	Porcentaje
MÓDULO I	30%
MÓDULO II	30%
MÓDULO III	40%
Total	100%

Perfil del personal docente

El perfil del personal docente deberá cumplir tres condiciones indispensables: a) comprobación de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje por los medios que la institución estipule; b) experiencia docente comprobable en educación superior; y c) habilitación para asesoría en línea y virtual, conforme a la modalidad del programa.

Para asegurar las competencias necesarias en materia de asesoría en línea y virtual por parte del personal docente, se cuenta con dos mecanismos institucionales: a) la certificación de competencias de asesoría en línea mediante un examen (PECAL) o b) la acreditación del curso de Asesoría en Línea. Ambos mecanismos están a cargo del Espacio de Formación Multimodal, e-UAEM, y buscan asegurar que el profesorado cuente con la habilitación necesaria en aspectos técnicos de la plataforma Moodle y en la propia función docente en entornos virtuales. El curso de AL no tiene costo para los docentes y es ofertado periódicamente por el Espacio de Formación Multimodal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Básicas:

- Berardi, N. & Alessandro, S. (2018). *Ambiente, plasticidad y desarrollo cerebral*. Barcelona: Salvat S.L.
- Nieto, J. (2011). *Neurodidáctica*. Madrid: CCS
- Pereda, I. (2018). *El mapa del cerebro*. Barcelona: Salvat S.L.
- Portellano, J. & García, J. (2014). *Neuropsicología de la atención, las funciones ejecutivas y la memoria*. Madrid: Síntesis.
- Ruiz, H. (2020). *¿Cómo aprendemos? Una aproximación científica al aprendizaje y la enseñanza*. Barcelona: Grao.

Complementarias:



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



- Castillo, S. & Planco, L. (2005). *Enseña a estudiar, aprende a aprender*. Madrid: Prentice Hall.
- Vigoa Escobedo, Y., Vigoa Marrupe, K. de la C., Rodríguez Rodríguez, A., & García Grillo, L. E. (2023). Neurociencia y Educación: una combinación perfecta para el éxito académico. *Revista Científica Arbitrada Multidisciplinaria PENTACIENCIAS*, 5(5), 379–385. <https://doi.org/10.59169/pentaciencias.v5i5.746>

Web: -----

Otros: -----



UNIDAD DE APRENDIZAJE

DETECCIÓN DE NECESIDADES SOCIOEMOCIONALES DEL ESTUDIANTADO

Unidad académica: Centro de Investigación Interdisciplinaria para el Desarrollo							
Programa educativo: Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico							
Unidad de aprendizaje: Detección de necesidades socioemocionales del estudiantado				Ciclo de formación: Profesional			
				Eje de formación: Educación humanística			
				Semestre: 3er.			
Elaborado por: Arturo Juárez García				Fecha de elaboración: febrero 2025			
Actualizado por: -----				Fecha de revisión y actualización: -----			
Clave	Horas teóricas	Horas prácticas	Horas totales	Créditos	Tipo de unidad de aprendizaje	Carácter de la unidad de aprendizaje	Modalidad
No Aplica	1	3	4	5	Obligatoria	Posgrado	Virtual
Programa (s) educativo (s) en los que se imparte: Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa, Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico y Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico.							

PRESENTACIÓN

La educación socioemocional representa un pilar fundamental en el desarrollo integral del estudiantado, ya que existe un amplio cuerpo de evidencias que demuestran su importante impacto en el bienestar, el rendimiento académico, la calidad de las relaciones interpersonales del estudiantado y en la formación de entornos educativos favorables. La virtualidad y los nuevos entornos digitales, representan nuevas dinámicas psicosociales que requieren de nuevas competencias para enfrentarlas. Dentro del ámbito educativo, las competencias socioemocionales no solo complementan el aprendizaje académico, sino que también preparan al estudiante para enfrentar desafíos, gestionar sus emociones, desarrollar la empatía y establecer relaciones saludables de por vida. Es por eso que en la formación de futuros maestrantes en innovación educativa con enfoque humanístico, resulta esencial aprender a identificar, evaluar y gestionar las competencias socioemocionales de estudiantes en distintos niveles y contextos educativos, con el fin de implementar estrategias pedagógicas efectivas y proporcionar el apoyo adecuado a cada estudiante, ajustando cada intervención a sus características y contextos específicos. Este proceso exige el uso de herramientas de evaluación, observación continua y colaboración entre profesores, familias y especialistas en el ámbito psicoeducativo. La formación en este campo no solo beneficia al estudiantado, sino que también fortalece las competencias de los educadores para crear entornos escolares positivos, donde el aprendizaje y el bienestar emocional se refuerzan mutuamente. Esto sin duda repercute en la construcción de entornos educativos más justos, inclusivos y centrados en la persona.

PROPÓSITOS

Desarrollar habilidades teóricas y prácticas relacionadas con el concepto y categorización de las competencias socioemocionales, incluyendo la identificación, evaluación y gestión de dichas competencias en estudiantes de diversos niveles y contextos educativos, incorporando estrategias de trabajo innovadoras y herramientas de evaluación fuera y dentro del aula que impulsen el bienestar y un ambiente de aprendizaje óptimo e integral.

COMPETENCIAS QUE CONTRIBUYEN AL PERFIL DE EGRESO

Competencias básicas
<p>A. Lectura, análisis y síntesis</p> <p>B. Comunicación oral y escrita</p> <p>C. Aprendizaje estratégico</p> <p>D. Razonamiento científico</p>
Competencias genéricas
<p>A. Cognitivas-metacognitivas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Resolución de problemas ● Pensamiento crítico ● Creatividad <p>B. Socioemocionales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Trabajo colaborativo ● Cuidado de sí ● Orientación al logro ● Gestión emocional ● Apertura a la experiencia ● Relación con otros/as <p>C. Digitales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Búsqueda, valoración y gestión de información ● Comunicación y colaboración en línea ● Creación de contenidos digitales ● Seguridad en la red ● Resolución de problemas técnicos <p>D. Socioculturales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Integridad personal ● Comunicación en un segundo idioma ● Interculturalidad ● Responsabilidad social y ciudadana

<ul style="list-style-type: none"> • Aprecio por la vida y la diversidad • Emprendimiento
Competencias laborales
A. Competencias específicas disciplinares
<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa y detecta las competencias socioemocionales del estudiantado para diseñar e implementar estrategias pedagógicas efectivas, utilizando herramientas de evaluación cualitativa y cuantitativa, observación continua y análisis contextual en diversos entornos educativos. • Desarrolla intervenciones socioemocionales adaptadas a cada contexto para fomentar el bienestar y el aprendizaje integral del estudiantado, aplicando metodologías innovadoras, estrategias de trabajo colaborativo y el uso de recursos tecnológicos dentro y fuera del aula.
B. Competencias transferibles para el trabajo
<ul style="list-style-type: none"> • Digitales para el trabajo • Competencias socioemocionales para el trabajo • Competencias para el trabajo transdisciplinar: • Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral (aprender, reaprender y desaprender)

CONTENIDOS

Módulos	Temas
<p>1. Marco teórico y epistemológico de la educación socioemocional Objetivo: Comprender el marco epistemológico, teorías, modelos y conceptos clave de la educación socioemocional y su impacto en el aprendizaje y el desarrollo integral del estudiantado.</p>	<p>1.1. Epistemología de la educación socioemocional desde la perspectiva constructivista, humanista, sociocultural, cognitivo-conductual, neurológica, ecológica/sistémica, y desde las teorías de complejidad y transdisciplinariedad.</p> <p>1.2. Definiciones, componentes y alcances del concepto de educación socioemocional y sus modelos teóricos: CASEL (Competencias Socioemocionales), Modelo de proceso de regulación emocional de Gross, Modelo de competencia emocional de Bar On, modelo de aula prosocial, Inteligencia Emocional en el aprendizaje y la enseñanza, teoría del encuadre de metas, teoría del apego, etc.</p> <p>1.3. Marco normativo y programas nacionales e internacionales: Modelo de competencias socioemocionales de la UNESCO, Modelo de la OCDE (big five), las competencias socioemocionales en la legislación educativa, la nueva escuela mexicana, etc.</p> <p>1.4. Efecto de la educación socioemocional en el bienestar y rendimiento académico estudiantil.</p>



Módulos	Temas
<p>2. Desarrollo de competencias socioemocionales en distintas etapas educativas y en distintos roles en la era de la digitalización.</p> <p>Objetivo: Analizar las características del desarrollo socioemocional en las distintas etapas educativas y los distintos roles (profesor-alumno) y sus efectos en el proceso enseñanza- aprendizaje en la era de la digitalización.</p>	<p>2.1. Desarrollo psicológico y socioemocional en la infancia, adolescencia y juventud.</p> <p>2.2. Principales problemas de salud socioemocional en las diferentes etapas de desarrollo y sus factores protectores y de riesgo.</p> <p>2.3. El impacto de la tele-educación, las redes sociales, la inteligencia artificial y la digitalización de la educación en las competencias socioemocionales.</p> <p>2.4. Diversidad, inclusión y contexto sociocultural: impacto en la expresión emocional y el aprendizaje.</p> <p>2.5. Las competencias socioemocionales de los docentes y su relación con estilos de aprendizaje y el rendimiento académico del estudiantado.</p>
<p>3. Metodologías e instrumentos para la evaluación y detección de necesidades y competencias socioemocionales</p> <p>Objetivo: Identificar y conocer herramientas cualitativas y cuantitativas para la evaluación de necesidades y competencias socioemocionales en diversos contextos educativos desde una perspectiva ética y con responsabilidad profesional.</p>	<p>3.1. Ética en la evaluación de necesidades y competencias socioemocionales (e.g. usurpación de profesión, distinción entre el ámbito psicoterapéutico-clínico y el psicoeducativo, trastorno mental vs falta de habilidades psicosociales, derecho a la privacidad, confidencialidad, etc).</p> <p>3.2. Definición de perfiles de competencias socioemocionales necesarias de acuerdo a modelo teórico y contexto educativo.</p> <p>3.2. Métodos de evaluación cualitativos: observación, entrevistas, encuestas, grupos focales y guías de entrevista para exploración de competencias socioemocionales.</p> <p>3.3. Instrumentos estandarizados y escalas de medición de habilidades socioemocionales. Pruebas de habilidades socioemocionales (CASEL, SELA, SEL Skills Assessment, etc), pruebas de inteligencia emocional (EQ-i, EQ-i 2.0, TEIQue, etc.), pruebas de autorregulación (e.g.BSCS), pruebas de habilidades sociales y empatía, de interacción social o sociométricos (e.g.Bales), entre otros. La importancia de la validez y confiabilidad.</p>
<p>4. Elaboración de programas de intervención para el desarrollo de competencias socioemocionales</p> <p>Objetivo: Conocer formas para diseñar e</p>	<p>4.1. Diseño de planes de intervención individual y grupal por diagnóstico diferencial de competencias socioemocionales detectadas en el estudiantado.</p>



Módulos	Temas
Implementar planes y estrategias para el desarrollo socioemocional en docentes y estudiantes, considerando las necesidades identificadas.	<p>4.2. Estrategias pedagógicas e intervenciones psicoeducativas para la educación socioemocional en el aula.</p> <p>4.3. Coordinación de trabajo dentro y fuera del aula (con familias, docentes y profesionales externos) para una educación socioemocional integral.</p> <p>4.4. Intervenciones estratégicas (organizacionales e individuales) para el desarrollo de competencias socioemocionales en los docentes y cuidado del bienestar laboral.</p>

Estrategias didácticas

Las estrategias didácticas se deciden y desarrollan en la fase de diseño formacional de las unidades de aprendizaje. Sus principales componentes son cuatro: a) sesiones síncronas grupales vía videoconferencia; b) piezas de contenido; c) actividades de aprendizaje; d) herramientas de comunicación.

Las **sesiones síncronas grupales** cumplen varios propósitos: el personal docente a cargo de cada unidad curricular expone y explica aspectos medulares del tema; el estudiantado plantea dudas e interactúa con el o la docente y entre sí y realiza actividades prácticas en torno a la propia temática de la sesión. Estas sesiones se grabarán para repaso y/o para quienes por alguna razón no puedan seguir la sesión en tiempo real.

Las **piezas de contenido** proporcionan al estudiantado recursos y medios de información necesarios para desarrollar las competencias genéricas y específicas, así como los aprendizajes planteados en cada unidad de aprendizaje.

Se privilegia la inclusión de contenidos en formatos variados, diseñados bajo la lógica del microaprendizaje, es decir, contenidos sintéticos que cubran los aspectos esenciales de cada tema.

Las **actividades de aprendizaje**, colocan a los/las estudiantes en situaciones que les demanden resolver problemas, movilizar conocimientos, emprender proyectos o generar soluciones. Se favorecen diferentes tipos de aprendizaje, tales como: autónomo, colaborativo, independiente, exploratorio, basado en problemas, basado en proyectos, entre otros.

Las **herramientas de comunicación** permiten una interacción constante entre el o la docente y el grupo, así como entre los propios estudiantes, que posibilita y favorece el propio proceso formativo. Algunas de las herramientas que se emplean en el LMS son foros, mensajería y chat. También contempla el empleo de herramientas externas al LMS, como el correo electrónico, la videoconferencia, etc., en función de lo cual se cuenta con la vía de comunicación interpersonal cara-a-cara en las sesiones síncronas vía videoconferencia.

Criterios de Evaluación

El proceso formativo se sustenta en criterios de evaluación claros, conocidos y flexibles, que se determinan en la fase de diseño formacional de la unidad de aprendizaje, y que quedan

plasmados en los instrumentos contenidos en la propia plataforma, tales como rúbricas, listas de cotejo, matrices de valoración, etc. que pueden ser aplicados por el profesorado, por el estudiantado o incluidos en un diseño automatizado, según la actividad de aprendizaje.

Con los criterios e instrumentos antes mencionados, se pretende que la evaluación sea un elemento más del proceso formativo, de gran utilidad, tanto para el estudiantado como para el personal docente, pues con ella se permite de manera objetiva medir el nivel de desempeño del estudiantado en las actividades que reflejan la adquisición y/o el desarrollo de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje

Criterios	Porcentaje
Módulo 1.	25%
Modulo 2.	25%
Módulo 3.	25%
Módulo 4.	25%
Total	100%

Perfil del personal docente

El perfil del personal docente deberá cumplir tres condiciones indispensables: a) comprobación de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje por los medios que la institución estipule; b) experiencia docente comprobable en educación superior; y c) habilitación para asesoría en línea y virtual, conforme a la modalidad del programa.

Para asegurar las competencias necesarias en materia de asesoría en línea y virtual por parte del personal docente, se cuenta con dos mecanismos institucionales: a) la certificación de competencias de asesoría en línea mediante un examen (PECAL) o b) la acreditación del curso de Asesoría en Línea. Ambos mecanismos están a cargo del Espacio de Formación Multimodal, e-UAEM, y buscan asegurar que el profesorado cuente con la habilitación necesaria en aspectos técnicos de la plataforma Moodle y en la propia función docente en entornos virtuales. El curso de AL no tiene costo para los docentes y es ofertado periódicamente por el Espacio de Formación Multimodal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Básicas:

- Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning [CASEL] (2020). CASEL'S SEL Framework. <https://casel.org/casel-sel-framework-11-2020/>
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. En R. J. Sternberg (Ed.), Handbook of intelligence (pp. 396-420). Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511807947.019> Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D. (2002). Mayer– Salovey–Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT® V2.0): User's manual. MultiHealth Systems.
- Bar-On R. (2006). The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). *Psicothema*, 18 Suppl, 13–25.

- Bar-On, R. (2007). How important is it to educate people to be emotionally intelligent, and can it be done? En R. Bar-On, J.G. Maree, & M.J. Elias (Eds.), *Educating people to be emotionally intelligent* (pp. 1-14). Praeger
- Jennings, P. A., & Greenberg, M. T. (2009). The prosocial classroom: teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research*, 79(1), 491–525. <http://doi.org/10.3102/0034654308325693>
- Rendón, M. A., Cuadros, O. E., Hernández, B. E., Monterrosa, D. C., Holguín, A., Cano, L. M., ... & Ortiz, A. M. (2016). *Las competencias socioemocionales en el contexto escolar*. Universidad de Antioquia.
- Alzina, R. B., & Fernández, M. Á. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis.
- Vaello Orts (2009). El profesor emocionalmente competente: un puente sobre “aulas” turbulentas. Barcelona: Graó, 288 pp. *Estudios sobre Educación*, 18, 297-297.
- Vázquez, P. G., Basile, F. J. G., & López, J. A. G. (2022). *Desarrollo de las habilidades socioemocionales y de los valores en Educación Infantil y Primaria*. Ediciones Octaedro.
- Domínguez, J. Z., Flores, C. R., Reyes, L. P. B., Morín, O. H., Alvarado, M. Á. H., & Angulo, R. M. N. (2022). *Educación socioemocional* (Vol. 4). Universidad Intercontinental.
- Sarrionandia, G. E., Domingo, J. R., Iniesta, F. L., Calleja, M. M., Dalmau, M. R., Maristany, C. M., ... & Estévez, C. F. (2003). *Motivación, tratamiento de la diversidad y rendimiento académico: el aprendizaje cooperativo* (Vol. 21). Grao.
- Bisquerra, R. (2011). Educación emocional. *Propuestas para educadores y familias*. Bilbao: Desclée de Brower, 100-105.
- Durlak, J. A. (Ed.). (2015). *Handbook of social and emotional learning: Research and practice*. Guilford Publications.
- Elias, M. J., & Arnold, H. (2006). *The educator's guide to emotional intelligence and academic achievement: Social-emotional learning in the classroom*. Corwin Press.
- Santillana, F. (2019). Estrategia de Competencias de la OCDE 2019. *Obtenido de <https://www.oecd.org/skills/OECD-skills-strategy-2019-ES.pdf>*.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2022). *Habilidades socioemocionales en América Latina y el Caribe. Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019)*. Disponible en: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380240>
- Lacasella, R. Ética en el uso y comunicación de los resultados de una evaluación psicológica. Universidad Central de Venezuela.

Complementarias:

- Fernández-Berrocal, P., & Aranda, D. R. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 6(15), 421-436.
- Ibarra, Y. S. P., & Chávez, M. A. R. (2024). Desarrollo de Competencias Socio-Emocionales: El Camino hacia una Educación Integral. *Estudios y Perspectivas Revista Científica y Académica*, 4(2), 194-210.
- Lozano-Peña, G. M., Sáez-Delgado, F. M., & López-Angulo, Y. (2022). Competencias socioemocionales en docentes de primaria y secundaria: una revisión sistemática. *Páginas de educación*, 15(1), 1-22.
- Aguirre, A. H., Arreola, D. I. C., & Escobar, B. A. (2022). Las habilidades socioemocionales en la educación: una revisión sistemática de la literatura existente sobre el tema. *RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa*, 6, e1611-e1611.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



- Lozano-Peña, G., Sáez-Delgado, F., López-Angulo, Y., Mella-Norambuena, J., Contreras-Saavedra, C., & Ramos-Huenteo, V. (2023). Programas de intervención docente en competencias socioemocionales: una revisión sistemática de la literatura. *Aula De Encuentro*, 25(2), 218-245.
- Guevara, F. R. G., & Méndez, D. A. T. (2024). Formación en Competencias Socioemocionales para Docentes: una revisión sistemática. *Arandu UTIC*, 11(2), 1793-1806.
- Simeón-Aguirre, E. E., Aguirre-Canales, V. I., Simeón-Aguirre, A. M., & Carcausto, W. (2021). Desarrollo y fortalecimiento de competencias emocionales en la educación infantil en Iberoamérica: una revisión sistemática. *Investigación Valdizana*, 15(4), 219-230.
- Martínez-Saura, H. F., Calderón, A., & Sánchez-López, M. C. (2024). Programas de formación emocional inicial y permanente para docentes de Educación Infantil y Primaria: una revisión sistemática. *Revista complutense de educación*, 35(1), 21-32.

Web: -----

Otros: -----



UNIDAD DE APRENDIZAJE

EDUCACIÓN PARA LA PAZ

Unidad académica: Centro de Investigación Interdisciplinaria para el Desarrollo							
Programa educativo: Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico							
Unidad de aprendizaje: Educación para la paz				Ciclo de formación: Profesional			
				Eje de formación: Educación humanística			
				Semestre: 3er.			
Elaborado por: Dra. Adriana Gutiérrez Díaz				Fecha de elaboración: 20 de febrero de 2025			
Actualizado por: -----				Fecha de revisión y actualización: -----			
Clave	Horas teóricas	Horas prácticas	Horas totales	Créditos	Tipo de unidad de aprendizaje	Carácter de la unidad de aprendizaje	Modalidad
No Aplica	1	3	4	5	Obligatoria	Posgrado	Virtua l
Programa (s) educativo (s) en los que se imparte: Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa, Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico y Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico.							

PRESENTACIÓN

La sociedad contemporánea se caracteriza por un contexto social convulso, de riesgos e incertidumbres, con diversas manifestaciones de violencia –directa, estructural y cultural–, dificultades para resolver conflictos y problemas de diversa índole. Esta cuestión nos obliga a repensar el papel de las instituciones educativas para contribuir a la formación de seres humanos integrales, capaces construir una cultura alternativa, que privilegie la resolución pacífica de conflictos y los valores democráticos como: la justicia, el respeto y la solidaridad, para transformar a una cultura de violencia e individualismo, desde la educación. Mediante este curso se pretende reflexionar y analizar desde diversas miradas las principales características e implicaciones de la educación para la paz desde una perspectiva histórica, teórica y conceptual. Ello con la finalidad de comprender los alcances y límites de sus postulados centrales y revisar cómo se pueden implementar procesos formativos encaminados a la construcción de paz. También se pretende revisar algunos aspectos metodológicos y de investigación, para favorecer la puesta en marcha de acciones pertinentes en torno a la construcción de paz, la resolución de conflictos, así como comprender de qué manera los espacios educativos pueden convertirse en semilleros de agentes de paz, a favor de la transformación social y el establecimiento de nuevas formas de convivencia.

PROPÓSITOS

- Comprender los postulados centrales de la educación para la paz desde una perspectiva histórica, teórico-conceptual y sus implicaciones en el ámbito educativo.

COMPETENCIAS QUE CONTRIBUYEN AL PERFIL DE EGRESO



Competencias básicas
<p>A. Lectura, análisis y síntesis</p> <p>B. Comunicación oral y escrita</p> <p>C. Aprendizaje estratégico</p>
Competencias genéricas
<p>A. Cognitivas-metacognitivas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Resolución de problemas ● Pensamiento crítico ● Creatividad <p>B. Socioemocionales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Trabajo colaborativo ● Cuidado de sí ● Gestión emocional ● Relación con otros/as <p>C. Digitales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Búsqueda, valoración y gestión de información ● Comunicación y colaboración en línea ● Creación de contenidos digitales ● Resolución de problemas técnicos <p>D. Socioculturales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Integridad personal ● Interculturalidad ● Responsabilidad social y ciudadana ● Aprecio por la vida y la diversidad
Competencias laborales
<p>A. Competencias específicas disciplinares</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Desarrolla competencias didácticas y socioemocionales sustentadas en la educación para la paz y la resolución de conflictos. ● Comprende algunas de las metodologías activas y participativas para promover el diálogo y la cooperación en el ámbito educativo. ● Construye ambientes educativos sustentados en enfoques innovadores basados en la convivencia, la empatía y la justicia social.
<p>B. Competencias transferibles para el trabajo</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Digitales para el trabajo Desarrolla habilidades de búsqueda y selección de información en internet. ● Competencias socioemocionales para el trabajo Regula sus emociones en los ámbitos académico y laboral, con la finalidad de favorecer su trayectoria profesional, en colaboración con otras personas, mediante un proceso de formación que le brinde oportunidades de interacción, convivencia, resiliencia y resolución de conflictos. ● Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral (aprender, reaprender y desaprender)

Capaz de autoformarse y autorregularse a lo largo de su vida académica y laboral, para adaptarse a situaciones inéditas ante las necesidades y cambios del entorno social.

CONTENIDOS

Módulos	Temas
1. Fundamentos históricos y principios clave de la educación para la paz	1.1. El movimiento de la Escuela Nueva. 1.2. La UNESCO y la promoción de la educación para la paz. 1.3. Influencia de la no violencia y el pensamiento de Gandhi. 1.4. El conflicto como oportunidad educativa. 1.5. Enfoque crítico y transformación social.
2. Educación para la paz: claves teóricas	2.1. Estudios de paz y conflictos: conceptos y teorías. 2.2. Educación para la paz, inclusión y vulnerabilidad. 2.3. Tipología de la violencia y la paz. 2.4. Formación de conflictos.
3. Estudios para la paz	3.1. Construcción de paz y resolución de conflictos. 3.2. Investigación y metodologías para la paz. 3.3. Dimensiones de la educación para la paz 3.4. Agentes de paz: claves y reflexiones.
4. Las instituciones educativas como espacios de paz	4.1. La educación como herramienta de cambio social. 4.2. Aplicaciones educativas: a) Metodologías participativas y dialógicas y b) Desarrollo de habilidades para la resolución de conflictos. 4.3. Estrategias y metodologías para la educación para la paz: a) Aprendizaje cooperativo y educación en valores, y b) Resolución pacífica de conflictos y mediación. 4.4. Educación para la paz como eje transversal. 4.5. Desafíos y oportunidades en la educación para la paz.

ESTRATEGIAS DE APRENDIZAJE

Las estrategias didácticas se deciden y desarrollan en la fase de diseño formacional de las unidades de aprendizaje. Sus principales componentes son cuatro: a) sesiones síncronas grupales vía videoconferencia; b) piezas de contenido; c) actividades de aprendizaje; d) herramientas de comunicación.

Las **sesiones síncronas grupales** cumplen varios propósitos: el personal docente a cargo de

cada unidad curricular expone y explica aspectos medulares del tema; el estudiantado plantea dudas e interactúa con el o la docente y entre sí y realiza actividades prácticas en torno a la propia temática de la sesión. Estas sesiones se grabarán para repaso y/o para quienes por alguna razón no puedan seguir la sesión en tiempo real.

Las **piezas de contenido** proporcionan al estudiantado recursos y medios de información necesarios para desarrollar las competencias genéricas y específicas, así como los aprendizajes planteados en cada unidad de aprendizaje.

Se privilegia la inclusión de contenidos en formatos variados, diseñados bajo la lógica del microaprendizaje, es decir, contenidos sintéticos que cubran los aspectos esenciales de cada tema.

Las **actividades de aprendizaje**, colocan a los/las estudiantes en situaciones que les demanden resolver problemas, movilizar conocimientos, emprender proyectos o generar soluciones. Se favorecen diferentes tipos de aprendizaje, tales como: autónomo, colaborativo, independiente, exploratorio, basado en problemas, basado en proyectos, entre otros.

Las **herramientas de comunicación** permiten una interacción constante entre el o la docente y el grupo, así como entre los propios estudiantes, que posibilita y favorece el propio proceso formativo. Algunas de las herramientas que se emplean en el LMS son foros, mensajería y chat. También contempla el empleo de herramientas externas al LMS, como el correo electrónico, la videoconferencia, etc., en función de lo cual se cuenta con la vía de comunicación interpersonal cara-a-cara en las sesiones síncronas vía videoconferencia.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

El proceso formativo se sustenta en criterios de evaluación claros, conocidos y flexibles, que se determinan en la fase de diseño formacional de la unidad de aprendizaje, y que quedan plasmados en los instrumentos contenidos en la propia plataforma, tales como rúbricas, listas de cotejo, matrices de valoración, etc. que pueden ser aplicados por el profesorado, por el estudiantado o incluidos en un diseño automatizado, según la actividad de aprendizaje.

Con los criterios e instrumentos antes mencionados, se pretende que la evaluación sea un elemento más del proceso formativo, de gran utilidad, tanto para el estudiantado como para el personal docente, pues con ella se permite de manera objetiva medir el nivel de desempeño del estudiantado en las actividades que reflejan la adquisición y/o el desarrollo de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje.

Crterios	Porcentaje
1. Módulo 1	25%
2. Módulo 2	25%
3. Módulo 3	25%
4. Módulo 4	25%
Total	100%

PERFIL DEL PERSONAL DOCENTE

El perfil del personal docente deberá cumplir tres condiciones indispensables: a) comprobación de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje por los medios que la institución estipule; b) experiencia docente comprobable en educación superior; y c) habilitación para asesoría en línea y virtual, conforme a la modalidad del programa.

Para asegurar las competencias necesarias en materia de asesoría en línea y virtual por parte del personal docente, se cuenta con dos mecanismos institucionales: a) la certificación de competencias de asesoría en línea mediante un examen (PECAL) o b) la acreditación del curso de Asesoría en Línea. Ambos mecanismos están a cargo del Espacio de Formación Multimodal, e-UAEM, y buscan asegurar que el profesorado cuente con la habilitación necesaria en aspectos técnicos de la plataforma Moodle y en la propia función docente en entornos virtuales. El curso de AL no tiene costo para los docentes y es ofertado periódicamente por el Programa de Formación Multimodal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Básicas:

Cruz Vadillo, R. (2024). Educación para la paz, inclusión y vulnerabilidad: un problema de posición epistémica. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 54(2), 63–84. <https://doi.org/10.48102/rlee.2024.54.2.626>

Chávez Ponce, D. F. & Norzagaray Benítez, C. C. (2021). Construyendo ciudadanía en la universidad: una propuesta para la convivencia y resolución de conflictos. *Revista Vértice Universitario*, 23(92), 28-37. <https://dx.doi.org/10.36792/rvu.v92i92.39>

Esquivel Marín, C. G., & García Barrera, M. E. (2017). La educación para la paz y los derechos humanos en la creación de valores para la solución de conflictos escolares. *Justicia*, 23(33), 256–270. <https://doi.org/10.17081/just.23.33.2892>

Galtung, J. (2016). La violencia cultural, estructural y directa. En Instituto Español de Estudios Estratégicos (ed.). *Cuaderno de Estrategia 183. Política y violencia: comprensión teórica y desarrollo en la acción colectiva*. (pp. 147-168). Ministerio de la Defensa. https://www.ieee.es/Galerias/fichero/cuadernos/CE_183.pdf

García-González, D. E. (2023). La paz como valor de la democracia. Reflexiones desde sociedades violentadas. *Revista de Cultura de Paz*, 7, 298–316. <https://doi.org/10.58508/cultpaz.v7.204>

Gutiérrez Díaz, A., Rodríguez Vázquez, E. & Saenger Pedrero, C. B. (2024). Acciones para favorecer la cultura de paz en la universidad: las voces de los docentes. En: E. Lugo Villaseñor, A. Gutiérrez Díaz & E. Rodríguez Vázquez (Coords). *Retos de la Educación Superior ante la Construcción de una Cultura de Paz: miradas interdisciplinarias*, (pp.141-165) Universidad Autónoma del Estado de Morelos. <https://libros.uaem.mx/producto/retos-de-la-educacion-ante-la-construccion-de-una-cultura-de-paz/>

Lira, Y., Vela Álvarez, H. A., & Vela Lira, H. A. (2014). La educación para la paz como competencia docente: aportes al sistema educativo. *Innovación educativa (México, DF)*, 14(64), 123-144. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-26732014000100010

Lugo Villaseñor, E., Gutiérrez Díaz, A. & Rodríguez Vázquez, E. (Coords). (2024). *Retos de la Educación Superior ante la Construcción de una Cultura de Paz: miradas interdisciplinarias*. Universidad Autónoma del Estado de Morelos. <https://libros.uaem.mx/producto/retos-de-la-educacion-ante-la-construccion-de-una-cultura-de-paz/>

Mejía-Rodríguez, D. L. (2024). Educación para la ciudadanía y para la paz: Reflexiones desde la sociología de la educación. *Perfiles Educativos*, 46(184), 162–175. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2024.184.61156>

Morin, E. (2015). *Enseñar a vivir. Manifiesto para cambiar la educación* (R. Figueira, Trad.). Nueva Visión.

Mouly, C. (2022). *Estudios de paz y conflictos. Teoría y práctica*. Editorial Peter Lang. <https://biblio.flacsoandes.edu.ec/libros/digital/58808.pdf>

Nos Aldás, E., Farné, A., & Al-Najjar Trujillo, T. (2019). Justicia Social, Culturas de Paz y Competencias Digitales: Comunicación para una Ciudadanía Crítica Global en la Educación Superior. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 8(1). <https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.1.003>

Ospina, J. (2010). La educación para la paz como propuesta ético-política de emancipación democrática. Origen, fundamentos y contenidos. *Universitas. Revista de Filosofía, Derecho y Política* (11), 93-125. <https://hdl.handle.net/10016/8897>

Pérez-Viramontes, G. (2018). Construir paz y transformar conflictos. Algunas claves desde la educación, la investigación y la cultura de paz. ITESO.
<https://rei.iteso.mx/handle/11117/5417>

Picón, G. A., & Frausto, M. (2022). Cultura de paz y transversalidad de una educación para la paz en el currículo universitario. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(1), 4999-5022. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i2.1874

R. Jares, X. (2004). Educar para la paz en tiempos difíciles. Bakeaz.
https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_convivencia/es_def/adjuntos/600001c_Pub_Jares_educar_paz.pdf

Salvador Simón, B. (2019). Cultura y educación para la paz. Una perspectiva transversal. *IE Revista de investigación educativa de la REDIECH*, 10(18), 225-229.
https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/ie_rie_rediech/article/view/468

Complementarias:

Espinosa, J. (2022). Pensar las violencias. Notas de investigaciones sin fronteras. En J. Espinosa, S. Aguilar (coords.), *Pensar las violencias*. UAEM.

Galtung, J. (2003) Paz por medios pacíficos. Paz y conflicto, desarrollo y civilización. Gernika Gogoratuz. <https://www.gernikagogoratuz.org/portfolio-item/paz-medios-pacificos-conflicto-johan-galtung/>

Gutiérrez Díaz, A.; Saenger Pedrero, C. B. & Lugo Villaseñor. E. (2023). Cultura de paz y formación integral en la universidad: la mirada de los docentes bajo el enfoque de las capacidades. *Edetania. Estudios y Propuestas Socioeducativas.*, (63), 137–160.
https://doi.org/10.46583/edetania_2023.63.1102

Hernández Arteaga, I., Luna Hernández, J. A., & Cadena Chala, M. C. (2017). Cultura de paz: una construcción desde la educación. *Revista Historia de la Educación Latinoamericana*, 19(28), 149-172. <https://doi.org/10.19053/01227238.5596>

Jiménez Bautista, F., (2020). Cultura de paz y no violencia. En A. M., Lozano Martín (Ed.), *Los conflictos en el ámbito universitario*. (pp. 21–48). Dykinson, S.L.
<https://doi.org/10.2307/j.ctv103x9v6.5>

Schmelkes, S. (2024). El potencial de la educación para conservar y para transformar. *Revista Latinoamericana De Estudios Educativos*, 54(1), 411–430.
<https://doi.org/10.48102/rlee.2024.54.1.614>

Tadeo Luna, R.; de la Mora, A.; Hernández Tapia, J. E.; García Hernández, A. P.; Quintero Toscano, A.; Baca Muro, C. [et al.] (Coords.). (2024). *Alternativas hacia la paz con reconciliación: propuestas desde el Sistema Universitario Jesuita*. Universidad Iberoamericana Ciudad de México
<https://ibero.mx/sites/all/themes/ibero/descargables/publicaciones/alternativas-hacia-la-paz.pdf>

Vargas Manrique, P. J., (2016). Una educación desde la otredad. *Revista Científica General José María Córdova*, 14(17), 205-228.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=476255357008>

Web:

<https://www.pactomundial.org/noticia/agenda-2030-de-la-onu-hacia-donde-vamos/>

<https://www.mpd.lg/cultura-paz/educacion-para-paz#sthash.dlbyKOvL.dpbs>

<https://www.unesco.org/es/global-citizenship-peace-education/recommendation>

Otros: -----

UNIDAD DE APRENDIZAJE

EDUCACIÓN INCLUSIVA Y ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD

Unidad académica: Centro Interdisciplinar de Investigación para el Desarrollo Universitario							
Programa educativo: Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico							
Unidad de aprendizaje: Educación inclusiva y atención a la diversidad.				Ciclo de formación: Profesional			
				Eje de formación: Educación humanística			
				Semestre: 3er. semestre			
Elaborado por: Dra. Mayra Vianey Huerta de la O				Fecha de elaboración: 24/02/2025			
Actualizado por: -----				Fecha de revisión y actualización: -----			
Clave	Horas teóricas	Horas prácticas	Horas totales	Créditos	Tipo de unidad de aprendizaje	Carácter de la unidad de aprendizaje	Modalidad
No Aplica	1	3	4	5	Obligatoria	Posgrado	Virtua l
Programa (s) educativo (s) en los que se imparte: Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa, Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico y Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico.							

PRESENTACIÓN

La educación inclusiva constituye un eje fundamental en la construcción de sociedades equitativas y justas. En la actualidad, resulta imprescindible que los profesionales desarrollen competencias que les permitan analizar y aplicar estrategias orientadas a la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación en diversos entornos educativos y sociales. Para favorecer una educación inclusiva el personal docente debe conocer el marco teórico y normativo que respalda este nuevo modelo educativo, complementado su práctica con el análisis de estrategias pedagógicas que promueven la inclusión y la equidad en la educación. Asimismo, se enfatiza la importancia de aplicar estrategias de intervención y del trabajo colaborativo como medios para eliminar barreras que dificultan el acceso, la permanencia y el egreso de todas las personas.

El propósito central de esta asignatura es la formación de profesionales con la capacidad de diseñar, implementar y gestionar procesos educativos inclusivos, desde una perspectiva crítica y reflexiva, reconociendo los desafíos y oportunidades que implica la atención a la diversidad en los distintos contextos de aprendizaje.

PROPÓSITOS

Esta unidad de aprendizaje tiene como objetivo desarrollar en la persona en formación las competencias necesarias para aplicar los principios y prácticas de la educación inclusiva, así como fortalecer sus habilidades para identificar y minimizar las barreras que limitan la participación y el aprendizaje en diversos contextos educativos y profesionales. Como resultado del proceso formativo, la persona en formación estará en capacidad de

promover la implementación de estrategias pedagógicas, curriculares y tecnológicas que favorezcan una atención integral a la diversidad. Asimismo, se fomentará la reflexión crítica y la formulación de propuestas innovadoras que contribuyan a la equidad educativa y social en distintos ámbitos.

COMPETENCIAS QUE CONTRIBUYEN AL PERFIL DE EGRESO

Competencias básicas
<p>A. Lectura, análisis y síntesis</p> <p>B. Comunicación oral y escrita</p> <p>C. Aprendizaje estratégico</p>
Competencias genéricas
<p>A. Cognitivas-metacognitivas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Resolución de problemas ● Pensamiento crítico ● Creatividad <p>B. Socioemocionales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Trabajo colaborativo ● Orientación al logro ● Apertura a la experiencia ● Relación con otros/as <p>C. Digitales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Búsqueda, valoración y gestión de información ● Creación de contenidos digitales accesibles ● Uso de aplicaciones para favorecer el acceso a la información <p>D. Socioculturales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Integridad personal ● Interculturalidad ● Responsabilidad social y ciudadana ● Aprecio por la vida y la diversidad
Competencias laborales
A. Competencias específicas disciplinares
<ul style="list-style-type: none"> ● Promover la cultura inclusiva en instituciones educativas. ● Evaluar y mejorar continuamente la educación inclusiva. ● Fomentar una actitud ética y comprometida con la equidad educativa.
B. Competencias transferibles para el trabajo
<ul style="list-style-type: none"> ● Compromiso con la equidad educativa ● Reconocimiento y respeto a la Diversidad ● Competencias para el trabajo transdisciplinar:

- Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral (aprender, reaprender y desaprender)

CONTENIDOS

Módulos	Temas
MÓDULO 1 Fundamentos de la Educación Inclusiva	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conceptos clave: Inclusión, Equidad y Diversidad. 2. Modelos de intervención para la inclusión educativa. 3. Historia de la Educación Especial
MÓDULO 2 Diversidad en el Aula e identificación de las Barreras para el Aprendizaje	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tipos y características de la diversidad: cultural, lingüística, económica y funcional. 2. Identificación de las Barreras para el aprendizaje y la participación. 3. Diseño Universal y aplicación de ajustes razonables y ayudas técnicas para la igualdad de oportunidades.
MÓDULO 3 Inclusión Educativa de personas con discapacidad	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tipo de discapacidad (motriz, visual, auditiva, intelectual y psicosocial) 2. Aplicación de ajustes razonables y ayudas técnicas para la igualdad de condiciones y oportunidades. 3. Construcción de entornos educativos inclusivos e incluyentes.
MÓDULO 4 Política pública para la educación inclusiva	<ol style="list-style-type: none"> 1. Normativas nacionales e internacionales sobre la educación inclusiva. 2. Modelo social de la Discapacidad. 3. Evaluación de la inclusión en contextos educativos.

Estrategias didácticas

Las estrategias didácticas se deciden y desarrollan en la fase de diseño formacional de las unidades de aprendizaje. Sus principales componentes son cuatro: a) sesiones síncronas grupales vía videoconferencia; b) piezas de contenido; c) actividades de aprendizaje; d) herramientas de comunicación.

Las **sesiones síncronas grupales** cumplen varios propósitos: el personal docente a cargo de cada unidad curricular expone y explica aspectos medulares del tema; el estudiantado plantea dudas e interactúa con el o la docente y entre sí y realiza actividades prácticas en torno a la propia temática de la sesión. Estas sesiones se grabarán para repaso y/o para quienes por alguna razón no puedan seguir la sesión en tiempo real.

Las **piezas de contenido** proporcionan al estudiantado recursos y medios de información necesarios para desarrollar las competencias genéricas y específicas, así como los aprendizajes planteados en cada unidad de aprendizaje.

Se privilegia la inclusión de contenidos en formatos variados, diseñados bajo la lógica del microaprendizaje, es decir, contenidos sintéticos que cubran los aspectos esenciales de cada tema.

Las **actividades de aprendizaje**, colocan a los/las estudiantes en situaciones que les demanden resolver problemas, movilizar conocimientos, emprender proyectos o generar soluciones. Se favorecen diferentes tipos de aprendizaje, tales como: autónomo, colaborativo, independiente, exploratorio, basado en problemas, basado en proyectos, entre otros.

Las **herramientas de comunicación** permiten una interacción constante entre el o la docente y el grupo, así como entre los propios estudiantes, que posibilita y favorece el propio proceso formativo. Algunas de las herramientas que se emplean en el LMS son foros, mensajería y chat. También contempla el empleo de herramientas externas al LMS, como el correo electrónico, la videoconferencia, etc., en función de lo cual se cuenta con la vía de comunicación interpersonal cara-a-cara en las sesiones síncronas vía videoconferencia.

Criterios de evaluación

El proceso formativo se sustenta en criterios de evaluación claros, conocidos y flexibles, que se determinan en la fase de diseño formacional de la unidad de aprendizaje, y que quedan plasmados en los instrumentos contenidos en la propia plataforma, tales como rúbricas, listas de cotejo, matrices de valoración, etc. que pueden ser aplicados por el profesorado, por el estudiantado o incluidos en un diseño automatizado, según la actividad de aprendizaje.

Con los criterios e instrumentos antes mencionados, se pretende que la evaluación sea un elemento más del proceso formativo, de gran utilidad, tanto para el estudiantado como para el personal docente, pues con ella se permite de manera objetiva medir el nivel de desempeño del estudiantado en las actividades que reflejan la adquisición y/o el desarrollo de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje.

Componente	Porcentaje
1. Módulo 1	25%
2. Módulo 2.	25%
3. Módulo 3.	25%
4. Módulo 4.	25%
Total	100%

Perfil del personal docente

El perfil del personal docente deberá cumplir tres condiciones indispensables: a) comprobación de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje por los medios que la institución estipule; b) experiencia docente comprobable en educación superior; y c) habilitación para asesoría en línea y virtual, conforme a la modalidad del programa.

Para asegurar las competencias necesarias en materia de asesoría en línea y virtual por parte del personal docente, se cuenta con dos mecanismos institucionales: a) la certificación de competencias de asesoría en línea mediante un examen (PECAL) o b) la acreditación del curso de Asesoría en Línea. Ambos mecanismos están a cargo del Espacio de Formación Multimodal, e-UAEM, y buscan asegurar que el profesorado cuente con la habilitación necesaria en aspectos técnicos de la plataforma Moodle y en la propia función docente en entornos virtuales. El curso de AL no tiene costo para los docentes y es ofertado periódicamente por el Espacio de Formación Multimodal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Básicas:

Guajardo, E. (2009). *La integración y la inclusión de alumnos con discapacidad en América Latina y el Caribe*. *Revista Latinoamericana De Educación Inclusiva*, 3(1), 15–23.
https://revistas.ucentral.cl/revistainclusiva/article/view/3_1_002

Complementarias: -----

Web: -----

Otros: -----

UNIDAD DE APRENDIZAJE

TRANSVERSALIDADES EN LA EDUCACIÓN

Unidad académica: Centro de Investigación Interdisciplinaria para el Desarrollo Universitario							
Programa educativo: Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico							
Unidad de aprendizaje: Transversalidades en la educación				Ciclo de formación: Profesional			
				Eje de formación: Educación humanística			
				Semestre: 3°			
Elaborado por: Flor Angelica Bautista Bahena				Fecha de elaboración: 26 de febrero de 2025			
Actualizado por: -----				Fecha de revisión y actualización: -----			
Clave	Horas teóricas	Horas prácticas	Horas totales	Créditos	Tipo de unidad de aprendizaje	Carácter de la unidad de aprendizaje	Modalidad
No Aplica	1	3	4	5	Optativa	Posgrado	Virtua l
Programa (s) educativo (s) en los que se imparte: Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa, Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico y Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico.							

PRESENTACIÓN

La transversalidad es un tema relativamente complejo cuyos contenidos o problemas aún no pertenecen a un área de conocimiento en específico, sino que pueden ser abordados desde diversas posturas o perspectivas disciplinares.

De acuerdo con Zorrilla 2020, por su naturaleza, los temas transversales pueden abordarse desde lo curricular a partir de dos tipos: a) transversalidades performativas que integran las competencias blandas (ahora denominadas power skills) y b) temas transversales como equidad de género, derechos humanos, ciudadanía y valores, sostenibilidad, cultura de paz, cuidado de sí, interculturalidad, diversidad, responsabilidad social, entre otros.

La integración de temas transversales en el currículo pretende reemplazar visiones fragmentadas de la educación y poner mayor énfasis en el fomento de una formación más holística e integral, para la construcción de un pensamiento crítico y la resolución de problemas que permita desarrollar competencias para el cambio social a lo largo de la vida.

PROPÓSITOS

La presente Unidad de Aprendizaje proporciona a la persona en formación los elementos primordiales para la construcción de una visión holística e integral desde un enfoque humanista. Asimismo, desarrolla competencias de análisis que le permiten reforzar su práctica docente a partir de la integración de temáticas transversales desde diversos enfoques disciplinares.

COMPETENCIAS QUE CONTRIBUYEN AL PERFIL DE EGRESO

Competencias básicas
<p>A. Lectura, análisis y síntesis</p> <p>B. Comunicación oral y escrita</p> <p>C. Aprendizaje estratégico</p>
Competencias genéricas
<p>A. Cognitivas-metacognitivas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Resolución de problemas ● Pensamiento crítico ● Creatividad <p>B. Socioemocionales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Trabajo colaborativo ● Cuidado de sí ● Relación con otros/as <p>C. Digitales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Búsqueda, valoración y gestión de información ● Comunicación y colaboración en línea <p>D. Socioculturales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Integridad personal ● Interculturalidad ● Responsabilidad social y ciudadana ● Aprecio por la vida y la diversidad
Competencias laborales
A. Competencias específicas disciplinares
<ul style="list-style-type: none"> ● Desarrolla un pensamiento crítico con la finalidad de poder integrarlo en su práctica docente, a partir del abordaje de transversalidades performativas y temas transversales. ● Fomenta en el estudiantado una postura crítica a fin de fortalecer la formación de una ciudadanía global con responsabilidad social a partir del desarrollo de su práctica reflexiva. ● Colabora desde una postura interdisciplinaria, a fin de resolver problemas desde diversas perspectivas a partir del análisis reflexivo de estudios de caso.
B. Competencias transferibles para el trabajo
<ul style="list-style-type: none"> ● Competencias para el trabajo transdisciplinar: ● Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral (aprender, reaprender y desaprender)

CONTENIDOS

Módulos	Temas
1. Introducción a la transversalidad	<p>1.1 Origen de la transversalidad</p> <p>1.2 Evolución del concepto de transversalidad</p> <p>1.3 La transversalidad en la educación</p>
2. Transversalidad en la educación	<p>2.1 Transversalidades performativas</p> <p style="padding-left: 20px;">2.1.1 competencias blandas (power skills)</p> <p>2.2 Temas transversales</p> <p style="padding-left: 20px;">2.2.1 Equidad de género</p>

Módulos	Temas
	2.2.2 Cuidado de sí 2.2.3 Derechos humanos 2.2.4 Ciudadanía y valores 2.2.5 Sostenibilidad 2.2.6 Cultura de paz 2.2.7 Interculturalidad 2.2.8 Diversidad 2.2.9 Responsabilidad social
3. Los temas transversales en el currículo	3.1 La transversalidad en los planes de estudio 3.2 Diseño de planes de estudio basados en competencias 3.3 Evaluación y seguimiento de la transversalidad
4. Estrategias didácticas para la transversalidad	4.1 Cómo enseñar competencias transversales de manera efectiva 4.2 Uso de tecnologías para la transversalidad 4.3 Reflexión sobre la práctica docente en la integración de la transversalidad. 4.4 Planificación de acciones para la transversalidad

Estrategias Didácticas

Las estrategias didácticas se deciden y desarrollan en la fase de diseño formacional de las unidades de aprendizaje. Sus principales componentes son cuatro: a) sesiones síncronas grupales vía videoconferencia; b) piezas de contenido; c) actividades de aprendizaje; d) herramientas de comunicación.

Las **sesiones síncronas grupales** cumplen varios propósitos: el personal docente a cargo de cada unidad curricular expone y explica aspectos medulares del tema; el estudiantado plantea dudas e interactúa con el o la docente y entre sí y realiza actividades prácticas en torno a la propia temática de la sesión. Estas sesiones se grabarán para repaso y/o para quienes por alguna razón no puedan seguir la sesión en tiempo real.

Las **piezas de contenido** proporcionan al estudiantado recursos y medios de información necesarios para desarrollar las competencias genéricas y específicas, así como los aprendizajes planteados en cada unidad de aprendizaje.

Se privilegia la inclusión de contenidos en formatos variados, diseñados bajo la lógica del microaprendizaje, es decir, contenidos sintéticos que cubran los aspectos esenciales de cada tema.

Las **actividades de aprendizaje**, colocan a los/las estudiantes en situaciones que les demanden resolver problemas, movilizar conocimientos, emprender proyectos o generar

soluciones. Se favorecen diferentes tipos de aprendizaje, tales como: autónomo, colaborativo, independiente, exploratorio, basado en problemas, basado en proyectos, entre otros.

Las **herramientas de comunicación** permiten una interacción constante entre el o la docente y el grupo, así como entre los propios estudiantes, que posibilita y favorece el propio proceso formativo. Algunas de las herramientas que se emplean en el LMS son foros, mensajería y chat. También contempla el empleo de herramientas externas al LMS, como el correo electrónico, la videoconferencia, etc., en función de lo cual se cuenta con la vía de comunicación interpersonal cara-a-cara en las sesiones síncronas vía videoconferencia.

Criterios de Evaluación

El proceso formativo se sustenta en criterios de evaluación claros, conocidos y flexibles, que se determinan en la fase de diseño formacional de la unidad de aprendizaje, y que quedan plasmados en los instrumentos contenidos en la propia plataforma, tales como rúbricas, listas de cotejo, matrices de valoración, etc. que pueden ser aplicados por el profesorado, por el estudiantado o incluidos en un diseño automatizado, según la actividad de aprendizaje.

Con los criterios e instrumentos antes mencionados, se pretende que la evaluación sea un elemento más del proceso formativo, de gran utilidad, tanto para el estudiantado como para el personal docente, pues con ella se permite de manera objetiva medir el nivel de desempeño del estudiantado en las actividades que reflejan la adquisición y/o el desarrollo de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje.

Componente	Porcentajes
Módulo 1	20%
Módulo 2	20%
Módulo 3	30%
Módulo 4	30%
Total	100%

Perfil del personal docente

El perfil del personal docente deberá cumplir tres condiciones indispensables: a) comprobación de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje por los medios que la institución estipule; b) experiencia docente comprobable en educación superior; y c) habilitación para asesoría en línea y virtual, conforme a la modalidad del programa.

Para asegurar las competencias necesarias en materia de asesoría en línea y virtual por parte del personal docente, se cuenta con dos mecanismos institucionales: a) la certificación de competencias de asesoría en línea mediante un examen (PECAL) o b) la acreditación del

curso de Asesoría en Línea. Ambos mecanismos están a cargo del Espacio de Formación Multimodal, e-UAEM, y buscan asegurar que el profesorado cuente con la habilitación necesaria en aspectos técnicos de la plataforma Moodle y en la propia función docente en entornos virtuales. El curso de AL no tiene costo para los docentes y es ofertado periódicamente por el Espacio de Formación Multimodal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Básicas:

Rosales L., Carlos (2015), *“Evolución y desarrollo actual de los Temas Transversales: posibilidades y límites”*, en revista Foro de Educación, vol. 13, núm. 18, enero-junio, 2015, en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=447544619009>

Abate, S., Maris & Orellano Verónica, (2020), *“Temas transversales en acción”*, en revista Trayectorias universitarias, ISSN 2469-0090 | <https://doi.org/10.24215/24690090e033>, Universidad Nacional de La Plata.

Abate, S., Maris; Lyons, Silvina & Orellano, Verónica, (2019), *“Temas transversales en el curriculum universitario: Abriendo posibilidades. Miradas en conversación”*, en: Archivos de Ciencias de la Educación, julio-noviembre 2019, vol. 13, n° 15, e060. ISSN 2346-8866, https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.10929/pr.10929.pdf

Sarmiento S. Ibelia K., (2023), *“Tendencias sobre competencias Blandas: del Saber Hacer hacia la Formación del Ser”*, en: Revista Latinoamericana OGMIOS, Revista de Investigación en Ciencias Sociales, ISSN-L: 2789-0309 Licencia: CC BY NC, <https://idicap.com/ojs/index.php/ogmios/article/view/208/235>

Jurado G. Carmen, (2008), *“Los temas transversales en la escuela”*, en: Innovación y experiencias educativas ISSN 1988 6047, https://archivos.csif.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/csicsif/revista/pdf/Numero_25/CARMEN JURADO GOMEZ01.pdf

Correa M. Deicy, Guzmán I. Isabel, Marín U. Rigoberto, (2021), *“El concepto de transversalidad y su contribución a la educación”* en: Revista IRICE N° 40 - 2021 p. 335 - 356 <https://ojs.rosario-conicet.gov.ar/index.php/revistairice/>

Complementarias:

Beltrán B. Jorge D. & Rodríguez D. Rodiel, (2016), *“Criterios para una evaluación en la transversal con caracter social”*, en <https://centrodeinvestigacioneducativauatx.org/publicacion/pdf2016/A050.pdf>, Debates en Evaluación y Currículum/ Congreso internacional de Educación Evaluación 2016 / Año 2, No. 2, septiembre de 2016 a agosto de 2017/

Prasanta Kumar Padhi, (2014), *“Soft Skills: Education beyond Academics”*, IOSR Journal Of Humanities And Social Science (IOSR-JHSS), Volume 19, Issue 5, Ver. VI (May. 2014), PP 01-03, <https://www.iosrjournals.org/iosr-jhss/papers/Vol19-issue5/Version-6/A019560103.pdf>

Vázquez R., Raquel & Serafín Porto U. Ángel, (2020) *“Temas transversales, ciudadanía y educación en valores: de la LOGSE (1990) A LA LOMLOE (2020)”*, en: INNOVACIÓN EDUCATIVA, n.º 30, 2020: pp. 113-125, <https://doi.org/10.15304/ie.30.7092>.

Web: <https://unevoc.unesco.org/home/Glossary+article%3A+soft+skills>

Otros: -----

UNIDAD DE APRENDIZAJE

EDUCACIÓN PARA LA SOSTENIBILIDAD

Unidad académica: Centro de Investigación Interdisciplinaria para el Desarrollo Universitario.							
Programa educativo: Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico							
Unidad de aprendizaje: Educación para la sostenibilidad				Ciclo de formación: Profesional			
				Eje de formación: Educación Humanística			
				Semestre: Preferentemente en el Tercero			
Elaborado por: Ma. Guadalupe Medina Márquez y Dra. Claudia Giles Sámano.				Fecha de elaboración: 23/02/2025			
Actualizado por: -----				Fecha de revisión y actualización: -----			
Clave	Horas teóricas	Horas prácticas	Horas totales	Créditos	Tipo de unidad de aprendizaje	Carácter de la unidad de aprendizaje	Modalidad
No Aplica	1	3	4	5	Optativa	Posgrado	Virtua l
Programa (s) educativo (s) en los que se imparte: Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa, Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico y Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico.							

PRESENTACIÓN

La unidad de aprendizaje Educación para la sostenibilidad se enfoca en formar profesionales capaces de integrar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en el ámbito educativo. La persona en formación comprende la importancia de la sostenibilidad, diseñar estrategias pedagógicas y promuevan acciones que contribuyan a un futuro más equitativo y respetuoso con el medio ambiente.

Para ello es conveniente integrar referentes de una visión de mundo holística o céntrico contextual, donde a) la educación crítica es sinónimo de educación para la transformación de los ciudadanos, que son formados como talentos humanos, pensadores autónomos capaces de imaginar y de crear más allá de su conocimiento previo, con el derecho a tener derechos y con la responsabilidad de seres socio-históricos; b) la innovación emerge de procesos de interacción social, con la participación de los que de ella necesitan, y las organizaciones o grupos, actúan en forma interactiva en su contexto; c) la sostenibilidad implica cultivar las condiciones y relaciones que generan y sostienen la vida, lo que sólo puede emerger de la interacción humana, movilizándolo la imaginación, capacidad y compromiso de los actores para lo humano, lo social, lo ecológico y lo cultural y d) el aprendizaje para la innovación es contextual, lo que implica formar constructores de caminos, que aprenden en interacción con el contexto, inventando desde las historias, experiencias y saberes locales, para no perecer imitando desde los diseños globales creados en otros lugares, por otros actores. Por lo que esta unidad de aprendizaje combina teoría y práctica, preparando a los docentes para ser agentes de cambio en sus contextos educativos.

PROPÓSITOS



El propósito de la unidad de aprendizaje es que la persona en formación adquiera y desarrollen competencias para integrar los principios de sostenibilidad y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) en su práctica docente. A través de un enfoque teórico-práctico, se busca que los participantes diseñen e implementen estrategias educativas que fomenten la conciencia ambiental, la equidad social y el desarrollo sostenible, contribuyendo así a la formación de ciudadanos responsables y comprometidos con el futuro del planeta.

COMPETENCIAS QUE CONTRIBUYEN AL PERFIL DE EGRESO

Competencias básicas
<p>A. Lectura, análisis y síntesis</p> <p>B. Comunicación oral y escrita</p> <p>C. Aprendizaje estratégico</p> <p>D. Razonamiento lógico-matemático</p> <p>E. Razonamiento científico</p>
Competencias genéricas
<p>A. Cognitivas-metacognitivas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Resolución de problemas ● Pensamiento crítico ● Creatividad <p>B. Socioemocionales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Trabajo colaborativo ● Cuidado de sí ● Orientación al logro ● Gestión emocional ● Apertura a la experiencia ● Relación con otros/as <p>C. Digitales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Búsqueda, valoración y gestión de información ● Comunicación y colaboración en línea ● Creación de contenidos digitales ● Seguridad en la red ● Resolución de problemas técnicos <p>D. Socioculturales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Integridad personal ● Interculturalidad ● Responsabilidad social y ciudadana ● Aprecio por la vida y la diversidad ● Emprendimiento
Competencias laborales
A. Competencias específicas disciplinares
<ul style="list-style-type: none"> ● Es capaz de aplicar conceptos y políticas en torno a la sostenibilidad desde diferentes enfoques, que permita concebir una praxis de respeto a las diferentes formas de vida y dignidad humana, a través de proyectos que integren los elementos pertinentes del contexto local, considerado el global.

- Diseña, elabora y gestiona procesos participativos para la integración de los saberes y propuestas de talentos humanos en el proceso de elaboración de proyectos a través del uso de herramientas participativas.

B. Competencias transferibles para el trabajo

- Digitales para el trabajo
- Competencias socioemocionales para el trabajo
- Competencias para el trabajo transdisciplinar:
- Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral (aprender, reaprender y desaprender)

CONTENIDOS

Módulos	Temas
Módulo 1 Conceptos, antecedentes y política sobre sostenibilidad	<p>Decrecimiento, corrientes del ecologismo, a convivencialidad, Ecomunidades, Buen vivir Producción neguentrópica, Ecología política. Ecodesarrollo como concepto precursor del desarrollo sustentable. Visiones de mundo: mecánica, económica y holística. Declaratorias y convenciones relacionadas con el desarrollo sostenible.</p> <p>Introducción a los Derechos Económicos, Sociales, Culturales y Ambientales (DESCA) Qué son los DESCA Naturaleza jurídica y principales características de los DESCA</p>
Módulo 2: Fundamentos de la sostenibilidad y los ODS y la educación	<p>2.1. Introducción a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). 2.2. Marco teórico de la educación para la sostenibilidad. 2.3. La importancia de la sostenibilidad en el contexto educativo actual.</p>
Módulo 3: Integración de los ODS en el currículo educativo	<p>3.1. Diseño de estrategias pedagógicas que consideren los ODS. 3.2. Metodologías activas para fomentar la sostenibilidad en el aula. 3.3. Evaluación de aprendizajes con enfoque en sostenibilidad.</p>
Módulo 4: Proyectos educativos participativos para la sostenibilidad.	<p>4.1. Diseño de proyectos educativos sostenibles.</p>

Módulos	Temas
	<p>4.2. Implementación y seguimiento de proyectos en contextos reales.</p> <p>4.3. Evaluación del impacto de los proyectos en la comunidad educativa.</p>
<p>Módulo 5: Innovación y tecnología para la sostenibilidad</p>	<p>5.1. Uso de tecnologías digitales para promover la sostenibilidad.</p> <p>5.2. Herramientas innovadoras para la educación ambiental.</p> <p>5.3. Casos de éxito en educación para la sostenibilidad.</p>
<p>Módulo 6: Participación comunitaria y liderazgo sostenible</p>	<p>6.1. Estrategias para involucrar a la comunidad educativa en acciones sostenibles.</p> <p>6.2. Liderazgo docente en la promoción de la sostenibilidad.</p> <p>6.3. Creación de redes colaborativas para la sostenibilidad.</p>

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Estrategias didácticas

Las estrategias didácticas se deciden y desarrollan en la fase de diseño formacional de las unidades de aprendizaje. Sus principales componentes son cuatro: a) sesiones síncronas grupales vía videoconferencia; b) piezas de contenido; c) actividades de aprendizaje; d) herramientas de comunicación.

Las **sesiones síncronas grupales** cumplen varios propósitos: el personal docente a cargo de cada unidad curricular expone y explica aspectos medulares del tema; el estudiantado plantea dudas e interactúa con el o la docente y entre sí y realiza actividades prácticas en torno a la propia temática de la sesión. Estas sesiones se grabarán para repaso y/o para quienes por alguna razón no puedan seguir la sesión en tiempo real.

Las **piezas de contenido** proporcionan al estudiantado recursos y medios de información necesarios para desarrollar las competencias genéricas y específicas, así como los aprendizajes planteados en cada unidad de aprendizaje.

Se privilegia la inclusión de contenidos en formatos variados, diseñados bajo la lógica del microaprendizaje, es decir, contenidos sintéticos que cubran los aspectos esenciales de cada tema.

Las **actividades de aprendizaje**, colocan a los/las estudiantes en situaciones que les demanden resolver problemas, movilizar conocimientos, emprender proyectos o generar soluciones. Se favorecen diferentes tipos de aprendizaje, tales como: autónomo, colaborativo, independiente, exploratorio, basado en problemas, basado en proyectos, entre otros.

Las **herramientas de comunicación** permiten una interacción constante entre el o la docente y el grupo, así como entre los propios estudiantes, que posibilita y favorece el propio proceso formativo. Algunas de las herramientas que se emplean en el LMS son foros, mensajería y chat. También contempla el empleo de herramientas externas al LMS, como el correo electrónico, la videoconferencia, etc., en función de lo cual se cuenta con la vía de comunicación interpersonal cara-a-cara en las sesiones síncronas vía videoconferencia.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Criterios de evaluación	
<p>El proceso formativo se sustenta en criterios de evaluación claros, conocidos y flexibles, que se determinan en la fase de diseño formacional de la unidad de aprendizaje, y que quedan plasmados en los instrumentos contenidos en la propia plataforma, tales como rúbricas, listas de cotejo, matrices de valoración, etc. que pueden ser aplicados por el profesorado, por el estudiantado o incluidos en un diseño automatizado, según la actividad de aprendizaje.</p> <p>Con los criterios e instrumentos antes mencionados, se pretende que la evaluación sea un elemento más del proceso formativo, de gran utilidad, tanto para el estudiantado como para el personal docente, pues con ella se permite de manera objetiva medir el nivel de desempeño del estudiantado en las actividades que reflejan la adquisición y/o el desarrollo de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje.</p>	
Componente	Porcentaje
1. Módulo 1	20
2. Módulo 2	20
3. Módulo 3	20
4. Módulo 4	20
5. Módulo 5	10
6. Módulo 6	10
Total	100 %

Perfil del personal docente
<p>El perfil del personal docente deberá cumplir tres condiciones indispensables: a) comprobación de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje por los medios que la institución estipule; b) experiencia docente comprobable en educación superior; y c) habilitación para asesoría en línea y virtual, conforme a la modalidad del programa.</p> <p>Para asegurar las competencias necesarias en materia de asesoría en línea y virtual por parte del personal docente, se cuenta con dos mecanismos institucionales: a) la certificación de competencias de asesoría en línea mediante un examen (PECAL) o b) la acreditación del curso de Asesoría en Línea. Ambos mecanismos están a cargo del Programa de Formación Multimodal, e-UAEM, y buscan asegurar que el profesorado cuente con la habilitación necesaria en aspectos técnicos de la plataforma Moodle y en la propia función docente en entornos virtuales. El curso de AL no tiene costo para los docentes y es otorgado periódicamente por el Programa de Formación Multimodal.</p>

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Básicas:

- UNESCO. (2017). Educación para los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Objetivos de aprendizaje. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000252423>
- Reyes, A., Victorino, L. y Martínez, G. (2014). *Diálogos entre saberes en torno a la educación ambiental*. Universidad Autónoma Chapingo. México.
- Sousa, J., et al. (2006). *¿Quo Vadis, Transformación Institucional?: La Innovación de la Innovación, del cambio de las cosas al cambio de las personas que cambian las cosas*. Instituto Internacional de Investigación sobre Políticas Alimentarias (IFPRI)- Red Nuevo Paradigma para la Innovación Institucional en América Latina. División ISNAR/Costa Rica.
- Courtis, C. (Coord). (2021). Manual sobre Justiciabilidad de los Derechos Económicos, Sociales, Culturales y Ambientales. Suprema Corte de Justicia de la Nación- Derechos Humanos-Escuela Federal de Formación Política. México.
- D'Alisa, G., Demaria, F. y Kallis, G. (Edits). (2018) *Decrecimiento: Vocabulario para una nueva era*. Icaria editorial -Fundación Heinrich Boell. México.
- Leff E. (1998). *Saber Ambiental: Sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder*. PNUMA-Siglo XXI-CRIM UNAM. España.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo XXI. México.
- Geilfus, F. (2002). *80 Herramientas para el desarrollo participativo*. Instituto Interamericano de Cooperación para la Agricultura. Costa Rica.
- Ortegón, E., Pacheco, J. y Prieto, A. (2025). *Metodología del marco lógico para la planificación, el seguimiento y la evaluación de proyectos y programas*. Naciones Unidas-CEPAL. Chile.

Complementarias:

- Lizana, F. (2007). *Análisis de la realidad y desarrollo humano*. EUNED. Costa Rica.
- Toledo, V. (2019). *¿De qué hablamos cuando hablamos de Sustentabilidad? Observatorio Internacional de Salarios Dignos*, 1 (2), 61-85.
- Sousa, S. y Sena, B. (Edit). (2019). *El Pluriverso de los Derechos Humanos: La diversidad de las luchas por la dignidad*. AKAL, México.

Web:

- Alonso-Sainz, T. (2021). Educación para el desarrollo sostenible: una visión crítica desde la Pedagogía. *Revista Complutense de Educación*, 32(2), 249-259. <https://doi.org/10.5209/rced.68338>
- Aznar, P., & Ull, M. A. (s. f.). La formación de competencias básicas para el desarrollo sostenible: el papel de la Universidad. *Revista de Educación | Ministerio de Educación, Formación Profesional y Deportes*. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2009/re2009/re2009-10.html>
- Boulahrouz, M., Medir, R. M., & Calabuig, S. (2019). Tecnologías digitales y educación para el desarrollo sostenible. Un análisis de la producción científica. *Pixel-Bit Revista de Medios y Educación*, 54, 83-106. <https://doi.org/10.12795/pixelbit.2019.i54.05>
- Díaz-Salazar, R. (2018, septiembre). Educación y cambio ecosocial. Del yo interior al activismo.

ciudadano. cerpe.org.
http://www.cerpe.org.ve/tl_files/Cerpe/contenido/documentos/Actualidad%20Educativa/Cuaderno%20CERPE%20N%C2%BA%203-%20Educacion%20y%20cambio%20ecosocial.pdf

Espejel, A., & Flores, A. (2017). Experiencias exitosas de educación ambiental en los jóvenes del Bachillerato de Tlaxcala, México. Luna Azul, 44, 294-315.
<https://doi.org/10.17151/luaz.2017.44.18>

Hesselbarth, C., & Schaltegger, S. (2013). Educating change Agents for Sustainability – Learnings from the first Sustainability Management Master of Business Administration. Journal Of Cleaner Production, 62, 24-36. <https://doi.org/10.1016/j.jclepro.2013.03.042>

Murga-Menoyo, M. A. (2018). La Formación de la Ciudadanía en el Marco de la Agenda 2030 y la Justicia Ambiental. Revista Internacional de Educación Para la Justicia Social, 7(1), 37-52.
<https://doi.org/10.15366/riejs2018.7.1.002>

Novo, M. (2009). La educación ambiental, una genuina educación para el desarrollo sostenible. Revista de Educación/Revista de Educación, 1, 195-217.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3019430>

Otros: -----

UNIDAD DE APRENDIZAJE

IDENTIFICACIÓN DE LA UNIDAD DE APRENDIZAJE

Unidad académica: Centro Interdisciplinar de Investigación para el Desarrollo Universitario							
Programa educativo: Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico							
Unidad de aprendizaje: Metodología de investigación-acción.				Ciclo de formación: Profesional			
				Eje de formación: Investigación acción en la educación			
				Semestre: Preferentemente en el cuarto			
Elaborado por: Dra. Eloísa Rodríguez Vázquez				Fecha de elaboración: 21/ 02/ 2025			
Actualizado por: -----				Fecha de revisión y actualización: -----			
Clave	Horas teóricas	Horas prácticas	Horas totales	Créditos	Tipo de unidad de aprendizaje	Carácter de la unidad de aprendizaje	Modalidad
No Aplica	1	3	4	5	Obligatoria	Posgrado	Virtua l
Programa (s) educativo (s) en los que se imparte: Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa, Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico y Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico.							

PRESENTACIÓN

La persona participante desarrolla competencias para realizar investigación-acción, una metodología de investigación aplicada cuya finalidad es mejorar la práctica a partir de la reflexión, la acción en el contexto de práctica y la evaluación continua. Esta metodología se basa en un ciclo reflexivo dinámico orientado a la resolución de problemas y la generación de conocimiento práctico.

PROPÓSITOS

La presente unidad curricular busca brindar a las personas participantes los conocimientos sobre la Investigación-Acción (I-A) como herramienta para sistematizar el proceso de enseñanza aprendizaje. Además, plantea generar competencias que les permitan mejorar su práctica académica mediante la reflexión de su contexto, la mejora de su práctica docente a través de un seguimiento y sistematización constante.

COMPETENCIAS QUE CONTRIBUYEN AL PERFIL DE EGRESO

Competencias básicas
<p>A. Lectura, análisis y síntesis</p> <p>B. Comunicación oral y escrita</p> <p>C. Aprendizaje estratégico</p> <p>D. Razonamiento científico</p>
Competencias genéricas
<p>A. Cognitivas-metacognitivas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Resolución de problemas ● Pensamiento crítico ● Creatividad <p>B. Socioemocionales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Trabajo colaborativo ● Orientación al logro ● Apertura a la experiencia ● Relación con otros/as <p>C. Digitales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Búsqueda, valoración y gestión de información ● Comunicación y colaboración en línea ● Resolución de problemas técnicos <p>D. Socioculturales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Integridad personal ● Responsabilidad social y ciudadana ● Emprendimiento
Competencias laborales
A. Competencias específicas disciplinares
<ul style="list-style-type: none"> ● Conoce la historia, filosofía y elementos epistemológicos de la Investigación-Acción (I-A) para problematizar su práctica docente mediante la sistematización de la misma. ● Muestra capacidades para sistematizar el proceso de enseñanza aprendizaje a través del uso de la I-A en el aula mediante la elección de un problema como objeto de estudio y la aplicación de procedimientos de sistematización adecuados. ● Realiza investigación-acción con la intención de mejorar su práctica docente a partir de la reflexión, la acción en el contexto de práctica y la evaluación continua.
B. Competencias transferibles para el trabajo
<ul style="list-style-type: none"> ● Digitales para el trabajo ● Competencias socioemocionales para el trabajo ● Competencias para el trabajo transdisciplinar: ● Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral (aprender, reaprender y desaprender)

CONTENIDOS

Módulos	Temas
1. La investigación y el docente	1.1 Importancia de la sistematización de la enseñanza. 1.2 e investigación. 1.3 Habilidades y técnicas necesarias para la investigación
2. Investigación-Acción (I-A)	2.1 Referentes teóricos y conceptuales de la I-A 2.2 Enfoque de la I-A 2.3 Modalidades y dimensiones de la I-A 2.3.1 Técnica 2.3.2 Práctica 2.3.3 Crítica 2.4 Procedimientos de la I-A 2.5 Objeto de estudio en la I-A 2.6 Finalidades de la I-A 2.7 Actores participantes en la I-A
3. Elaboración de un proyecto de investigación acción	3.1 Diagnóstico 3.2 Planificación 3.3 Ejecución del plan 3.4 Técnicas de recuperación de información 3.4.1 Observación en I-A 3.4.2 Uso de la literatura 3.4.3 Registro de datos y formatos 3.5 Resultados de la aplicación 3.6 Replanificación
4. Informe del proceso de I-A	4.1 Presentación del informe 4.2 Evaluación de los impactos de la I-A

Estrategias didácticas

Las estrategias didácticas se deciden y desarrollan en la fase de diseño formacional de las unidades de aprendizaje. Sus principales componentes son cuatro: a) sesiones síncronas grupales vía videoconferencia; b) piezas de contenido; c) actividades de aprendizaje; d) herramientas de comunicación.

Las **sesiones síncronas grupales** cumplen varios propósitos: el personal docente a cargo de cada unidad curricular expone y explica aspectos medulares del tema; el estudiantado plantea dudas e interactúa con el o la docente y entre sí y realiza actividades prácticas en torno a la propia temática de la sesión. Estas sesiones se grabarán para repaso y/o para quienes por alguna razón no puedan seguir la sesión en tiempo real.

Las **piezas de contenido** proporcionan al estudiantado recursos y medios de información necesarios para desarrollar las competencias genéricas y específicas, así como los aprendizajes planteados en cada unidad de aprendizaje.

Se privilegia la inclusión de contenidos en formatos variados, diseñados bajo la lógica del microaprendizaje, es decir, contenidos sintéticos que cubran los aspectos esenciales de cada tema.

Las **actividades de aprendizaje**, colocan a los/las estudiantes en situaciones que les demanden resolver problemas, movilizar conocimientos, emprender proyectos o generar soluciones. Se favorecen diferentes tipos de aprendizaje, tales como: autónomo, colaborativo, independiente, exploratorio, basado en problemas, basado en proyectos, entre otros.

Las **herramientas de comunicación** permiten una interacción constante entre el o la docente y el grupo, así como entre los propios estudiantes, que posibilita y favorece el propio proceso formativo. Algunas de las herramientas que se emplean en el LMS son foros, mensajería y chat. También contempla el empleo de herramientas externas al LMS, como el correo electrónico, la videoconferencia, etc., en función de lo cual se cuenta con la vía de comunicación interpersonal cara-a-cara en las sesiones síncronas vía videoconferencia.

Criterios de evaluación	
<p>El proceso formativo se sustenta en criterios de evaluación claros, conocidos y flexibles, que se determinan en la fase de diseño formacional de la unidad de aprendizaje, y que quedan plasmados en los instrumentos contenidos en la propia plataforma, tales como rúbricas, listas de cotejo, matrices de valoración, etc. que pueden ser aplicados por el profesorado, por el estudiantado o incluidos en un diseño automatizado, según la actividad de aprendizaje.</p> <p>Con los criterios e instrumentos antes mencionados, se pretende que la evaluación sea un elemento más del proceso formativo, de gran utilidad, tanto para el estudiantado como para el personal docente, pues con ella se permite de manera objetiva medir el nivel de desempeño del estudiantado en las actividades que reflejan la adquisición y/o el desarrollo de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje.</p>	
Componente	Porcentaje
1. Módulo 1	25%
2. Módulo 2.	25%
3. Módulo 3.	25%
4. Módulo 4.	25%
Total	100%

Perfil del personal docente
<p>El perfil del personal docente deberá cumplir tres condiciones indispensables: a) comprobación de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje por los medios que la institución estipule; b) experiencia docente comprobable en educación superior; y c) habilitación para asesoría en línea y virtual, conforme a la modalidad del programa.</p> <p>Para asegurar las competencias necesarias en materia de asesoría en línea y virtual por parte del personal docente, se cuenta con dos mecanismos institucionales: a) la certificación de competencias de asesoría en línea mediante un examen (PECAL) o b) la acreditación del curso de Asesoría en Línea. Ambos mecanismos están a cargo del Espacio de Formación Multimodal, e-UAEM, y buscan asegurar que el profesorado cuente con la habilitación necesaria en aspectos técnicos de la plataforma Moodle y en la propia función docente en</p>

entornos virtuales. El curso de AL no tiene costo para los docentes y es ofertado periódicamente por el Espacio de Formación Multimodal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Básicas:

- Bancayán-Ore, C. y Vega-Denegri, P. (2020). La investigación-acción en el contexto educativo. En: *Paideia XXI*. Vol 10 (1). pp. 233-247. doi:10.31381/paideia.v10i1.2999
- Banegas, D. L., y Consoli, S. (2020). *Investigación-Acción. Serie trabajo colaborativo para el desarrollo profesional docente*. Centro de Perfeccionamiento, experimentación e investigaciones Pedagógicas (CPEIP). Ministerio de educación.
- Becerra, R. y Moya, A. (2010). Investigación-acción participativa, crítica y transformadora Un proceso permanente de construcción. En: *Integra Educativa*. Vol. III (2). Pp. 133-156.
- Botella, A. M. y Ramos, P. (2019). Investigación-acción y aprendizaje basado en proyectos. Una revisión bibliográfica. En: *Perfiles educativos*. Vol. 41 (163). IISUE-UNAM. Pp. 127-141.
- Carrera, M.J. (2000). *Evolucionar como profesor. Diálogo, formación e investigación*. Capítulo quinto. Cambiar la práctica en los centros, formación de profesores e investigación-acción. pp. 105-123. Comares.
- Colmenares, A. M. y Piñero, Ma. L. (2008). LA INVESTIGACIÓN ACCIÓN. Una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socio-educativas. En: *Laurus*. Vol. 14 (27), mayo-agosto, 2008, pp. 96-114 Universidad Pedagógica Experimental Libertador.
- Corrales, M. (2010). Investigación-acción. En: *Metodologías de Investigación Cualitativa [Investigación-acción]* del Portal Investiga.uned.ac.cr. San José, Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.
- Martínez, M. (2000). La investigación-acción en el aula. En: *Agenda Académica*. Vol. 7(1). Año 2000. pp. 27-39.
- O'Hanlon, C. (2009). Inclusión educacional como investigación-acción. Un discurso interpretativo. Magisterio Editorial.

Complementarias:

- Requena, Y. (2018). Investigación acción participativa y educación ambiental. En: *Revista Scientific*. Vol.3 (7). pp. 289-308. Instituto Internacional de Investigación y Desarrollo Tecnológico Educativo INDTEC, C.A. DOI: <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2018.3.7.15.289-308>

Web:

- Stewart, L. (2025). *Investigación para la acción: Pasos, beneficios y consejos*. Disponible en: <https://atlasti.com/es/research-hub/accion-investigacion#:~:text=La%20investigaci%C3%B3n-acci%C3%B3n%20es%20un,cambio%20positivo%20en%20contextos%20espec%C3%ADficos>.
- Pérez, C. [Christian Pérez Villalobos] (08 de diciembre de 2021). ¿Qué es la investigación acción? [Video]. Youtube. <https://www.youtube.com/watch?v=u3XbFij2pk4>

Otros: -----

UNIDAD DE APRENDIZAJE

DISEÑO DE INTERVENCIONES EDUCATIVAS

Unidad académica: Centro de Investigación Interdisciplinaria para el Desarrollo							
Programa educativo: Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico							
Unidad de aprendizaje: Diseño de intervenciones educativas.				Ciclo de formación: Profesional			
				Eje de formación: Investigación acción en la educación			
				Semestre: 4°			
Elaborado por: Dra. C. E. Araceli Sixtos Medina.				Fecha de elaboración: Febrero 2025			
Actualizado por: -----				Fecha de revisión y actualización: -----			
Clave	Horas teóricas	Horas prácticas	Horas totales	Créditos	Tipo de unidad de aprendizaje	Carácter de la unidad de aprendizaje	Modalidad
No Aplica	1	3	4	5	Obligatoria	Posgrado	Virtual
Programa (s) educativo (s) en los que se imparte: Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa, Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico y Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico.							

PRESENTACIÓN

Al cursar esta unidad de aprendizaje se pretende que los participantes profundicen en los diferentes contextos en los cuales se encuentra el sujeto de la educación y cómo éstos se implican en los procesos educativos.

Tales contextos analizan el desarrollo bio, cognitivo y social del ser humano y vinculan el desarrollo de los procesos grupales, tratando de conocer y reconocer las capacidades individuales a partir de la reflexión sobre sí mismo y sobre los demás.

A partir de lo anterior, es posible vincular al desarrollo personal y profesional el diseño de intervenciones educativas para atender las necesidades emergentes del sector educativo con el propósito de mejorar la calidad de la educación, en su elaboración se ha requerido considerar los aspectos que a continuación se describen y que son características propias de este estudio:

- Las diferencias individuales de los usuarios, el contexto cultural, social y geográfico donde será operado el diseño.
- Tiene la finalidad de establecer un continuo de relaciones entre el sistema y el entorno, integrando las influencias externas en el propio desarrollo del diseño.
- Se pondrá énfasis en el proceso de construcción del conocimiento y no únicamente en los resultados del aprendizaje.
- Implica creativamente al profesor en el desempeño de su actividad profesional. (Cooll,1997).

PROPÓSITOS

- Diseñar estrategias de intervención pedagógica para la solución de problemas de formación, relacionados con la acción educativa basadas en los diferentes contextos en el que se desarrolla el sujeto de la educación.

- Identificar y valorar el diseño de estrategias de intervención pedagógica como un componente fundamental para el desarrollo de competencias a nivel del aula.
- Reflexionar sobre la importancia de diseñar intervenciones educativas en diferentes contextos orientados a la mejora de la evaluación en el campo de la enseñanza - aprendizaje.

COMPETENCIAS QUE CONTRIBUYEN AL PERFIL DE EGRESO

Competencias básicas
A. Lectura, análisis y síntesis B. Comunicación oral y escrita C. Aprendizaje estratégico
Competencias genéricas
A. Cognitivas-metacognitivas <ul style="list-style-type: none"> ● Resolución de problemas ● Pensamiento crítico B. Socioemocionales genéricas <ul style="list-style-type: none"> ● Trabajo colaborativo ● Gestión emocional C. Digitales genéricas <ul style="list-style-type: none"> ● Búsqueda, valoración y gestión de información ● Comunicación y colaboración en línea ● Creación de contenidos digitales ● Seguridad en la red ● Resolución de problemas técnicos D. Socioculturales genéricas <ul style="list-style-type: none"> ● Interculturalidad ● Responsabilidad social y ciudadana ● Aprecio por la vida y la diversidad
Competencias laborales
A. Competencias específicas disciplinares
<ul style="list-style-type: none"> ● Proporciona estrategias que permiten el fortalecimiento del desarrollo personal y psicosocial de los estudiantes. ● Implementa el desarrollo de estrategias que garantizan el apoyo psicoafectivo a la comunidad educativa de acuerdo a la situación que lo amerite. ● Brinda asesoramiento, capacitación y apoyo a los profesionales interesados en el campo del diseño de intervenciones a nivel del aula. ● Desarrolla actividades laborales con conocimientos adecuados disciplinares de vanguardia y digitales, para proyectar la difusión de la cultura académica.
B. Competencias transferibles para el trabajo
<ul style="list-style-type: none"> ● Competencias socioemocionales para el trabajo Permite el desarrollo de las competencias socioemocionales para el desarrollo de la vida en todos los contextos en el que interacciona el sujeto de la educación. ● Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral (aprender a aprender y desaprender) Asesora y apoya para implementar estrategias dirigidas al desarrollo integral de los alumnos,

crea ambientes seguros que propicien aprendizajes, motivadores, eficaces y basado en valores.

CONTENIDOS

Módulos	Temas
MÓDULO I DIAGNÓSTICO DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA	1.1. Detección de la problemática 1.2. Antecedentes 1.3. Descripción del contexto 1.4. Justificación y propuesta del diseño general
MÓDULO II PLANIFICACIÓN DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA	2.1. Búsqueda de estrategias de solución al problema. 2.1.1 Tipos de intervención educativa 2.2. Selección teórica de estrategias factibles. 2.3. Selección metodológica de intervención. 2.3.1 De investigación y de participación 2.3.2 De diseño instruccional. 2.3.3 Enfoque sistémico. 2.4. Secuencia Didáctica.
MÓDULO III IMPLEMENTACIÓN DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA	3.1. Inducción a las actividades. a) Propósito. b) Instrucciones. c) Sensibilización. 3.2. Desarrollo de la secuencia didáctica. 3.3. Cierre.
MÓDULO IV EVALUACIÓN Y SEGUIMIENTO DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA	4.1. Selección de formas e instrumentos. 4.2. Registros 4.3. Análisis
MÓDULO V SOCIALIZACIÓN DE RESULTADOS DE LA INTERVENCIÓN EDUCATIVA	5.1 Perspectivas Teóricas y Procesos de Socialización 5.1.1 Perspectiva biológica 5.1.1.1 Genético – neurohormonal 5.1.2 Perspectiva cognitiva 5.1.2.1 procesamiento de la información en situaciones de socialización 5.1.3 Perspectiva socio-cultural 5.1.3.1 actitudes 5.1.3.2 valores 5.1.3.3 creencias

Estrategias didácticas

Las estrategias didácticas se deciden y desarrollan en la fase de diseño formacional de las unidades de aprendizaje. Sus principales componentes son cuatro: a) sesiones síncronas grupales vía videoconferencia; b) piezas de contenido; c) actividades de aprendizaje; d) herramientas de comunicación.

Las **sesiones síncronas grupales** cumplen varios propósitos: el personal docente a cargo de cada unidad curricular expone y explica aspectos medulares del tema; el estudiantado plantea dudas e interactúa con el o la docente y entre sí y realiza actividades prácticas en torno a la propia temática de la sesión. Estas sesiones se grabarán para repaso y/o para quienes por alguna razón no puedan seguir la sesión en tiempo real.

Las **piezas de contenido** proporcionan al estudiantado recursos y medios de información necesarios para desarrollar las competencias genéricas y específicas, así como los aprendizajes planteados en cada unidad de aprendizaje.

Se privilegia la inclusión de contenidos en formatos variados, diseñados bajo la lógica del microaprendizaje, es decir, contenidos sintéticos que cubran los aspectos esenciales de cada tema.

Las **actividades de aprendizaje**, colocan a los/las estudiantes en situaciones que les demanden resolver problemas, movilizar conocimientos, emprender proyectos o generar soluciones. Se favorecen diferentes tipos de aprendizaje, tales como: autónomo, colaborativo, independiente, exploratorio, basado en problemas, basado en proyectos, entre otros.

Las **herramientas de comunicación** permiten una interacción constante entre el o la docente y el grupo, así como entre los propios estudiantes, que posibilita y favorece el propio proceso formativo. Algunas de las herramientas que se emplean en el LMS son foros, mensajería y chat. También contempla el empleo de herramientas externas al LMS, como el correo electrónico, la videoconferencia, etc., en función de lo cual se cuenta con la vía de comunicación interpersonal cara-a-cara en las sesiones síncronas vía videoconferencia.

Criterios de evaluación

El proceso formativo se sustenta en criterios de evaluación claros, conocidos y flexibles, que se determinan en la fase de diseño formacional de la unidad de aprendizaje, y que quedan plasmados en los instrumentos contenidos en la propia plataforma, tales como rúbricas, listas de cotejo, matrices de valoración, etc. que pueden ser aplicados por el profesorado, por el estudiantado o incluidos en un diseño automatizado, según la actividad de aprendizaje.

Con los criterios e instrumentos antes mencionados, se pretende que la evaluación sea un elemento más del proceso formativo, de gran utilidad, tanto para el estudiantado como para el personal docente, pues con ella se permite de manera objetiva medir el nivel de desempeño del estudiantado en las actividades que reflejan la adquisición y/o el desarrollo de las

competencias contempladas en la unidad de aprendizaje.	
Componente	Porcentaje
1.- Módulo 1	15%
2.- Módulo 2	20%
3.- Módulo 3	20%
4.- Módulo 4	20%
5.- Módulo 5	25%
TOTAL	100%

Perfil del personal docente

El perfil del personal docente deberá cumplir tres condiciones indispensables: a) comprobación de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje por los medios que la institución estipule; b) experiencia docente comprobable en educación superior; y c) habilitación para asesoría en línea y virtual, conforme a la modalidad del programa.

Para asegurar las competencias necesarias en materia de asesoría en línea y virtual por parte del personal docente, se cuenta con dos mecanismos institucionales: a) la certificación de competencias de asesoría en línea mediante un examen (PECAL) o b) la acreditación del curso de Asesoría en Línea. Ambos mecanismos están a cargo del Espacio de Formación Multimodal, e-UAEM, y buscan asegurar que el profesorado cuente con la habilitación necesaria en aspectos técnicos de la plataforma Moodle y en la propia función docente en entornos virtuales. El curso de AL no tiene costo para los docentes y es ofertado periódicamente por el Espacio de Formación Multimodal.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Básicas:

- 1.- Ardoino J.: *El grupo de diagnóstico, instrumento de formación*, Editorial RIALP, 2000.
- Bassedas, E., Huguet, T., Marrodán, M., Oliván, M., Planas, M., Rossell, M., y otros. (1991). *Intervención educativa y diagnóstico psicopedagógico*. Barcelona, España: Paidós.
- 2.- Boza, J. & Keeling Alvarez, M. (2019). *La socialización de los resultados de la investigación educativa*. *Revista Pedagogía Profesional*. 17, p.15-20
- 3.- Brueckner, L.J. y Bond, Guy L (2000). *Diagnóstico y tratamiento de las dificultades en el aprendizaje*, Editorial RIALP.
- 4.- Diaz Arnal, Isabel, (2005). *La educación en el hogar de los niños inadaptados*, Editorial RIALP.
- 5.- Moreno, M. J. (2009). *Procedimientos para la socialización de resultados de la investigación educativa*. Universidad de la Habana
- 6.- Padilla, M. T. (2002). *Técnicas e instrumentos para el diagnóstico y la evaluación educativa*. Madrid: CCS.
- 7.- Rassekh-Ardiomand, Mehry: *El niño-problema y su reeducación*, Editorial RIALP, 2006.



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL
ESTADO DE MORELOS



- 8.- Salazar Silva María de Lourdes, (2022). *La intervención educativa: una mirada hacia la práctica docente transformadora*. Editorial UPN.
- 9.- Sarmiento, J. A. y Ocampo, C. I. (2004). *La orientación psicopedagógica desde la complejidad sistémica: un nuevo enfoque*, *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, vol. 15, nº 2, 373-389.
- 10.- Sobrado, L. (2002). *Diagnóstico en Educación: teoría, modelos y procesos*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- 11.- Sobrado Fernández, L. (2005). *El diagnóstico educativo en contextos sociales y profesionales*. *Revista de Investigación Educativa*, 23 (1), 85-11.

Complementarias:

- 1.- Aznar, Silvia y Serrat, Elizabet (Coord.), (2000). *Piaget y Vigotski ante el siglo XXI: referentes de actualidad*, Edit. Horsori, Barcelona, España.
- 2.- Carretero, Mario y Garcia Madruga, Juan A (2007). *Lecturas de psicología del pensamiento*, Edit. Alianza Psicología, Madrid, España.
- 3.- Mugny, Gabriel y Doise, William (2000). *La construcción social de la inteligencia*, Edit. Trillas, México, D.F.
- 4.- Palacios, Jesús, Marchesi, Álvaro y Cool, César (comp.) (2000). *Desarrollo psicológico y Educación I, Psicología Evolutiva*, Edit. Alianza, Undécima reimpresión, Madrid, España.
- 5.- Vigotsky, L.S (2000). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*, Edit. Crítica, México, D.F.
- 6.- Wertsch, James V, (2000). *Voces de la mente, un enfoque sociocultural para el estudio de la acción mediada*, Edit. Visor, Madrid, España.

Web:

- 1.- Freire Andrade P. *Intervención educativa: ¿Qué es, cómo y para qué se hace?* [Internet]; 2009 [citado 10 Abr 2009]. Disponible en: <http://www.upn011.edu.mx>
- 2.- Gómez Torres Josbel , (2022). *Socialización y visibilidad de las investigaciones educativas en la universidad de artemisa Documento recuperado febrero 2025* <https://www.redalyc.org/journal/4757/475770949006/html/>
- 3.- Gómez Gómez, Elba Noemí, & Alatorre Rodríguez, Felipe de Jesús. (2014). *La intervención socioeducativa: Cuando se juega en la cancha del otro*. *Sinéctica*, (43), 01-17. Recuperado en 01 de febrero de 2019, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2014000200002&lng=es&tlng=es
- 4.- Yubero Santiago (s.f.). *Socialización y aprendizaje social*. Documento recuperado febrero 2025. <https://www.ehu.eus/documents/1463215/1504276/Capitulo+XXIV.pdf>

Otros:

Las que el Maestrante aporte, para el desarrollo del contenido programático.



UNIDAD DE APRENDIZAJE

ELABORACIÓN DE DOCUMENTOS ACADÉMICOS

Unidad académica: Centro de Investigación Interdisciplinar para el Desarrollo Universitario							
Programa educativo: Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico							
Unidad de aprendizaje: Elaboración de documentos académicos				Ciclo de formación: Profesional			
				Eje de formación: Investigación acción en la educación			
				Semestre: 4°.			
Elaborado por: Mtra. Diana Patricia Díaz Pérez				Fecha de elaboración: febrero 2025			
Actualizado por: -----				Fecha de revisión y actualización: -----			
Clave	Horas teóricas	Horas prácticas	Horas totales	Créditos	Tipo de unidad de aprendizaje	Carácter de la unidad de aprendizaje	Modalidad
No Aplica	1	3	4	5	Obligatoria	Posgrado	Virtua l
Programa (s) educativo (s) en los que se imparte: Especialidad en Didáctica para la Innovación Educativa, Especialidad en Intervención Educativa con Enfoque Humanístico y Maestría en Innovación Educativa con enfoque Humanístico.							

PRESENTACIÓN

El curso pretende acompañar al estudiantado en los procesos de investigación documental y presentación de resultados y conclusiones, de forma ordenada y considerando el propósito comunicativo, la relación entre emisor y receptor y el tipo de texto.

De acuerdo con los objetivos de la Maestría, se da especial énfasis en la redacción de tesis con la finalidad de que el estudiantado tenga las bases teóricas necesarias para culminar su trabajo de grado.

PROPÓSITOS

Que el estudiantado desarrolle las habilidades y conocimientos metodológicos necesarios para la elaboración de su trabajo de grado.

COMPETENCIAS QUE CONTRIBUYEN AL PERFIL DE EGRESO

Competencias básicas
A. Lectura, análisis y síntesis
B. Comunicación oral y escrita

C. Aprendizaje estratégico
Competencias genéricas
<p>A. Cognitivas-metacognitivas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Pensamiento crítico ● Creatividad <p>B. Socioemocionales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Orientación al logro ● Apertura a la experiencia ● Relación con otros/as <p>C. Digitales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Búsqueda, valoración y gestión de información ● Comunicación y colaboración en línea ● Creación de contenidos digitales <p>D. Socioculturales genéricas</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Responsabilidad social y ciudadana
Competencias laborales
A. Competencias específicas disciplinares
<ul style="list-style-type: none"> ● Desarrollar las habilidades necesarias para la escritura de textos académicos identificando el propósito y público objetivo a quien se dirige.
B. Competencias transferibles para el trabajo
<ul style="list-style-type: none"> ● Digitales para el trabajo ● Competencias para el trabajo transdisciplinar: ● Competencias para el aprendizaje a lo largo de la vida laboral (aprender, reaprender y desaprender)

CONTENIDOS

Módulos	Temas
Módulo 1. Tipos de documentos académicos.	<ul style="list-style-type: none"> ● Monografía, ensayo, ponencia. ● Artículos de investigación, proyecto de investigación. ● Diario, portafolio, reporte de prácticas. ● Esquemas de difusión: foros, revistas académicas, divulgación y publicaciones virtuales.
Módulo 2. Producción de textos académicos.	<ul style="list-style-type: none"> ● Modelos de validación científica: IMRaD, AIMRaD, IRDAM

	<ul style="list-style-type: none"> ● Características básicas: coherencia, cohesión, adecuación o pertinencia, recursividad y presentación. ● Cómo referenciar.
Módulo 3. Diseño del trabajo de grado.	<ul style="list-style-type: none"> ● Esbozo del planteamiento del problema. ● Esquema argumentativo. ● Desarrollo de metodología y presentación de resultados. ● Discusión de resultados y conclusiones.

ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Las estrategias didácticas se deciden y desarrollan en la fase de diseño formacional de las unidades de aprendizaje. Sus principales componentes son cuatro: a) sesiones síncronas grupales vía videoconferencia; b) piezas de contenido; c) actividades de aprendizaje; d) herramientas de comunicación.

Las **sesiones síncronas grupales** cumplen varios propósitos: el personal docente a cargo de cada unidad curricular expone y explica aspectos medulares del tema; el estudiantado plantea dudas e interactúa con el o la docente y entre sí y realiza actividades prácticas en torno a la propia temática de la sesión. Estas sesiones se grabarán para repaso y/o para quienes por alguna razón no puedan seguir la sesión en tiempo real.

Las **piezas de contenido** proporcionan al estudiantado recursos y medios de información necesarios para desarrollar las competencias genéricas y específicas, así como los aprendizajes planteados en cada unidad de aprendizaje.

Se privilegia la inclusión de contenidos en formatos variados, diseñados bajo la lógica del microaprendizaje, es decir, contenidos sintéticos que cubran los aspectos esenciales de cada tema.

Las **actividades de aprendizaje**, colocan a los/las estudiantes en situaciones que les demanden resolver problemas, movilizar conocimientos, emprender proyectos o generar soluciones. Se favorecen diferentes tipos de aprendizaje, tales como: autónomo, colaborativo, independiente, exploratorio, basado en problemas, basado en proyectos, entre otros.

Las **herramientas de comunicación** permiten una interacción constante entre el o la docente y el grupo, así como entre los propios estudiantes, que posibilita y favorece el propio proceso formativo. Algunas de las herramientas que se emplean en el LMS son foros, mensajería y chat. También contempla el empleo de herramientas externas al LMS, como el correo electrónico, la videoconferencia, etc., en función de lo cual se cuenta con la vía de comunicación interpersonal cara-a-cara en las sesiones síncronas vía videoconferencia.

Criterios de evaluación	
<p>El proceso formativo se sustenta en criterios de evaluación claros, conocidos y flexibles, que se determinan en la fase de diseño formacional de la unidad de aprendizaje, y que quedan plasmados en los instrumentos contenidos en la propia plataforma, tales como rúbricas, listas de cotejo, matrices de valoración, etc. que pueden ser aplicados por el profesorado, por el estudiantado o incluidos en un diseño automatizado, según la actividad de aprendizaje.</p> <p>Con los criterios e instrumentos antes mencionados, se pretende que la evaluación sea un elemento más del proceso formativo, de gran utilidad, tanto para el estudiantado como para el personal docente, pues con ella se permite de manera objetiva medir el nivel de desempeño del estudiantado en las actividades que reflejan la adquisición y/o el desarrollo de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje.</p>	
Criterios	Porcentaje
Módulo 1.	30%
Módulo 2.	30%
Módulo 3.	40%
Total	100%

Perfil del personal docente
<p>El perfil del personal docente deberá cumplir tres condiciones indispensables: a) comprobación de las competencias contempladas en la unidad de aprendizaje por los medios que la institución estipule; b) experiencia docente comprobable en educación superior; y c) habilitación para asesoría en línea y virtual, conforme a la modalidad del programa.</p> <p>Para asegurar las competencias necesarias en materia de asesoría en línea y virtual por parte del personal docente, se cuenta con dos mecanismos institucionales: a) la certificación de competencias de asesoría en línea mediante un examen (PECAL) o b) la acreditación del curso de Asesoría en Línea. Ambos mecanismos están a cargo del Espacio de Formación Multimodal, e-UAEM, y buscan asegurar que el profesorado cuente con la habilitación necesaria en aspectos técnicos de la plataforma Moodle y en la propia función docente en entornos virtuales. El curso de AL no tiene costo para los docentes y es ofertado periódicamente por el Espacio de Formación Multimodal.</p>

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Básicas:

López Vera, E. E. (2021). *Guía para la producción de artículos académicos con fines de publicación*. Obtenido de Universidad Veracruzana: <https://www.uv.mx/bdh/files/2021/09/Libro-Gui%CC%81a-para-la-produccion-de-arti%CC%81culos-acade%CC%81micos.pdf>

Muñoz Razo, C. (2011). *Cómo elaborar y asesorar una investigación de tesis*. Obtenido de Instituto para el desarrollo de la educación superior en Guatemala: <https://www.indesgua.org.gt/wp-content/uploads/2016/08/Carlos-Mu%C3%B1oz-Razo-Como-elaborar-y-asesorar-una-investigacion-de-tesis-2Edicion.pdf>

Complementarias:

Centro de Investigación en Docencia. (2022). *Guía para la elaboración de textos académicos*. Recuperado el 25 de febrero de 2025, de Servicios Educativos del Estado de Chihuahua: <https://cid.edu.mx/wp-content/uploads/2022/05/GuiaRapidaAPA.pdf>

Web:

UNAM. (2016). *Elaboración de Trabajos Académicos*. Recuperado el 25 de febrero de 2025, de CUAED: https://programas.cuaed.unam.mx/repositorio/moodle/pluginfile.php/154/mod_resource/content/2/elaboracion-trabajos/index.html

Otros: -----