

# Gaceta

Número. **38**  
Segunda Época  
Julio 2011

ÓRGANO INFORMATIVO



Instituto Superior de Ciencias de la Educación  
del Estado de México

**PROGRAMA  
DE LA MAESTRÍA  
EN INVESTIGACIÓN  
DE LA EDUCACIÓN**

**ISCEEM**

**ISCEEM**

## **DIRECTORIO**

Dra. Ada Esthela Rosales Morales  
Directora

Dr. Enrique Mejía Reyes  
Coordinador de Difusión y  
Extensión

### **Comité Editorial**

Presidenta, Dra. Ada Esthela Rosales Morales; Secretario, Dr. Enrique Mejía Reyes; Consejeras Técnicas, Dra. María Eugenia Luna García, Dra. Ma. del Carmen F. Sánchez Flores; Vocales, Mtra. Elisa Estrada Hernández, Mtra. María del Carmen Flores Ceja, Mtro. Juan Bernardo Alfonseca Giner de los Ríos, Mtra. Rocío Elizabeth Salgado Escobar, Mtra. Josefa Mejía García

Cuidado de la publicación  
Ing. Flor de María T. Fonseca Montes  
de Oca

Portada  
Liborio Morán Rosales

Corrección  
Delfina Careaga Becerra  
Blanca Leonor Ocampo

GACETA ISCEEM, Segunda época, No. 38, julio 2011, es una publicación semestral editada por el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México. Ex Rancho Los Uribe, Santa Cruz Atzacapotzaltongo, Toluca, Estado de México, C.P. 50030, Tel. 722 272 70 22, [www.isceem.edu.mx](http://www.isceem.edu.mx), [isceem\\_dif@edomex.gob.mx](mailto:isceem_dif@edomex.gob.mx). Editor responsable: Enrique Mejía Reyes. No. de Dictamen Técnico 214060000/665/2011, No. de Autorización CE: 205/02/06/11, ambos otorgados por el Consejo Editorial de la Administración Pública Estatal del Gobierno del Estado de México. Impresa por Impresiones y Maquilas Santa Bárbara, Pedro Cortés 402-1, Col. Santa Bárbara, C.P. 50050, Toluca, México, este número se terminó de imprimir en agosto de 2011 con un tiraje de 500 ejemplares.

Distribución gratuita

## Editorial

El Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM), a 30 años de su creación, presenta el Programa de la Maestría en Investigación de la Educación. Al igual que sus antecedentes: la Maestría en Ciencias de la Educación, el Doctorado en Ciencias de la Educación y el Programa de Especializaciones, son productos del esfuerzo, compromiso y dedicación de la planta de investigadores, quienes integrados en comisiones, construyen múltiples propuestas académicas que otorgan el sello de originalidad y distinción, ofreciendo alternativas de formación, actualización y profesionalización al magisterio de la entidad.

El Programa de la Maestría en Investigación de la Educación surge como una necesidad institucional y como una recomendación de las autoridades estatales y federales, para superar los problemas inherentes a los programas híbridos que oscilan entre la orientación profesionalizante y la indagación, de esta forma se prioriza la propuesta que tiene como objetivo la formación en, por y para la investigación.

Los retos que el ISCEEM enfrenta al respecto de esta propuesta académica se relacionan con:

- El cumplimiento de la normatividad federal en el posgrado.
- La proyección del valor académico de la planta académica.
- El logro de mayores índices de eficiencia terminal.
- La implementación de procesos de formación acordes a las necesidades actuales.
- La promoción de un mayor compromiso social por parte del magisterio estatal.
- El establecimiento de los procesos de corresponsabilidad dentro de las políticas públicas, para la actualización del magisterio con la experiencia y tradición institucional dentro del posgrado.

La Gaceta ISCEEM promueve la difusión de un logro más de la comunidad académica del ISCEEM.





GOBIERNO DEL  
ESTADO DE MÉXICO



"2010. Año del Bicentenario de la Independencia de México"

PROFR. JOSÉ REGINO LÓPEZ ACOSTA, Director General de Educación Normal y Desarrollo Docente, dependiente de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal y de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México, con base en el Reglamento Interior de la misma y con fundamento en lo establecido en el capítulo II, Artículo 5, de dicho Reglamento y

### CONSIDERANDO

- Que la Ley General de Educación, en su Capítulo II, Artículo 12 señala que corresponde de manera exclusiva a la autoridad educativa federal, determinar, para toda la República, los Planes y Programas de Estudio para la Educación Primaria, Secundaria, Normal y demás para la formación de maestros de Educación Básica.
- Que el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México es una Institución Pública de Posgrado, dependiente de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México, creada mediante el Acuerdo del Ejecutivo del Estado de México, de fecha 14 de diciembre de 1979, publicado en la "Gaceta del Gobierno" el 18 de diciembre de 1979 y que, desde el ciclo escolar 1981-1984 ha venido impartiendo programas de Maestría; además de que, a partir de la promoción 2002-2004 inició el desarrollo del programa de Doctorado en Ciencias de la Educación.
- Que al momento de la emisión del Acuerdo, se estimó pertinente la creación de una Institución Pedagógica donde se puedan alcanzar los grados académicos de Licenciatura, Maestría y Doctorado para atender la docencia, la administración y la investigación en sus diferentes aspectos, por lo tanto, los programas académicos que se oferten estarán orientados hacia dos vertientes: La profesionalización del magisterio estatal y la formación en, por y para la investigación en el campo de las ciencias de la educación. La población estudiantil de posgrado podrá integrarse por profesores que laboren en los subsistemas estatal, federalizado, autónomo y particular.
- Que para el desarrollo armónico de la Entidad es indispensable crear opciones educativas de alta calidad en sus diversas zonas, de tal manera que se satisfaga la demanda de educación que el crecimiento demográfico genera.
- Que el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México, dado el profesionalismo y calidad con los que desempeña sus funciones, representa una valiosa institución que oferta diversas opciones educativas de alto nivel al magisterio, en todas las regiones de la entidad.
- Que dado que el Gobierno del Estado de México ha establecido, en la normatividad estatal, la posibilidad de la comisión oficial para la dedicación de tiempo completo para realizar estudios de posgrado como un derecho de los servidores públicos docentes, quienes logran aprobar los procesos de selección, se pueden implementar las modalidades escolarizada y mixta.

Tiene a bien expedir el siguiente:



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL  
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y DESARROLLO  
DOCENTE

AV. JOSÉ VICENTE VILLADA No. 112, COL. CENTRO  
TOLUCA, ESTADO DE MÉXICO, C.P. 50000  
TELE: (722) 214.80.36, 214.13.79; FAX: 214.16.85  
gemdgendd@mail.eciomex.gob.mx



## ACUERDO

ARTÍCULO PRIMERO. El Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México cuyas siglas son ISCEEM, tiene su sede en la Ciudad de Toluca, México, en Ex rancho los Uribe s/n, C.P. 50030, Santa Cruz Atzacapotzaltongo y cuenta con Divisiones Académicas en Ecatepec, Av. de los Maestros s/n, C.P. 55000; en Chalco, Calle Tizapa s/n; C.P. 57600; y en Tejupilco, Cerrada de Matamoros s/n, C.P. 51400, Fracc. Lomas de Tejupilco.

ARTÍCULO SEGUNDO. El ISCEEM tiene como funciones sustantivas: la docencia, la investigación educativa y disciplinas afines, así como la difusión de conocimientos relacionados con la educación y la cultura en general y las demás que sean acordes con sus fines.

ARTÍCULO TERCERO. Impartirá estudios de posgrado en diversas modalidades para la formación de profesionales de la educación.

ARTÍCULO CUARTO. Se autoriza al Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México a impartir, en su sede Toluca, el Programa de Maestría en Investigación de la Educación, en las modalidades escolarizada y mixta, a partir de la generación 2010-2012.

ARTÍCULO QUINTO. Se autoriza al Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México a impartir, en su División Académica de Ecatepec, el Programa de Maestría en Investigación de la Educación, en las modalidades escolarizada y mixta, a partir de la generación 2010-2012.

ARTÍCULO SEXTO. Se autoriza al Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México a impartir, en su División Académica de Chalco, el Programa de Maestría en Investigación de la Educación, en las modalidades escolarizada y mixta, a partir de la generación 2010-2012.

ARTÍCULO SEPTIMO. Se autoriza al Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México a impartir, en su División Académica de Tejupilco, el Programa de Maestría en Investigación de la Educación, en las modalidades escolarizada y mixta, a partir de la generación 2010-2012.

ARTÍCULO OCTAVO. Se autoriza al Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México a impartir, en su sede Toluca, el Programa de Doctorado en Ciencias de la Educación, en la modalidad escolarizada a partir de la generación 2002-2004.







GOBIERNO DEL  
ESTADO DE MÉXICO



"2010. Año del Bicentenario de la Independencia de México"

TRANSITORIO

ÚNICO. Lo no previsto en el presente acuerdo se resolverá entre las instancias involucradas y en apego a la normatividad nacional relacionada con el procedimiento para la autorización de posgrados para la profesionalización de docentes.

Dado en la ciudad de Toluca, México, a los treinta días del mes de septiembre de 2010.



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN BÁSICA Y NORMAL  
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y DESARROLLO  
DOCENTE

AV. JOSÉ VICENTE VILLADA No. 112, COL. CENTRO  
TOLUCA, ESTADO DE MÉXICO, C.P. 50000  
TELS: (722) 214.80.36, 214.13.79, FAX: 214.16.85  
gemdgendd@mail.edomex.gob.mx





# Programa de la Maestría en Investigación de la Educación

## Contenido

Presentación	11
<b>I. Contexto y justificación</b>	
1. Antecedentes y contexto actual del plan de estudios	13
2. Instituciones y orientación de los programas de maestría en el Estado de México	15
3. Nuevo perfil de los alumnos de la maestría	15
4. Evaluación del plan de estudios de la maestría	16
5. Contexto institucional del programa: trayectoria académica del ISCEEM	17
6. Marco normativo y organización académica administrativa	19
7. Población a la que se dirige el programa	20
8. Metas del programa	20
<b>II. Fundamentación, propósito y objeto del programa</b>	
1. El currículum complejo como enfoque curricular del programa	21
2. Fundamentación normativa de la maestría: orientación investigación	23
3. Fundamentación académica desde las ciencias de la educación	23
4. Fundamentos para la enseñanza y ejercicio de la investigación	25
5. Propósitos del programa	28
6. Objeto de estudio	28

<b>III. Plan de estudios de la maestría</b>	
1. Objetivo	29
2. Estructura curricular	29
Ejes de formación	
Campos de conocimiento	
3. Mapa curricular	34
4. Seminarios de la maestría	38
5. Duración de los estudios	40
6. Sistema tutorial	41
7. Modalidad	43
8. Perfiles de ingreso y egreso	43
9. Requisitos de ingreso, permanencia y egreso	43
<b>IV. Normatividad</b>	
1. Comités tutorales	45
2. Comité académico, coordinador del programa y personal académico	45
<b>V. Relaciones Interinstitucionales</b>	46
<b>VI. Evaluación y seguimiento del programa</b>	47
<b>Bibliohemerografía</b>	48

## Presentación

El contexto actual en que se inscriben, tanto los estudios de posgrado como los procesos de formación y profesionalización del magisterio, demanda la evaluación permanente de los programas que ofrecen las instituciones de educación superior dirigidos a este gremio bajo el propósito de retroalimentar los procesos y hacer ajustes o cambios a los planes y programas de estudio que se promueven.

El Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM) ha ofrecido maestrías en educación desde 1981. A partir de 1988 inicia la evaluación de sus programas de posgrado. Los resultados derivaron en ajustes o reorientaciones al plan de estudios. Los cambios que ha enfrentado en los últimos años en todos los campos y la evaluación más reciente al programa de maestría (2007), sugieren la necesidad de hacerle no sólo modificaciones, sino crear un nuevo programa acorde a las demandas y necesidades derivadas del campo educativo y de la formación del magisterio.

Surge así la Maestría en Investigación de la Educación, con los propósitos de fortalecer la presencia del instituto en los posgrados educativos del país y consolidarse como la mejor opción del Subsistema Educativo Mexiquense para la formación, actualización y superación profesional del magisterio, así como para atender una de las tareas más importantes para el campo y el sistema educativo: la investigación de la educación. Pues, al haberse incrementado el número de instituciones y maestrías en educación, para el magisterio, con una orientación profesionalizante, y el que este programa tenga una orientación para la investigación, lo posiciona como un posgrado innovador, ante otros, que se ofrecen en la entidad.

Esta propuesta es innovadora, no sólo en su nombre sino en su sentido, pues asume una posición particular diferente a la de investigación educativa, toda vez que, en dicho constructo o se sustantiva a la investigación educativa como entidad existente *per se*, o hace que la palabra educativa opere como una adjetivación de la práctica de la investigación, aduciendo una investigación que educa o de lo que educa.

Investigación de la educación, en cambio, perfila una manera abierta de considerar a la investigación como una praxis de múltiples dimensiones, aristas y vertederos, que se abordan de manera multirreferencial, que en la presente propuesta se sintetiza en un programa de Investigación de la Educación, en el marco de la complejidad de las Ciencias de la Educación y con un objeto de estudio específico: las prácticas educativas.

Lo anterior no se opone al reconocimiento de que la investigación educa, ni que es importante investigar lo que educa, pero subraya la necesidad de que la misma sea materia de investigación y reflexión: qué se investiga, cómo se investiga, a qué obedecen los objetos de estudio en la práctica educativa; cuáles podrían ser los campos de conocimiento, las dimensiones de realidad

y los ejes de formación necesarios para investigar la educación, son elementos que dan cuerpo a la propuesta.

Así, Investigación de la Educación supone un acto permanente de problematización, lectura de la realidad, comprensión, análisis, teorización e intervención en, de, para y sobre la práctica y los fenómenos educativos y su investigación.

Ahora bien, más allá de lo profesionalizante de la mayoría de programas de posgrados dirigidos al magisterio, un programa de maestría con orientación hacia la investigación, permite al mismo tiempo potenciar el trabajo y productos derivados de una de las funciones sustantivas del instituto: la investigación, al promover que su comunidad académica continúe desarrollando procesos de formación en torno a la enseñanza y aprendizaje de la investigación. En este sentido, el programa cuenta con toda una infraestructura académica y experiencia, relacionadas a esta tarea, lo que de alguna forma garantiza resultados que permitan, en un corto plazo, no sólo posicionar la maestría como uno de los mejores programas de la entidad, sino incorporarlo al Programa de Posgrados de Calidad de la Secretaría de Educación Pública y del Consejo Nacional para la Ciencia y la Tecnología (SEP-CONACYT).

La maestría pretende ofrecer formación no sólo para la investigación, sino formar profesionistas sensibles y comprometidos con su entorno social y con la problemática que viven cotidianamente en sus instituciones, lo que les permitirá mayor comprensión para la elaboración de alternativas educativas para la entidad.

El Programa de Maestría en Investigación de la Educación se construyó con base en los resultados de la evaluación del plan de estudios de la Maestría en Ciencias de la Educación Reestructurado 1996, con el reconocimiento del contexto social amplio en que se ubican las políticas educativas actuales orientadas a los estudios de posgrado y la profesionalización del magisterio; así como con las nuevas perspectivas surgidas en el campo del conocimiento educativo, del diseño curricular, de la enseñanza y aprendizaje de la investigación educativa.

Este documento se estructura con los siguientes apartados, Contexto y Justificación, Fundamentación, Propósito y Objeto del Programa, Plan de Estudios de la Maestría, Normatividad, Relaciones Interinstitucionales y Evaluación y Seguimiento del Programa; en los que se argumentan y dan a conocer, desde las problemáticas y razones que dieron origen a la nueva maestría, hasta los objetivos, mapa curricular, perfiles de ingreso y egreso, así como los requisitos normativos que deben cumplirse para la acreditación y evaluación del programa.

Finalmente, la estructura del programa atiende los lineamientos y normatividad del instituto, así como las disposiciones estatales y las dispuestas por las instancias federales que regulan y autorizan los posgrados del país, entre otros, la Secretaría de Educación Pública (SEP), el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) y la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE).

# I. Contexto y justificación

El programa de la Maestría en Investigación de la Educación que se presenta, la ofrece el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM), institución pública de posgrado, dependiente de la Dirección General de Educación Normal y Desarrollo Docente de la Subsecretaría de Educación Básica y Normal y de la Secretaría de Educación del Gobierno del Estado de México. El ISCEEM legalmente se instituye por acuerdo del Ejecutivo estatal, el 14 de diciembre de 1979, con un doble propósito: atender las demandas de formación, actualización y profesionalización del magisterio de la entidad, así como de fomentar y desarrollar investigación, por lo que una de sus funciones sustantivas es la formación de profesionales, docentes e investigadores educativos.

Fue así como en 1981, el ISCEEM se conformó como la primera institución educativa que empezó a ofrecer maestrías en educación en el Estado de México, con los programas de: Investigación Educativa (1981-1986); Matemática Educativa (1981-1984); Psicología Educativa (1981-1984); en los siguientes años se iniciaron las de Administración Educativa (1982-1986); Enseñanza Superior (1983-1986) y Educación (1984-1986), este último programa, 1986, se convirtió en la Maestría en Ciencias de la Educación, mismo que, en 1996 fue reestructurado y operado hasta el 2010. Tal es el antecedente de este nuevo plan de estudios.

## 1. Antecedentes y contexto actual del plan de estudios

A diferencia de lo que sucedió en 1981 cuando el ISCEEM empezó a ofrecer sus primeras maestrías, de 1986 cuando éstas se redujeron al programa en Ciencias de la Educación y de 1996 cuando se realizó la reestructuración curricular, actualmente se están dando una serie de cambios, no sólo en las políticas educativas, sino en el nuevo contexto social, lo que se ha traducido en un crecimiento geométrico de la oferta y demanda por las maestrías en educación; pero sobre todo, de cambios tanto en las expectativas de los profesores por realizar este tipo de estudios, como en los fines, orientaciones y estrategias de formación de dichos programas; todo ello se ha expresado en cinco nuevas características que éstos han adquirido: expansión, privatización, profesionalización, acreditación y tecnologización, (Pérez Arenas, 2008a) y que en el Estado de México se han presentado de la siguiente manera:

A mediados de los años 90, en la entidad no había más de siete instituciones que ofrecían maestrías en educación, casi todas ellas públicas, con una orientación hacia la investigación, en modalidades escolarizadas o de medio tiempo y sin la necesidad de contar con una acreditación o certificación externa a la institución que las ofrecía; actualmente podemos reconocer, tan sólo en el Estado de México, por lo menos 20 instituciones que ofertan más de 30 programas, la mayoría de ellos a cargo de instituciones privadas y

con una orientación profesionalizante, al mismo tiempo que empiezan a incrementarse las que incorporan cada vez más los avances científicos y tecnológicos, vía las modalidades a distancia y virtual; además de la exigencia de que los programas cuenten con una certificación preferentemente internacional, o por lo menos con una acreditación nacional.

Por otro lado, hasta hace algunos años, cuando se hizo la reestructuración del plan de estudios de la maestría de 1996, la matrícula en este nivel de estudios en la entidad, no era mayor a 400 alumnos, mientras que en 2005 llegaron a registrarse aproximadamente 55 grupos en las 45 sedes de las 21 instituciones que las ofrecían, atendiendo a un promedio de 1 917 alumnos en el ciclo escolar 2004-2005, casi el doble de egresados entre 1981 y 1995 de las seis instituciones que había en ese tiempo; aunque se han dado ciclos como el 2002-2003, en que tan sólo las 10 instituciones que había, llegaron a atender a un promedio de 3 016 alumnos, de los cuáles sólo una tercera parte pertenecía a instituciones públicas (Pérez Arenas, 2008: 32).

Todo esto, derivado del incremento de la demanda real por este tipo de estudios, considerada como el número de egresados con grado de licenciatura en Educación o áreas afines, que reúnen los requisitos para ingresar a la maestría; es decir, mientras que en 1996 este tipo de demanda era de 12 111 docentes, tan sólo para el año 2000 esta cantidad habría llegado a 3 000, ello con base en las estimaciones de lo que, para ese tiempo era la demanda potencial, de acuerdo a un estudio realizado por la Comisión Interinstitucional para la Regulación de Estudios de Posgrado en Educación del Estado de México (Gobierno del Estado de México, 1996). Dicha situación explica no sólo el crecimiento de la oferta y demanda por este tipo de estudios, sino el de una mayor presencia de instituciones particulares que ofertaban programas.

Esta situación empezó a incidir en el abandono de una de las funciones tradicionales de las instituciones de educación superior, relacionadas con la producción del conocimiento y el compromiso social, al sustituirlo por una función más

empresarial de la educación, lo que aunado a las características anteriores fue generando un desplazamiento de la formación académica en las maestrías, lo cual significa un descentramiento de la formación relacionada con la teoría e investigación educativa.

De manera paralela a este fenómeno, se dio el incremento de maestrías con una orientación profesionalizante, al grado que durante la administración de Vicente Fox, se incorporó de manera oficial esta tendencia a la nueva normatividad del posgrado vía el Programa de Fortalecimiento del Posgrado Nacional (PFPN) 2001, y con la elaboración de un nuevo Padrón Nacional de Posgrado a cargo de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y el Consejo Nacional para la Ciencia y la Tecnología (CONACyT). Afortunadamente las nuevas políticas educativas señalan la necesidad de mantener los programas con una orientación hacia la investigación, con la que venían trabajando algunas instituciones, como el ISCEEM.

En este sentido, se reconoce la importancia de la nueva orientación profesionalizante para la formación del magisterio, pero también la necesidad de seguir ofreciendo programas con una orientación hacia la investigación, a fin de reposicionar e incrementar la producción de conocimiento en el campo educativo. Se aspira entonces a que el instituto sea una opción para crear espacios de relación entre la investigación y los procesos educativos, a partir, tanto de la generación de discursos teóricos y éticos, como de la organización de proyectos de intervención educativa, desarrollando procesos de formación comprometidos con las problemáticas educativas actuales; emprendiendo acciones en investigación que permitan la producción del conocimiento educativo en el estado, el desarrollo del trabajo intelectual y de propuestas de intervención ante la problemática educativa de la entidad vinculada con los ámbitos nacional e internacional, con base en esquemas de pensamiento crítico que orienten las concepciones y prácticas educativas de los sujetos en formación.

## 2. Instituciones y orientación de los programas de maestría en el Estado de México

Actualmente en el Estado de México, además del ISCEEM, las instituciones públicas que ofrecen maestrías en educación son las siguientes: las escuelas normales del Estado de México, sobre todo la Normal Superior del Estado de México (ENSEM), la Universidad Autónoma del Estado de México (UAEM), la Universidad Autónoma de Chapingo (UACH), las Facultades de Estudios Superiores (FES) de Aragón, Acatlán e Iztacala, dependientes de la UNAM y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN); todas cercanas, geográficamente, a los profesores; además, es importante señalar que algunas de las instituciones ubicadas en el Distrito Federal también absorben parte de la demanda, como la Universidad Autónoma de la Ciudad de México, la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE); así como las que están en los estados periféricos, de las Universidades Autónomas de Morelos (UAM), Tlaxcala, Querétaro e Hidalgo, entre otras.

Entre las instituciones privadas que presentan una demanda significativa se encuentran la Universidad del Valle de México (UVM), el Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), el Colegio de Estudios de Posgrado de la Ciudad de México, el Instituto Nacional Académico de Actualización Educativa, la Universidad La Salle (ULSA), el Centro Universitario de Cuautitlán Izcalli, la Universidad Mexicana, el Centro Universitario ETAC, El Centro Universitario Indoamericano, el Instituto Universitario del Estado de México, la Universidad Bancaria de México, la Universidad Lucerna, la Universidad de Ecatepec, la Universidad Pedro de Gante, entre otras. A ellas se deben agregar las instituciones ubicadas en otros estados o países que ofrecen sus programas virtuales o a distancia.

Es importante señalar que de acuerdo a varios estudios realizados (Pérez Arenas, 2007, 2008), la mayoría de estos programas tienen una orientación profesionalizante, otros presentan cierta imprecisión al orientarse también a la investiga-

ción, a lo que Moreno Bayardo (2003) ha denominado como híbridos, reduciéndose las maestrías orientadas exclusivamente hacia la investigación, no obstante que, tanto la misma SEP como el CONACYT, recomiendan la necesidad de promover, para el magisterio, también este tipo de programas en educación.

Ante este escenario, el nuevo programa de maestría en investigación de la educación propuesto por el ISCEEM, no sólo reconoce la formación, actualización y profesionalización del magisterio; también la producción del conocimiento educativo de aquellos que se inscriban en tal programa. El propósito consiste en desarrollar el aspecto intelectual para la solución de problemáticas educativas en la entidad.

En este sentido, la existencia del programa de Maestría en Investigación de la Educación dirigido al magisterio, se presenta como innovador, no sólo en el contexto estatal, sino nacional, pues además de que éstos son escasos, están pensados y dirigidos más a la demanda generada en universidades e instituciones de educación superior, por lo que es primordial una maestría con esta orientación, estructurada y pensada de manera particular, con base en las nuevas características, demandas y necesidades de formación de este gremio, que como lo muestran los estudios realizados año con año, están cambiando.

## 3. Nuevo perfil de los alumnos de la maestría

A diferencia de los alumnos que al ingresar a las maestrías tenían entre sus expectativas el formarse en investigación con el propósito de cambiarse de nivel educativo, de categoría o función laboral, aspirando, en la mayoría de las ocasiones a desempeñarse como investigadores educativos; o de quienes ingresaban hace 10 años y todavía planteaban como uno de sus propósitos el resolver, más en lo instrumental, la problemática de su práctica profesional; actualmente una gran parte de aspirantes siguen privilegiando su práctica profesional, desde una mirada más profunda que los lleva a reconocer la necesidad de introducirse en la formación para la investiga-



ción, desde la función que realizan como docentes, orientadores, directivos o administrativos.

Así mismo, la mayoría de los aspirantes tiene conocimiento sobre la investigación como uno de los insumos y productos principales de la formación que ofrece la maestría, además de la importancia que dentro de este proceso tiene la formación con compromiso social, así como con el rigor académico que caracteriza al programa.

Finalmente, otros rasgos que durante los últimos años se pueden reconocer como el perfil de los alumnos que han ingresado a los programas de maestría del instituto, son los siguientes:

- a) En general la edad oscila entre los 26 y los 35 años, con un mayor porcentaje de mujeres y con residencia en la entidad.
- b) La mayor parte de los alumnos proviene de licenciaturas realizadas en las Escuelas Normales del Subsistema Educativo Estatal. Las licenciaturas son en Educación Preescolar, Primaria, Secundaria y Educación Media. Predominan las licenciaturas en Ciencias Naturales y Ciencias Sociales, Pedagogía y Psicología Educativa; aunque, en los últimos años se ha empezado a incorporar un mayor número de docentes que provienen de licenciaturas cursadas en universidades y otras instituciones de educación superior como la UNAM, la UAEM, el IPN, la UAM, entre otras.
- c) Predomina la categoría de profesor titulado y la de profesor horas clase, seguido de la plaza de director escolar y de pedagogo A. Otras categorías con menor número de aspirantes son las de orientador técnico, pedagogo B, secretario escolar, auxiliar de supervisión e investigador educativo.
- d) El número de profesores que realiza docencia es mayor a los que están desempeñándose en funciones de organización y administración escolar, investigación u orientación educativa.
- e) Predominan los profesores que tienen entre 11 y 15 años de servicio; posteriormente los que se ubican entre 6 y 10; en tercer lugar los del rango entre 16 y 20; le siguen los de cinco años y finalmente los que cuentan con 20 o más años de servicio (ISCEEM, 2005).

#### **4. Evaluación del Plan de Estudios de la Maestría**

Otros elementos importantes que incidieron en la justificación de los cambios del programa de la maestría, fueron los resultados de los diferentes estudios de seguimiento, análisis y evaluación curricular hechos desde que se reestructuró el Programa de Maestría en Ciencias de la Educación en 1996, mismo que, 10 años después, se recuperaron en la Evaluación del Plan de Estudios concluida en 2006, en la que se hizo un análisis curricular formal del programa, otro de los procesos y prácticas educativas y uno más del contexto institucional en que se instrumentaba, todo esto, a la luz de las nuevas orientaciones y políticas educativas de los estudios de posgrado, desde donde se derivó la necesidad de hacer una transformación de todo el programa. Algunos de los elementos derivados de este estudio que justifican el actual programa, son los siguientes:

Uno de los mayores problemas que presentaba tanto la estructura como el desarrollo del plan de estudios anterior, era su orientación híbrida, es decir hacia la investigación y la profesionalización, no sólo por el contexto actual en que se pretende exista una distinción entre una y otra orientación, sino también por lo que esto implicaba en términos de desarrollo curricular, pues cada orientación supone una lógica y tiene requerimientos distintos, lo que dificultaba el atenderlas con un mismo programa y con iguales estrategias de formación, por lo que se terminaba priorizando alguna de las orientaciones.

En este sentido, en el desarrollo del programa, se privilegió la orientación hacia la investigación, por lo que una de las fortalezas que anudaron la valoración del plan de estudios se encontró en los seminarios de investigación, que se reconocían como los elementos articuladores con los contenidos de los seminarios básicos y con la práctica profesional de los estudiantes, aunado a una formación académica y disciplinaria sólida apoyada por los procesos de investigación educativa relacionados con la maestría; no obstante, se reconoció como una necesidad, el revisar la formación metodológica que permita concluir la tesis de grado.

Lo anterior, no incide sustancialmente en la valoración que hacen los alumnos y egresados de la formación académica de la maestría, misma que, consideran, cubre sus expectativas, aunque señalan la necesidad de revisar la pertinencia de un mismo plan de estudios para dos modalidades, escolarizada y semiescolarizada con condiciones muy diferentes.

Finalmente, la atención a la demanda, exige que no obstante la orientación de la maestría sea hacia la investigación, se mantenga a la práctica profesional del magisterio como el eje que estructure la formación de los maestrantes, tal y como se hace en el programa de doctorado que el ISCEEM abrió en el 2002. De manera que esta orientación permita buscar nuevas formas de atender las necesidades y problemas educativos, desde una formación sólida basada en procesos de investigación que impacten en el desarrollo profesional de los maestros en los niveles educativos de donde ellos provienen; al mismo tiempo que haga posible la articulación con otros programas de posgrado que se desarrollan en el instituto, como las especializaciones y el doctorado. Lo que, por otro lado permitirá al ISCEEM, consolidar la identidad social que desde hace más de 25 años, con mucho trabajo, ha ido conformando desde los programas de formación de docentes, estrechamente relacionados con su posicionamiento y producción, en la investigación educativa.

La investigación, al paso del tiempo, ha permitido al ISCEEM constituirse en un centro de investigación, de manera que, respaldar su programa de maestría en esta tarea le permitirá identificarse como una institución seria, rigurosa y con amplia trayectoria académica dentro de la diversidad de posgrados en educación que se ofrecen en el subsistema educativo estatal y a nivel nacional, como se hace notar en el Informe General del Estado de la Ciencia y la Tecnología 2006 (CONACYT, 2006).

A diferencia de los programas de posgrado que ofrecen otras instituciones reducidos a prácticas escolarizadas y academicistas, los del instituto se han caracterizado por contar con una planta académica preparada en el campo educativo,

con una sólida formación, respaldada por un programa institucional de investigación. De ahí que los profesionales de la educación que se encuentran laborando en cualquier nivel educativo e ingresan al instituto, cuentan con la oportunidad de incorporarse a un posgrado de calidad que les permita desarrollar una vida académica encaminada a atender la problemática educativa de sus instituciones y del campo educativo en general.

Es así como esta maestría considera la necesidad de atender las nuevas demandas de formación de los profesores interesados en cursar estudios de posgrado, cifradas en la expectativa de formarse en la investigación y con base en ello mejorar, innovar o transformar su práctica profesional, todo esto en el marco de una institución consolidada y posicionada, académicamente, no sólo en la entidad, sino en el país, lo que en el futuro le brinda la posibilidad de contar con un reconocimiento nacional e internacional.

### **5. Contexto institucional del programa: trayectoria académica del ISCEEM**

Además de lo expuesto, para justificar la orientación en investigación de la maestría del ISCEEM es necesario reconocer el contexto institucional en que se han trabajado sus programas, a partir de las tres funciones sustantivas que desde su creación le fueron asignadas: la docencia, la investigación científica en materia educativa y disciplinas afines, así como la difusión de conocimientos relacionados con la educación y la cultura en general y las demás que sean acordes con sus fines, así como de los lugares en que éstos se imparten (Gobierno del Estado de México, 1979: 2).

Desde el acuerdo de creación, se definió que la sede del ISCEEM estaría en la ciudad de Toluca, que podría contar con divisiones y extensiones académicas; es así como se abrió Ecatepec (1984), Chalco (1990) y Tejupilco (1992), como Divisiones Académicas, y se han trabajado programas en las Extensiones de Ixtlahuaca (1996-1998), Atlacomulco (1998-2000), Tenancingo (1998-2000, 2002-2004) y en San Felipe del Progreso (2004-2006).

Entre algunos datos relevantes que permiten respaldar la orientación de la Maestría en Investigación de la Educación están los siguientes:

#### Docencia

De 1982 a la fecha, el ISCEEM a través de su Sede, Divisiones y Extensiones Académicas ha ofrecido 18 programas de especialización, de los cuales uno de los más demandados ha sido el de Investigación Educativa, aunque también se han impartido los de Psicopedagogía, Matemática y su Didáctica, Español y su Didáctica, Epistemología de las Ciencias Sociales y Administración y Supervisión de la Educación, entre otros, de los cuales han egresado 2 560 profesores.

De los programas de maestría impartidos: Investigación Educativa, Matemática Educativa, Psicología Educativa, Administración Educativa, Enseñanza Superior, Educación y Ciencias de la Educación, han egresado 1 679 alumnos, de los cuales el mayor número de graduados han sido del Programa de Ciencias de la Educación: 305; hasta agosto de 2010 han obtenido el grado 312; las modalidades en que se han desarrollado los programas han sido escolarizada, semiescolarizada, mixta y a distancia.

Dada su naturaleza, cada uno de los programas tiene características y particularidades propias, que si bien los distinguen entre sí, también los une la calidad académica con la que se han desarrollado y el trabajo de investigación en que se sustentan todos ellos.

#### Investigación

La formación para la investigación del programa de maestría se apoya en las líneas de investigación que son trabajadas por los docentes investigadores, quienes desarrollan proyectos, con temáticas específicas, a los que se adscriben los alumnos para desarrollar sus proyectos de investigación, con el propósito de culminarlos como una tesis de grado.

Las líneas de investigación son los ejes articuladores que hacen posible la agrupación académico-administrativa de los proyectos, y que

se caracterizan por hacer énfasis en un campo temático y por su perspectiva teórico metodológica; la forma en que están organizadas propicia la discusión permanente sobre determinados objetos de estudio.

Las Líneas de Investigación que se desarrollan son: Práctica educativa, Formación de docentes, Educación matemática, Política y administración de la educación, Educación, sociedad y cultura, Historia de la educación, Filosofía y teoría educativa, Currículo e institución escolar, además de Sistema Educativo del Estado de México.

El desarrollo de la investigación está regulado por lineamientos y disposiciones institucionales, destacándose los siguientes:

- *Considerar* a la calidad y equidad de la educación.
- *Priorizar* los problemas de la educación básica, media superior y superior.
- *Incidir* en la formación, actualización y superación de los docentes.
- *Atender* a las necesidades regionales vía la investigación de intervención o aplicada.
- *Tratar* problemas relacionados con el desarrollo teórico y conceptual del campo educativo (ISCEEM, 1997).

Los docentes investigadores registran sus proyectos y entregan avances administrativos a través de fichas descriptivas e informes anuales, además de tener la oportunidad de presentar sus avances o informes finales cada dos años al participar como ponentes en las Bienales de Investigación, que se realizan con el propósito de ofrecer un espacio académico para que los investigadores muestren los hallazgos encontrados durante ese período de trabajo, y que, por lo general, son recopilados en una publicación conmemorativa, ofreciendo así aportes al conocimiento de la problemática y realidad educativa. Estos productos también les permiten participar en diversos eventos académicos dentro y fuera del estado y del país. Es recurrente y trascendente la participación en los congresos nacionales organizados por el COMIE presentando productos de la investigación.

### Difusión y Extensión

Tiene como objetivo: Coordinar, promover y difundir los resultados de investigación y de docencia, así como la organización y promoción de eventos académicos que permitan la difusión del conocimiento y la cultura en materia educativa, y de los programas y actividades que realiza el Instituto (Gobierno del Estado de México, 1999: 13). Para dar cumplimiento a estas disposiciones se llevan a cabo conferencias, presentaciones de libros y revistas, cursos, seminarios, diplomados y otros eventos académicos dirigidos a la formación, actualización y capacitación del magisterio.

En todas estas actividades destaca la asistencia y participación de los investigadores en encuentros, foros, simposios, paneles y congresos nacionales e internacionales de investigación educativa, como organizadores, ponentes, dictaminadores, en algunos de los cuales se ha logrado el reconocimiento de las instituciones u organismos participantes y convocantes, como es el caso del Congreso Nacional de Investigación Educativa convocado por el Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE), que desde el segundo realizado en 1993, hasta el más reciente, el instituto siempre ha contado no sólo con una nutrida participación, además del reconocimiento por la calidad de su participación.

Con el desarrollo de estas tres funciones sustantivas, el ISCEEM ha tenido un impacto sobresaliente en los siguientes aspectos:

- La formación de recursos humanos de calidad académica, que se desenvuelven, laboralmente, en funciones de investigación, docencia y administración.
- La producción de conocimientos derivados de las líneas, que pueden ubicarse en tres tipos: conocimientos básicos, toma de decisiones e intervención.
- La difusión de los productos generados, desde la investigación y la docencia, que se concentran en diversos libros, series, cuadernos, revistas y compilaciones (ISCEEM, 2003: 16).

El ISCEEM ha construido un prestigio académico que lo coloca entre las instituciones públicas

y privadas de posgrado de alto nivel, con solvencia profesional tanto en el ámbito estatal como nacional.

### 6. Marco normativo y organización académica administrativa

El presente programa de maestría contempla la normativa nacional y estatal que regula y autoriza los programas de posgrado en educación, entre los que destacan el Programa para el Fortalecimiento del Posgrado Nacional (PFPN), el Programa Nacional de Posgrado de Calidad (PNPC), y la derivada de las vertientes para la evaluación y acreditación de los programas, en el Padrón Nacional de Posgrado de CONACYT; así como la originada de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación<sup>1</sup> (DGESPE), dependiente de la SEP, y por supuesto la relacionada con la administración estatal; de los que se desprende el diseño y aplicación de su reglamentación interna, plasmada en los siguientes documentos que dan cuerpo al marco jurídico e institucional vigentes: Acuerdo de Creación (1979), Reglamento de Evaluación para obtener el Grado de Maestría (1988), Reglamento del Consejo Técnico (1995), Reglamento Interior (1999), Manual General de Organización (1999), Reglamento General de Estudios de Posgrado (2003) y Reglamento Interno del Programa de Maestría (2003).

En este sentido, el ISCEEM ha estado pendiente de la normatividad que orienta el desarrollo de los posgrados en educación, haciendo esfuerzos académico-administrativos importantes para acercarse a los criterios de creación y sostenimiento de programas de posgrado, y que no soslayan las restricciones políticas financieras a las que el instituto está sometido al igual que otras instituciones de educación pública, lo que se traduce en la ausencia de apoyos etiquetados para desarrollar sus funciones sustantivas, limitando y segmentado su incorporación a los padrones de excelencia que promueve el CONACYT y la SEP.

<sup>1</sup> Con fundamento en la Ley General de Educación (Artículos 12, 29, 30, 31, 48 y 50), el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 y el Reglamento Interior de la SEP (Artículo 21).

Por lo que ha sido necesario fortalecer los requisitos académico administrativos para la admisión, permanencia y acreditación de los alumnos; evaluar el programa para atender las debilidades detectadas; buscar financiamiento alternativo para el desarrollo de proyectos sustantivos de docencia, investigación y difusión; crear y fortalecer cuerpos colegiados y redes interinstitucionales; impulsar y fortalecer la producción en la docencia y la investigación; impulsar y fortalecer la gestión académica, administrativa y financiera; apoyar la formación, actualización y profesionalización de la planta docente, así como impulsar el desarrollo del conocimiento científico y tecnológico.

Por lo que, el desarrollo de un programa con orientación hacia la investigación requiere que los involucrados accedan a bancos de datos y redes de información que contribuyan a mejorar los procesos de formación, estableciendo la diferencia y competitividad ante otros programas de posgrado, ya que el uso de estas redes y de nuevos instrumentos de enseñanza y aprendizaje, aumenta las posibilidades de contar con información científica relevante, lo que reducirá el aislamiento intelectual de los alumnos y proporcionará los elementos necesarios para que desarrollen el conocimiento científico y tecnológico, comprendan las condiciones en que se generan y aplican las políticas educativas y les aporten condiciones formativas para impactar, favorablemente, en la atención de la problemática educativa del magisterio.

## **7. Población a la que se dirige el Programa**

El programa de maestría tiene como destinatario al magisterio, al igual que los diferentes programas de posgrado a los que ha convocado el instituto en sus casi tres décadas. Está organizado curricularmente para contribuir ampliamente y con calidad académica en la formación, actualización y profesionalización de los docentes del Estado de México y otras entidades federativas del país.

La formación es comprendida como la capacidad de lectura crítica de la realidad, del desarrollo de habilidades intelectuales y el fomento de

competencias integrales que permitan al sujeto ser un constructor de conocimiento, lo que incluye por tanto, los procesos y prácticas de investigación educativa, como la formación académica que ofrecen los seminarios del plan de estudios; así, se valora ampliamente la incidencia de esta formación en el ejercicio de la práctica educativa de los estudiantes, considerada como objeto de estudio y a las Ciencias de la Educación como la perspectiva teórico epistemológica para abordarla.

## **8. Metas del programa**

Dentro del contexto enunciado, este programa de maestría está diseñado para consolidarse como un posgrado que responda a las necesidades de formación, actualización y profesionalización del magisterio, que coadyuve a solventar la problemática educativa de la entidad, así como los propios del campo educativo, para ello se plantean las siguientes metas:

### **A largo plazo**

- Contar con un programa de maestría con orientación hacia la investigación, posicionado dentro de los posgrados educativos de calidad de SEP-CONACYT.

### **A mediano plazo**

- Concretar una propuesta que articule el programa de maestría con los de la especialización y doctorado.
- Asegurar los trabajos de tesis de los alumnos egresados para ser presentados como opción de grado de maestría.
- Generar producción intelectual de docentes y alumnos, susceptible de difundirse por diferentes medios y en múltiples contextos.

## II. Fundamentación, propósito y objeto del programa

La Maestría en Investigación de la Educación parte de una fundamentación curricular, normativa, académica y psicopedagógica, relacionada con el enfoque curricular, orientación, objeto y campo de estudio en que se inscriben sus procesos de formación.

### 1. El Currículum Complejo como Enfoque Curricular del Programa

La Maestría en Investigación de la Educación se sustenta en un enfoque curricular que reconoce a las tareas del diseño, desarrollo y evaluación del currículum como un campo complejo, que dé preeminencia a la problematización antes que a la razón instrumental y exija de los sujetos una complejidad no sólo en el pensar sino también en el actuar en su contexto (De Alba, 2007: 39).

De manera que la relación entre contexto y sujetos sociales, individuales, grupales, institucionales, nacionales y regionales, entre otros, es compleja y se sobredetermina (Althusser, 1976)<sup>2</sup> en una acción de interioridad y exterioridad; es decir, todas las reformas curriculares son producto de la manera en que los sujetos que participan en éstas, resuelven o dan salida al conjunto de tensiones derivadas de las múltiples y contradictorias demandas a que se ven sometidos estos procesos, algunas de orden macrosocial como globalización, neoliberalismo, desarrollo científico y tecnológico y otras, propias de los sistemas educativos e instituciones en que se inscriben estos cambios, vinculados más con los propósitos, orientaciones y estrategias de formación de los programas curriculares en cuestión.

Esta complejidad tiene que ver, además, con la necesidad de que se reconozcan como sujetos sociales, no sólo a los grupos que cuentan con la legitimidad, autoridad o recursos para ser reconocidos como tales (agencias internacionales, partidos políticos, autoridades educativas, entre otros), denominados de *sobredeterminación curricular*, o a quienes tienen a su cargo las tareas del *diseño curricular*: Comisión Plan de Estudios; sino también, a los denominados sujetos de *desarrollo curricular*: maestros, estudiantes, funcionarios, asesores, entre otros, quienes serán los encargados de concretar los proyectos y procesos de formación contenidos en toda propuesta curricular y dar el sentido final al mismo. Por lo que, parafraseando a De Alba, el currículum complejo es aquel que se piensa, diseña y desarrolla en

<sup>2</sup> Recuperamos esta categoría de Althusser, para explicar los fenómenos desde un tipo de fusión muy preciso, que supone formas de reenvío simbólico y una pluralidad de sentidos, en la que si bien se pueden reconocer una serie de factores que inciden de sobremanera en la dirección del sentido que prevalece, ésta nunca es definitiva, total, ni mucho menos, unívoca

un contexto general y singular<sup>3</sup> en que se inscriben estos procesos, dando como resultado una síntesis de contenidos culturales que conforman un proyecto y un proceso de formación, que contiene una propuesta de política educativa, compleja y contradictoria. Es la "Síntesis a la cual se llega a través de luchas, negociaciones, consensos, imposiciones, contenida en la tradición selectiva que sostienen, en un proyecto o contorno social, los diversos grupos y sectores sociales" (De Alba, 2007: 54).

Síntesis cultural compleja y contradictoria que al transformarse en estructura y forma, se va a expresar en un plan de estudios, en el que sus diversos componentes: fundamentación, justificación, propósitos, perfiles, estructura, mapa curricular, programas, contenidos y lineamientos de evaluación, dan cuenta de los resultados de las luchas, negociaciones e imposiciones, al mismo tiempo que dejan abierta la posibilidad de reconfigurar los proyectos de formación en los procesos de desarrollo curricular, lo que demanda, de parte de todos los involucrados en estas etapas, un pensamiento complejo.

Pensamiento que implica que, las tareas del diseño y del desarrollo curricular se desarrollen, no desde un modelo técnico y sistémico, como se sugería hace algunos años, sino reconociendo la necesidad de trabajar las diferentes etapas a partir del reconocimiento de las tensiones (Díaz Villa, 2007: 64) derivadas de la necesidad de articular dos elementos que es necesario considerar para la definición, por ejemplo, del propósito, orientación o contenidos de la maestría, pero cuya fuente, contenido o sentido resulta contradictorio, por lo que su articulación tiene que hacerse a partir del contexto particular en el que ésta se presente.

Es así como se enfrentaron una serie de tensiones para la definición de la estructura curricular de la maestría, entre las que destaca la derivada del avance de un pensamiento formal sobre el sistema educativo, sistemas de medición de

la calidad, acreditación de programas, frente a la necesidad de desarrollar perspectivas procesuales para valorar el desarrollo de los sistemas educativos; los residuos de una formación enciclopédica que se expresa en los contenidos de las ciencias y las disciplinas [...], frente a la necesidad de educar para entender y enfrentar un conjunto de problemas que emanan del mundo actual (Díaz Barriga, 2002: 175).

En el diseño de este plan de estudios, las tensiones que más estuvieron presentes para la definición de cada uno de sus componentes fueron las siguientes:

- La posibilidad de estructurar un plan de estudios que responda a las demandas y criterios que los organismos encargados de otorgarle su certificación y acreditación establecen; al mismo tiempo que atienda las demandas de formación del magisterio y promueva una formación basada en la promoción de un pensamiento crítico.
- La necesidad de adecuar el programa de la maestría a las exigencias de las nuevas políticas educativas nacionales e internacionales, al mismo tiempo que se reconozca y recupere la trayectoria académica que el ISCEEM, ha consolidado en sus cerca de 30 años de haber sido creado, junto con las particularidades de cada una de sus divisiones y sede.
- Reconocer la oportunidad de promover un programa en el que la formación académica y para la investigación sean prioritarias, al mismo tiempo que es necesario organizarlas con una lógica en que la definición de los tiempos y productos tienen que ser elementos constitutivos y prioritarios.

De manera que todos los procesos que intervienen en las reformas curriculares, conducen a modificaciones que tienen implicaciones académicas, pedagógicas o administrativas, las cuales no necesariamente concluyen en una transformación total del orden institucional establecido y sí generan tensiones y contradicciones muy fuertes (Díaz Villa, 2007: 64).

En términos de procesos de estructuración formal del currículum, estos elementos se articulan en los campos de conformación curricular de la flexibilidad curricular, tanto en términos de lógica como de contenidos (De Alba, 2007: 58). Es

<sup>3</sup> En este sentido se puede hablar de la contextualización, como la atención prestada a los entornos, la comprensión de las interacciones entre particularidad y generalización, y la toma de conciencia del papel que el poder desempeña en el mundo.



decir, reconociendo la necesidad de identificar puntos nodales o elementos constitutivos en los proyectos y procesos de formación, como sería la formación con una orientación hacia la investigación, tomando a la multirreferencialidad como la perspectiva epistemológica para el abordaje del objeto de estudio de la maestría: las prácticas educativas del magisterio; al mismo tiempo que se reconozca la necesidad de valorar la apertura como un ejercicio permanente para comprender el lugar que tienen las contingencias en estos procesos de formación.

## **2. Fundamentación Normativa de la Maestría: Orientación en la Investigación**

En México, la normatividad establece que en los programas de posgrado se precise la orientación de la formación que habrá de brindarse a los alumnos, ya sea hacia la profesionalización o la investigación, evitando con ello la proliferación de programas híbridos que terminan por no ocuparse ni de una ni de otra opción y que, al paso del tiempo, se convierten en un problema más que en apoyo a la formación, actualización y profesionalización del magisterio. En este sentido, la orientación de la formación de este programa de maestría es hacia la investigación, decisión tomada con base en los argumentos siguientes:

- Una de las funciones que se asigna al ISCEEM en su Acuerdo de Creación (1979), es la investigación orientada a la producción de conocimiento educativo. Dicha tarea sustantiva ha logrado consolidarse a través de la producción de las líneas y proyectos, en los que se han sustentado la mayor parte de los programas de maestría desarrollados en el instituto.
- La investigación ha sido una de las estrategias didácticas de formación, en la cual se han sustentado los diferentes programas de maestría, que hasta la fecha se han impartido en el instituto, al mismo tiempo que la tesis ha sido el producto principal de los procesos de formación de estos programas.
- El mayor número de maestrías que a partir de mediados de los años 90 empezaron a incrementarse, se han caracterizado por tener una orientación hacia la profesionalización, por lo cual es necesario ofrecer, al magisterio del Esta-

do de México, un programa con orientación hacia la investigación que se ocupe de la producción de conocimiento educativo y del desarrollo del trabajo intelectual.

En este sentido, normativamente y de acuerdo con los señalamientos de SEP y CONACYT (2001), la formación que se pretende lograr en una maestría con una orientación hacia la investigación, se enfoca a: Habilitar al estudiante para iniciar trabajos de investigación, participando en actividades conducidas por los docentes-investigadores del posgrado, y demostrando capacidad para desarrollar un proyecto de investigación individual que tenga como resultado un trabajo de tesis, encaminado a ofrecer alternativas de lectura, comprensión, teorización e intervención a la problemática educativa.

La orientación de la maestría hacia la investigación, permitirá incidir en la construcción de una sociedad basada no sólo en la nueva sociedad de la información y el conocimiento, sino en el conjunto de saberes, posturas éticas y de inclusión, para lograr, tanto una mejor comprensión de la realidad educativa, como para la elaboración de propuestas de intervención relacionadas con las prácticas profesionales del magisterio; promoviendo así una formación intelectual que permita a los sujetos, desde responder a las demandas educativas, formular preguntas, buscar y manejar información actualizada sobre un campo de conocimiento y de una problemática en particular, hasta ofrecer respuestas y alternativas fundamentadas sobre diversos tópicos y problemas educativos.

Por lo que la orientación del programa hacia la investigación permitirá consolidar la identidad del instituto, fortalecer su trayectoria y articularse con otros posgrados, vía el trabajo colegiado, inter e intra institucional, que lo distinga de otras instituciones y programas que se ofrecen en la entidad.

## **3. Fundamentación Académica desde las Ciencias de la Educación**

La Maestría en Investigación de la Educación fundamenta su estructura y organización curricu-

lar reconociendo a las Ciencias de la Educación como la perspectiva teórico epistemológica que permite hacer, desde una lectura, análisis y comprensión de las problemáticas propias del campo educativo, hasta una transformación de las prácticas educativas del magisterio como objeto de estudio de la maestría. Por lo tanto, los egresados del programa contarán con habilidades para hacer lecturas complejas de la realidad; proporcionar elementos que incidan en la construcción de nuevas prácticas educativas; serán competentes para la toma de decisiones que contribuyan a resolver la problemática social y científica, vinculadas a su ámbito profesional inmediato, así como generar conocimientos en la transformación académica y en la construcción de nuevos aportes para la docencia, la difusión e investigación educativa.

Las Ciencias de la Educación al igual que la Pedagogía, la Teoría Educativa, la Teoría Pedagógica, los Discursos y/o Saberes Educativos, forman parte de lo que se ha denominado Teorías en Torno al Objeto de Estudio de la Educación (TOE) (De Alba, 1990: 19-52) que contienen e integran el conjunto de reflexiones, conceptos, categorías y perspectivas recuperadas con los propósitos de conocer, explicar, comprender, orientar y transformar las prácticas educativas, así como producir conocimiento en el campo de la educación; por lo que "... la diversidad de concepciones del campo educativo representan los diferentes lugares desde donde se origina, construye, deconstruye, produce, reproduce; en síntesis, se teoriza lo educativo (Ducoing, 1990: 15) o la educación".

En este programa se hace una recuperación de las Ciencias de la Educación para el estudio de la educación y el ejercicio de la investigación, desde una perspectiva epistémica de la multirreferencialidad, lo que implica incluir ámbitos, espacios, elementos, problemáticas y posturas que no podrían ser integrados sólo desde denominaciones cerradas o de algún espacio disciplinar; tal y como se ha realizado y reconocido en el trabajo del instituto, lo que significa no un apegarse a la historia, sino reconocerse histórico, estableciendo las transformaciones pertinentes desde las particularidades del presente, además, de

incorporar lecturas, propuestas y problemáticas contemporáneas. Así y desde estos elementos, se piensa a las Ciencias de la Educación como la representación teórica-epistemológica, el eje articulador de las etapas y de las tareas relacionadas con el desarrollo curricular y con la formación de los maestrantes en su sentido más amplio.

En este sentido, se reconoce a las Ciencias de la Educación como un andamiaje teórico, conceptual y de prácticas que se orienta hacia la institucionalización de campos de conocimiento, a través de la intervención de las disciplinas que se proponen dar cuenta de las formas de pensar y de ser de lo humano en procesos de socialización y de apropiación de lo que, para cada sujeto, es socialmente significativo.

Actualmente, el campo de las Ciencias de la Educación está reconfigurándose a partir de las dimensiones teórica, académica, social e institucional. En el ISCEEM y desde su programa de maestría, el propósito va más allá de encontrar la especificidad e identidad de las Ciencias de la Educación a partir de una postura teórica conceptual determinada; más bien, se reconoce la necesidad de que ésta se constituya a partir, tanto de la multiplicidad de sentidos teórico conceptuales que sobre la educación se han conformado, como del trabajo académico y la producción del conocimiento que se ha dado en el instituto, lo que propiciará discusiones en torno al objeto, naturaleza, validez, contenidos y formas de constituir las teorías sociales y por lo tanto, las relacionadas con las Ciencias de la Educación; lo que ha llevado a reconocer que históricamente el verdadero desarrollo y progreso del saber, no se ha dado al interior de las disciplinas, sino en las fronteras y contactos que se establecen entre ellas (Morín citado por Gómez, 1994: 4), pero no sólo para resolver los problemas que existen, sino para reconocer nuevos campos y problemas no considerados hasta entonces como educativos, en este sentido dice Lyotard:

Las delimitaciones clásicas de los diversos campos científicos quedan sometidas a un trabajo de replanteamiento causal: disciplinas que desaparecen, se producen usurpaciones en las fronteras de las ciencias, de donde na-

cen nuevos territorios. La jerarquía especulativa de los conocimientos deja lugar a una red inmanente y por así decir -plana- de investigaciones cuyas fronteras respectivas no dejan de desplazarse (Lyotard, 1993: 85).

Estas nuevas perspectivas también replantean las concepciones relacionadas con la estructura, legitimidad y contenidos de la ciencia, en nuestro caso, de las Ciencias de la Educación, a partir de la incorporación de la categoría de los discursos o saberes educativos, cuyo juego de significados, depende de la ordenación y sentido que adquieren al inscribirse en un código semiótico (1993) específico, según lo plantea De Alba (2007) o de los juegos de lenguaje a los que hace referencia Lyotard, por lo que su comprensión implica el análisis de la conformación de los campos de producción teórico-pedagógica.

Ubicar a la educación como campo problemático, implica una renuncia a la búsqueda esencial de sus fines, a la idea de completud, unidad y continuidad absoluta en sus contenidos; además de identificar dos funciones inherentes a la misma, la de transmisora y transformadora de la cultura, cuyo carácter contradictorio y complementario hace posible su existencia, por tanto;

Es necesario... atender la enumeración de problemas educacionales que hace cada teoría, tanto como sus esfuerzos de exclusión de determinados temas. Un análisis comparativo entre la lista de problemas expuesta por cada teoría y del material expulsado, en relación con las particulares condiciones de producción de cada caso, podría ayudar a dibujar el campo problemático educativo, sus variaciones y sus límites. Dado que no estamos buscando qué es lo esencial o permanente en todas las teorías, atenderemos el marco de variación, las coincidencias, las disidencias, las insistencias tanto en la inclusión, como de la exclusión de problemas en tal campo (Puiggrós, 1990: 36).

Por lo que es necesario ubicarnos en un ámbito no sólo crítico sino de inclusión de lecturas, saberes, prácticas, sobre lo educativo, de ahí la importancia de la multirreferencialidad y la transdisciplinariedad, lo que significa no cerrarnos en los campos científicos, sino abrirlos epistémica-

mente para incluir realidades educativas o vinculadas con ella, no miradas o no reconocidas.

Lo mismo procede para la investigación de la educación, desde las Ciencias de la Educación, se requiere pensarlas como un campo que se configura desde una lógica, propósitos y contenidos diferentes a los tradicionalmente empleados; es decir, como el conjunto de saberes provenientes de otros ámbitos, como el de la narrativa y la vida cotidiana, articulado con los saberes del propio campo, cuya estructura va más allá de la organización disciplinaria tradicional, donde lo científico adquiere un carácter diferente al comúnmente asignado por el positivismo, en tanto que reconoce como válido aquellos saberes que ayudan a comprender lo educativo en toda su complejidad, desde múltiples racionalidades y no reducido a la científicista, dando una conformación particular a la explicación, comprensión y transformación de las prácticas educativas.

De manera que, cuando se cuestione sobre la conformación del campo de las Ciencias de la Educación, habrá que hacerlo desde la estructura curricular, el tipo de formación y la naturaleza de los productos de investigación que se pretenden en este programa de maestría; es decir, valorando la incorporación de nuevos objetos de estudio. Cuando se forme en investigación de la educación será necesario recuperarlas desde la multirreferencialidad, en tanto la educación como objeto de estudio y como práctica educativa no puede circunscribirse ni reducirse a lo que tradicionalmente ha sido considerado como sus elementos constitutivos, sino la diversidad de problemas y miradas que, en torno a los mismos, se van agregando y sumando a la, ya de por sí, complejidad del campo.

#### **4. Fundamentos para la Enseñanza y Ejercicio de la Investigación**

La estructura curricular que sustenta este plan de estudios con orientación en investigación, está centrada en el análisis y discusión de la formación de maestros, en tanto sujetos en proceso permanente de constitución, siempre inacabados, que tienden a desarrollar sus múltiples dimensiones, las que implican el desafío

de una formación inclusiva, comprensiva y de la complejidad, “orientada a aprender a pensar, a reflexionar críticamente, a identificar y resolver problemas, a investigar, a aprender, a enseñar” (Torres, 1998: 10).

En este sentido, la concepción de formación<sup>4</sup> conduce al reconocimiento de los alumnos en su trayectoria de vida, con una inscripción cultural, social, psíquica e implicados en redes de sentido y significado que les exigen tomar posición e identidad ante la problemática educativa, poniendo en juego procesos de desciframiento e intelección, mediante razonamientos que incorporen conocimientos disciplinarios y saberes básicos, bajo acciones y prácticas que la hagan comprensible.

El sujeto se ubica en el centro del proceso de formación. Es el particular que se recupera y se reconoce en sus experiencias y en sus construcciones de sentido; el que crea cultura y humaniza las instituciones; el que se forma a sí mismo al apropiarse y resignificar los discursos que le interpelan. Desde esta concepción, la formación constituye sujetos, nunca acabados, sino signados por el deseo constitutivo, orientados a la duda y a la crítica constante. De tal manera que formarse implica plantearse problemas y participar críticamente en la creación y transformación de la cultura. Así vista, la formación conlleva un necesario descentramiento ético y epistémico del sujeto. *Ético* porque se asume y trabaja desde un compromiso personal con el proyecto social que reconoce como valioso; *epistémico* porque toma distancia de sus creencias para abrirse a otras lecturas de la realidad, tanto en su posición como sujeto, como en la construcción de conocimiento.

Con estas consideraciones se alude a sujetos potenciados que cuestionen el pensar de lo que hacen y problematicen su propio saber en la búsqueda de respuesta a los desafíos que la di-

námica social y cultural plantea; es decir, la formación intelectual está ubicada como elemento constitutivo del plan de estudios. Por tanto, será un ejercicio que facilite y desarrolle el pensamiento reflexivo a través de la apropiación de los sustentos teóricos que lo potencien y apoyen a los alumnos a generar conocimientos. En este ejercicio se propiciarán procesos y espacios de articulación, de formas de pensar y producir el conocimiento, bajo horizontes que apoyen y aseguren la continuidad histórica, al tiempo que atiendan la diversidad en procedimientos de orden ético-político en el marco de la institucionalización de saberes y prácticas que requiere la profesión docente.

En este plan de estudios la formación se plantea con base en los tres niveles de intervención propuestos por Filloux (1996): formación en investigación, para la investigación y por la investigación, mismos que son reconceptualizados a partir de la propuesta curricular.

#### FORMACIÓN EN INVESTIGACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Este tipo de formación, atiende al contenido del saber adquirido o por adquirir, en una manera no sólo disciplinaria, trans y multidisciplinaria, sino multirreferencial de la educación; es decir, incorporando los saberes y discursos que provengan de otros ámbitos y rompan con las lógicas epistemológicas de los conocimientos disciplinarios.

Por lo que este programa orientado a la investigación está ubicado en el ejercicio de producción de conocimientos, a través del cual se podrá acceder, problematizar, analizar e interpretar realidades educativas, desde el rigor y la pertinencia de una tradición que integra y aporta a un campo determinado del conocimiento. Será mediante la investigación como los alumnos podrán apropiarse de la formación académica, la que implica procesos de esclarecimiento, organización y articulación a través de un trabajo de análisis e interpretación que les ayudará a reconstruir e integrar el tiempo, la historia, el movimiento y el cambio social, cultural y educativo vivido.

El programa de Maestría en Investigación de la Educación demanda que los participantes se involucren en procesos de búsqueda que les ayu-

<sup>4</sup> La formación neohumanista, entiende que la persona está dotada de una autonomía no exenta de leyes y que no consiste en una narcisista autocreación. Une individualidad y generalidad social, libertad y necesidad. Uniones que trazan el ideal al que asintóticamente debe tener la educación, si es que no se quiere dejar de serlo. Salmerón, Miguel. *La novela de formación y peripecia*. Antonio Machado, Madrid, 2002.

den a establecer los vínculos entre el problema de investigación y la construcción del objeto de estudio, de manera que los resultados sean producto de su interpretación, argumentación y formas de razonamiento, reconociendo que los objetos de estudio del ámbito educativo exigen una mirada interdisciplinaria, vigilancia epistemológica, articulaciones precisas y pautas que propicien el debate de la problemática epistémica.

Por tanto, formar en investigación de la educación, de antemano demanda poner énfasis en los procesos, habilidades y productos que cada individuo desarrolla, sistematiza e internaliza en el ejercicio de esta tarea, con base en las capacidades y aprendizajes alcanzados en la formación básica.

#### FORMACIÓN PARA LA INVESTIGACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Esta formación se basa en las expectativas que abre el campo profesional para el cual se desea formar y se expresa en maneras de pensar teóricas y de abordaje crítico de las problemáticas de la realidad educativa, ello implica además de habilidades, la creación de una visión de mundo, abierta, reflexiva e inclusiva a la diversidad cultural, para desarrollar las prácticas educativas que habrá de desempeñar el sujeto en su desarrollo profesional.

Es un proceso que requiere de prácticas y actores diversos, donde la intervención de los formadores como mediadores humanos, se concreta en un quehacer académico, consistente en promover y facilitar de manera sistematizada, no necesariamente escolarizada, el acceso a los conocimientos, el desarrollo de habilidades, hábitos y actitudes, así como la internalización de valores que demanda la realización de la práctica de investigación. Supone una intencionalidad, pero no un periodo temporal definido, pues no se trata de una formación a la que hay que acceder antes de hacer investigación. Sin embargo, no ha de confundirse con enseñanza que tiene como propósito facilitar la apropiación del saber, ni con profesionalización tendiente al desarrollo de competencias, sino como función mediadora que consiste en dinamizar el proceso de transformación de la persona en términos de

evolución de sus potencialidades, identificable con la expresión usada por Barbier como transformación de capacidades la cual involucra a la enseñanza y a la profesionalización (Moreno, 2003: 53).

#### FORMACIÓN POR INVESTIGACIÓN O ENSEÑAR A INVESTIGAR

Este tipo de formación alude a los procedimientos o las mediaciones que se utilizarán para apoyar al sujeto en los procesos de conocimiento y apropiación de lo que aprende, entendida como una formación pedagógica que va más allá de la posibilidad de organizar el espacio de aprender, al abrirse a los planteamientos éticos de conformar una visión de mundo y de vida donde el maestrante se tendrá que colocar históricamente.

Por lo que enseñar a investigar, consiste en poner a disposición de los alumnos diversas posibilidades epistémicas y teóricas, que les permitan hacer desde una problematización de las realidades educativas, hasta realizar un trabajo de creación conceptual y categorial, reconociendo las diversidades culturales, axiológicas y políticas en que se inscriben los proyectos de investigación; por lo que este proceso implica enseñar a problematizar, argumentar, fundamentar teóricamente, elaborar propuestas metodológicas, diseñar informes de investigación y articular sus resultados con propuestas de intervención pedagógica y educativa, así como a distinguir entre un estudio, un ensayo y un proyecto de intervención de un proyecto de investigación.

Saber hacer investigación coloca al investigador en un diálogo con los autores, con la realidad a investigar y el objeto de estudio, por lo que investigar es también un acto ético político del que tiene que hacerse cargo el investigador.

Enseñar a investigar es desarrollar en los alumnos las competencias, conocimientos, saberes, habilidades intelectuales y de intervención, hábitos y actitudes que demanda el trabajo académico de esta función sustantiva; formarlo en la tematización y problematización de realidades educativas que se expresan en objetos posibles de investigación, facultarlo en su desarrollo con el acompañamiento de los docentes-investigadores, en el entendido de que es mediante la

práctica de la investigación como los alumnos se forman en esta tarea, desarrollando proyectos que impacten favorablemente en el ámbito educativo, y se constituyan en tesis para obtener el grado académico de maestría.

De manera que es, a partir de los tres niveles de la investigación, como esta tarea se sitúa en el programa de Maestría en Investigación de la Educación, como la mediación en los procesos de formación académica, reconociendo que, además de dar cuenta de lo educativo, también desarrolla un ejercicio intelectual obligado para la construcción y la problematización de objetos de estudio en el campo educativo, lo que permite configurar escenarios y articular marcos de sentido, por lo que desde esta perspectiva, el pensar teórico y el pensar epistémico ocupan un lugar prominente.

Así, la formación hace posible una interpretación-comprensión que ayuda a conceptualizar el mundo y permite aprehender la realidad, construyendo nexos para la producción de una praxis social con sentidos reflexivos y abiertos.

## 5. Propósitos del Programa

- Atender las nuevas necesidades y demandas de formación del magisterio en los distintos niveles, tipos y modalidades de la educación, derivadas tanto del nuevo contexto histórico y social en que se inscriben sus prácticas educativas, como de los avances científicos, tecnológicos y culturales.
- Contribuir a la formación del magisterio de la entidad, para que los profesionales de la educación desarrollen formas de pensamiento crítico y abierto, para contribuir a la producción de conocimiento educativo a partir del ejercicio de la investigación.
- Desarrollar en los alumnos una formación en, por y para la investigación de la educación, a través de procesos y prácticas fundamentadas en perspectivas teóricas y metodológicas que les permitan leer, problematizar, comprender y brindar elementos para la construcción de propuestas de intervención y/o transformación de las prácticas educativas.

## 6. Objeto de Estudio

La Maestría en Investigación de la Educación fundamenta también su estructura y organización curricular en las concepciones, sistemas y prácticas educativas reconocidas como su objeto de estudio y en las Ciencias de la Educación, como la perspectiva de lectura, análisis y comprensión de las problemáticas propias del campo educativo. Por tanto, los egresados del programa contarán con elementos para hacer lecturas complejas de la realidad, que incidan en la construcción de nuevas prácticas educativas y en la toma de decisiones orientadas a resolver la problemática social, vinculada a su ámbito profesional inmediato, pero articulado a lecturas históricas, así como a los ámbitos nacionales e internacionales. Lo anterior implica generar conocimientos que incidan en la transformación académica y en la construcción de nuevos aportes para la docencia, la difusión e investigación educativas.

En este programa de maestría cobra amplia relevancia, en atención a la actualidad del debate educativo, la pertinencia de su estudio y las aportaciones que hace a la solución de la problemática educativa.

### III. Plan de estudios de la Maestría

El plan de estudios de la Maestría en Investigación de la Educación se define a partir de su objetivo, estructura, mapa curricular, seminarios, modalidad, duración de los estudios, perfiles de ingreso y egreso, requisitos de ingreso y egreso; todo ello con base en los antecedentes y contexto actual además de la fundamentación curricular, normativa y de enseñanza y ejercicio de la investigación del programa.

#### 1. Objetivo

Formar maestros en investigación de la educación desde la multirreferencialidad, transdisciplinariedad e interdisciplinariedad de las ciencias de la educación, orientados a la producción del conocimiento educativo para el análisis, comprensión, intervención y/o transformación de las prácticas profesionales del magisterio y del campo educativo.

#### 2. Estructura Curricular

Con base en los fundamentos del programa, para la estructura curricular fue necesario definir tres ejes de formación que articulen los contenidos de la maestría, organizados y estructurados a su vez en cuatro campos de conocimiento en los que se ubican los seminarios que darán contenido al plan de estudios.

##### EJES DE FORMACIÓN

Los ejes de formación se reconocen como las directrices que orientan la formación en el programa de la Maestría en Investigación de la Educación; es decir, son aquellos elementos que deberán articular todos los componentes del mapa curricular, al mismo tiempo que den sentido y dirección al tipo de formación que se busca desarrollar en los estudiantes del programa. Su función es orientar a los sujetos del desarrollo curricular, docentes y alumnos, sobre el proyecto de formación que desde este programa se promueve, articulando los objetivos, contenidos y estrategias didácticas que se pongan en juego para lograr el propósito de la maestría.

Los ejes de formación son longitudinales a todo el proceso de la maestría, ya que cruzan el mapa curricular, articulan y dan sentido a la formación y permiten definir **contenidos sintéticos** y **analíticos** del plan de estudios. Los contenidos sintéticos se entienden como los tópicos básicos a trabajarse en los seminarios, necesarios para lograr los objetivos planteados. Los contenidos analíticos o ejes de análisis son los que permiten su resignificación en función de los contextos particulares de los sujetos en formación. De tal manera que, para lograr una formación en, por y para la investigación desde la multirreferencialidad, inter y transdisciplinariedad, se plantean tres ejes de formación:

- a) teórico-epistemológico y metodológico,
- b) crítico-social y práctica educativa,
- c) subjetividad y cultura.



### *Eje Teórico-Epistemológico y Metodológico*

La formación en la maestría en investigación de la educación, demanda el reconocimiento de un eje teórico-epistemológico y metodológico que haga posible desde una ruptura y una vigilancia epistemológica, en los términos que lo plantea Bachelard, hasta una comprensión de las posturas y los diseños metodológicos que se ponen en juego al realizar investigación, todo vinculado con los procesos de producción del conocimiento, no sólo del campo educativo, sino en general de las ciencias sociales y humanas; lo cual implica reconocer dentro de los contenidos de los seminarios no sólo posturas teóricas, propias de la lógica de exposición, ni perspectivas metodológicas asociadas con la lógica de la investigación, sino las diferentes miradas epistémicas desde donde los sujetos se posicionan en los procesos relacionados con el estudio de la educación.

En este sentido el eje teórico-epistemológico y metodológico se propone como un espacio de interpretación de las formas de pensar la realidad histórica y las formas de crearla, para generar conocimientos y miradas que permitan al alumno colocarse de frente a los procesos del presente, y desarrollar una sensibilidad ante las dimensiones, ámbitos y lecturas que han sido negadas u olvidadas en la historia de la conformación de los conocimientos y saberes educativos; estableciendo mediaciones entre las perspectivas teórico, epistémicas y metodológicas, las cuales, los estudiantes tendrán que reconocer, nombrar y poner en juego al desarrollar sus proyectos de investigación; por lo cual es necesario que, en todos los seminarios, se promueva de manera permanente un pensamiento crítico, creador, abierto y reflexivo, sobre los procesos de construcción del conocimiento, articulados a las formas de pensarlo desde donde se abordan los objetos de estudio a través de los métodos y técnicas puestas en juego para dar cuenta de los mismos.

### *Eje Crítico-Social y Práctica Educativa*

Una formación orientada a la producción del conocimiento demanda, además de un posicionamiento teórico, epistemológico y metodológico, uno crítico social ante, no sólo el contexto en que se desarrolla la investigación educativa, sino en el que se ejercen las prácticas educativas. En este sentido, es necesario desplegar,

desde los diferentes contenidos de los seminarios de la maestría, un pensamiento crítico social orientado al análisis de las concepciones, sistemas y prácticas educativas en los cuales el estudiante inscribe el ejercicio de la investigación y de sus prácticas profesionales, orientado a que el estudiante se reconozca como sujeto social que se adhiere a un proyecto desde el cual hace elecciones y asume una responsabilidad ético-política y social.

El eje crítico social y práctica educativa demanda no sólo la contextualización de los contenidos de los seminarios de la maestría, sino, sobre todo, el posicionamiento de los sujetos en formación, de manera que la producción de conocimiento y el ejercicio de las prácticas educativas se realice, no de manera aséptica, sino con un compromiso social, recuperando así una de las funciones sociales tradicionales de la educación superior.

### *Eje Subjetividad y Cultura*

Como parte de la formación, es necesario que los sujetos se reconozcan en su constitución simbólico-discursiva frente a los diferentes discursos que los configuran y frente a sus propias posibilidades de subjetivación en relativa autonomía. De ahí que este eje parte del reconocimiento de lo simbólico como una dimensión constitutiva de todas las prácticas sociales, incluidas las relacionadas con la formación de sujetos y con la producción del conocimiento derivado de la investigación. En ello se construyen los sentidos que los sujetos interiorizan en formas simbólicas, como mitos, imaginarios, discursos, representaciones y visones de mundo; significados que además objetivan en contextos históricamente específicos y socialmente estructurados en los cuales desarrollan sus prácticas. Reconocer esto permite orientar el tipo de formación e investigación promovido desde la maestría, hacia la conformación de posturas críticas y transformadoras de sí mismos y de la realidad.

Este eje busca incidir en los procesos de interpretación y resignificación de la cultura, en dos dimensiones: una como elemento que estructura la imagen de sujeto con respecto a la condición de las estructuras discursivas a las que se enfrenta en la relación significante-significado, y otra, en tanto reconocida la interpretación como producción de lo humano y creación de realidades históricas y sociales en que se ubican los

sujetos y los procesos educativos. En síntesis, el eje ofrece elementos de análisis y crítica en torno al lugar y posicionamiento de los sujetos en formación, como sujetos sociales, productos y productores de cultura, si bien inscritos en redes discursivas construidas históricamente, también con posibilidades de transformarse a sí mismos y crear otras realidades educativas y sociales.

#### CAMPOS DE CONOCIMIENTO

Dentro de la estructura curricular de la maestría, se incorpora la noción de campo para comprender la forma como se estructurarán los conocimientos y organizarán los contenidos que permitan lograr el objetivo del programa. En este sentido, el campo se reconoce como un espacio epistémico para la selección y organización del conocimiento, con alcances y límites definidos a partir de un núcleo o punto nodal, el cual estructura y articule el conjunto de conocimientos, discursos y saberes que tienen que ponerse en juego para abordar las problemáticas derivadas de los procesos de formación e investigación promovidos desde la maestría; el campo se define también tanto por las semejanzas y equivalencias de estos elementos establecidos en su interior, como por aquellos que excluye o deja fuera.

La idea de campo de conocimiento implica reconocer espacios que históricamente se han estructurado con respecto a cierta forma de conocimientos y saberes, que abordan, especifica o centralmente, una dimensión de la realidad histórica, lo cual no deja de reconocer que la centralidad no excluye la relación con otras dimensiones; sin embargo, si se recupera la imagen de cierta centralidad en tanto la parte de la realidad que se lee, cómo se lee y desde dónde se lee, para incluso ubicar en la idea de campo a las diversas formas de leer teóricamente la realidad y comprender que, en los mismos campos como estructuras de conocimiento, hay diversidad no sólo de encuentros y acuerdos, sino de desencuentros y desacuerdos.

Ubicar en el programa campos de conocimiento, significa reconocer los puntos centrales de creación de los ámbitos desde donde ha sido trabajada la investigación educativa, pero sin caer en la fragmentación o la uniformidad; ahí los ejes de formación nos permitirán abrir el campo para articular en la lectura del objeto: miradas, posturas que en una idea de cierre absoluto, hubiera

sido imposible. Ésta sería, curricularmente, la relación entre ejes y campos de formación.

Por otro lado, se incorpora la categoría de campos de conocimiento con el propósito de ser congruente con la fundamentación de la maestría, desde la cual se señala la necesidad de incidir en la formación de profesionales de la educación, en, para y por la investigación, desde las ciencias de la educación, pero con base en una perspectiva teórico epistemológica en la cual se promueven los enfoques derivados de la inter, transdisciplinariedad y multirreferencialidad, en oposición a los disciplinarios, como se hace desde otras estructuras curriculares, lo que se constituye en uno de los límites para la definición de los campos de conocimiento de la maestría.

En este caso es necesario establecer límites desde la Investigación de la educación, a partir de los cuales se pueden formar profesionales de la educación, quienes generen conocimientos a través del ejercicio de la investigación. Los límites se establecen desde referentes concretos derivados de las líneas y proyectos de investigación trabajados en el instituto, así como de las trayectorias académicas y producción investigativa de los docentes; a partir de ello es posible reconocer los núcleos para la definición de los campos de conocimiento del programa, es decir, del tipo de problemas que desde la constitución de lo educativo se investiga, lo cual permite reconocer un núcleo, establecer límites y diferencias.

Campos que, si bien implican una acotación de sus contenidos, a su vez son abiertos, flexibles y susceptibles de modificarse, en tanto forman parte del espacio pluridimensional donde los agentes cotidianamente llevan a cabo sus prácticas, por lo que éstos también son espacios de poder y acumulación de capital propio y relaciones de fuerza, en cuyo interior hay una lucha por la imposición de una definición del juego y de los triunfos necesarios para dominarlo; por lo que se manifiestan como espacios estructurados de posiciones cuyas propiedades dependen del lugar que se ocupe, en los cuales se dan debates constantes por transformar o conservar las relaciones de fuerza que los constituyen (Gutiérrez, 1995).

Todo campo en tanto producto histórico y espacio social estructurado de posiciones, está dotado de un esquema axiológico y axiomático que proporciona lógicas y racionalidades que aparecen en sus agentes como no elaboradas, pero

que no son más que interiorizaciones producto del habitus inehérente del campo. Esto abre la posibilidad de considerar que cada campo maneja una percepción del mundo social que se presenta ante los agentes como una realidad fuertemente estructurada y como un sistema simbólico que está organizado según la lógica de la diferencia, de la distancia diferencial (Bourdieu, 1989: 136), por lo que en su interior se dan polémicas y luchas por imponer una postura frente a otra, no sólo desde el plano académico o científico, sino particularmente a través de los habitus y concepciones que expresan los diferentes lugares que ocupan los agentes que lo integran y se imponen como las más legítimas: maestros, alumnos, investigadores y la sociedad civil en general.

En este sentido, resulta importante preguntarse, cómo se ha dado en los últimos años la configuración del campo desde las Ciencias de la Educación, lo que a su vez llevaría a plantear en términos más concretos, cómo se ha conformado este campo a través de la investigación educativa desarrollada en el ISCEEM.

Lo anterior permite sostener que la polémica sobre la conformación del campo de las Ciencias de la Educación, no se debe dar en el vacío ni mucho menos desarrollarse en un plano estrictamente teórico, sino que ésta adquiere sentido cuando se da en un contexto social particular y se vincula, ya sea con la producción de conocimiento o con la formación de profesionales de la educación, a través de un programa de investigación o de un diseño y desarrollo curricular concreto, como el del ISCEEM y la Maestría en Investigación de la Educación.

Con esta base, y atendiendo a la racionalidad del programa de maestría, las relaciones que se establecen, curricularmente hablando, entre ejes de formación y campos de conocimiento, epistémicamente se da de acuerdo a cómo se mira y concibe la realidad de la educación, pensada en un sentido de articulación con la formación de los sujetos, lo que demanda una relación entre campos y ejes más desde una lectura de multirreferencialidad que disciplinaria, donde epistémicamente no es lo mismo hablar de lo político, lo psicológico, lo económico, lo cultural, lo pedagógico, que determinar los procesos por lecturas dadas de la psicología, la sociología, la política, la pedagogía, como campos de conocimientos cerrados

y que al final, *a priori*, determinan las lecturas de la realidad, negando las relaciones históricas; es decir, de movimiento y transformación.

Es así como a partir de la reagrupación de las líneas, proyectos y temáticas de investigación trabajadas por los investigadores en el instituto, se definieron los siguientes campos de conocimiento para la Maestría en Investigación de la Educación:

- Formación, Aprendizaje y Saberes Pedagógicos.
- Educación, Cultura y Diversidad Cultural.
- Política, Sistema y Gestión Educativa.
- Filosofía, Teoría e Historia de la Educación.

#### *Formación, Aprendizajes y Saberes Pedagógicos*

Este campo se constituye a partir de tres puntos nodales reconocidos en las líneas, temáticas y proyectos de investigación, el aprendizaje, la formación y lo pedagógico, abordados desde perspectivas que se oponen tanto a los procesos esquematizados e instrumentales de la capacitación, como a las lecturas disciplinarias que predominan todavía en los discursos y prácticas hegemónicas, para, en su lugar, reconocerlos y estudiarlos desde una perspectiva que permita abordarlos de manera contextualizada y en toda su complejidad, a través de la articulación tanto de la dimensión histórica y subjetiva como de los conocimientos provenientes de las diferentes disciplinas que se han ocupado de los mismos, y como de los discursos y saberes provenientes de otros ámbitos que intervienen y sobredeterminan en los procesos de formación.

De manera que el concepto de formación como construcción de mundo y de vida del sujeto, apoya las relaciones con una idea del aprendizaje que se coloca más allá de las estructuras cognitivas, en tanto le permite leer y leerse en la realidad histórica, donde lo pedagógico se inserta como el espacio privilegiado de la formación, y se expresa la posibilidad de consumir la postulación kantiana del *sapere aude*: atreúete a pensar y actuar por ti mismo, sin la tutela de los demás.

#### *Educación, Cultura y Diversidad Cultural*

Se concibe como un espacio para la construcción de conocimientos particulares sobre educa-

ción desde el sentido de complejidad y no como un hecho u objeto de estudio sometido a lógicas científicas, articulando la dimensión de la cultura, la historia y la diversidad; reconociendo que tanto la conformación de los sujetos como los procesos de investigación, están mediados por las condiciones particulares históricas y geopolíticas de los contextos sociales, además de morales y éticos, promoviendo la diversidad frente a la uniformidad. Todo lo anterior, establece vínculos con lo educativo, dados los diferentes espacios donde este ámbito se desarrolla, desde los procesos de creación de la educación como discusión teórico epistémica, hasta los procesos de intervención educativa de los espacios de la educabilidad.

Este campo articulado por el eje epistémico y crítico-social, necesariamente tendrá que reconocer el problema histórico del mundo occidental, así como el proyecto moderno y de industrialización de la exclusión de la otredad, problemática coyuntural de nuestra época, que por otro lado, el campo de la formación y los saberes pedagógicos dará elementos para que en él se pueda discutir, analizar y reconstruir el sentido de las prácticas educativas, reconociendo que el otro, como el extraño o el diferente, es necesario para el desarrollo de la cultura y la sociedad, lo que implica poner énfasis en la imagen de diversidad cultural, donde particularmente se podría trabajar como proyectos de investigación todo aquello relacionado con los problemas de la exclusión o la dominación de: mujeres, niños, jóvenes, viejos, indígenas, entre otros.

#### *Política, Sistema y Gestión Educativa*

En este campo se articulan los espacios de construcción que contribuyen a dar sentido a los modelos, proyectos, planes y programas educativos, los cuales inciden en la toma de decisiones de los espacios nacionales e internacionales dando direccionalidad a los procesos educativos, al tiempo que promueven las imágenes de ciudadanía que se persiguen, considerando las propuestas alternativas y contraculturales en las formas de gestionar y organizar la educación.

Está orientado a analizar las formas históricas y emergentes de plantear y entender las relaciones entre educación, gestión y política en su compleja naturaleza socio pedagógica, así como la dinámica de la sociedad y el mundo. Se estu-

dian, como procesos, la organización y la transformación de la gestión y la política educativa en las sociedades contemporáneas, mediados por la cultura sobre los que se busca construir consensos y una serie de principios orientadores de la acción en común.

Se retoman de manera central los elementos que tienen que ver con la gestión y la política educativa en los niveles básico, medio superior y superior, desde la dimensión epistemológica de la gestión y de la política presentes en este campo de conocimiento; al mismo tiempo que se recupera la profundidad teórico-metodológica desde el proceso de la investigación necesaria para reconocer, analizar e indagar la complejidad de su problemática.

#### *Filosofía, Teoría e Historia de la Educación*

Éste se articula a los demás campos de conocimiento como un espacio que privilegia la discusión, interpretación, comprensión y construcción de lecturas críticas sobre las realidades educativas, trabajando con los discursos filosóficos, teóricos e históricos de la educación. Desde éstos, la mirada de la educación podrá ser elaborada, como lectura de la realidad que deviene y por tanto, tiene una historia y sentido desde lo filosófico y lo humano, conceptos que se han venido estableciendo en una diversidad semántica articulada a los movimientos históricos. Dicho campo se torna esencial en la formación, a pesar de los desprestigios sobre estas dimensiones; sin embargo, pensar filosóficamente, y en ello reconocer la historia como devenir articulado a las diversas formas de pensar en la historia de la humanidad, implica una posibilidad de aprender a pensar el mundo y sus elementos y en particular a la educación, desde el ámbito de la creación de saberes y conocimientos, es decir, desde la investigación humanística.

Es importante reconocer que estos campos pueden modificarse, fusionarse, desplazarse o subordinarse, desaparecer, o aparecer nuevos, dependiendo de la problematización, ejercicio y producción que se dé en la investigación de la educación, como en el desarrollo del conocimiento. No se soslaya que todo esto puede ser producto de las luchas que se manifiesten al interior y exterior de los campos, entre los diferentes agentes que intervienen en la conformación y desarrollo de los mismos.

### 3. Mapa Curricular



Acuerdo de Autorización Estatal.  
30 de septiembre de 2010.

INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DEL ESTADO DE MÉXICO

#### MAPA CURRICULAR DEL PROGRAMA DE MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN DE LA EDUCACIÓN MODALIDAD: ESCOLARIZADA

EJES DE FORMACIÓN	SEMESTRES				CAMPOS DE CONOCIMIENTO
	PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO	CUARTO	
Teoría-Epistemológica y Metodológica	Epistemología, Teoría e Investigación 4* / 4** / 9.5	Sujeto, Cultura y Educación 4* / 4** / 9.5	Curriculum e Innovación Educativa 4* / 4** / 9.5	Seminario de Investigación IV 8* / 16** / 28.5	Filosofía, Teoría e Historia de la Educación
Crítico-Social y Práctica Educativa	Historia y Política del Sistema Educativo Mexicano 4* / 4** / 9.5	Teoría Educativa y Formación 4* / 4** / 9.5	Seminario de Investigación III 8* / 16** / 28.5	Seminario de Investigación II 4* / 4** / 9.5	Política, Sistema y Gestión Educativa
Supletividad y Cultura	Seminario de Investigación I 4* / 8** / 14.25	Seminario de Investigación II 4* / 8** / 14.25	Seminario Operativo I 4* / 4** / 9.5	Seminario Operativo II 4* / 4** / 9.5	Educación, Cultura y Diversidad Cultural
<b>HORAS</b>	28 horas a la semana por 15 semanas = 842 horas de seminario	28 horas a la semana por 15 semanas = 842 horas de seminario	40 horas a la semana por 15 semanas = 100 horas de seminario	40 horas a la semana por 15 semanas = 100 horas de seminario	Formación, Aprendizaje y Saberes Pedagógicos
<b>CREDITOS</b>	33.25	33.25	47.5	38	
<b>TOTALES</b>	126 Horas por 15 semanas = 2432 horas del total del programa				152 CREDITOS



ROSA ESTHER ROSALES MORALES  
DIRECTORA DEL ISCEEM

PROFR. JOSÉ REGINO LÓPEZ ACOSTA  
DIRECTOR GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y DESARROLLO DOCENTE

SEDE TOLUCA  
(EXRANCHO LOS URBE, STA. CRUZ ATZCAPOTZAL TONGO, C.P. 50030, TOLUCA ESTADO DE MÉXICO)



GOBIERNO DEL  
ESTADO DE MÉXICO



INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DEL ESTADO DE MÉXICO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Descripción del Procedimiento para la asignación de créditos a los seminarios que estructuran la Maestría en Investigación de la Educación.  
Modalidad: Escolarizada

Seminarios	Semestre	Horas con docentes	Horas de trabajo independiente	Total de horas semanales	Total de horas por semestre (19 semanas)	Créditos	
Básicos *	ETI	1º	4	4	8	152	9.5
	HPSEM	1º	4	4	8	152	9.5
	SCE	2º	4	4	8	152	9.5
	TEF	2º	4	4	8	152	9.5
	CIE	3º	4	4	8	152	9.5
De investigación	I	1º	4	8	12	228	14.25
	II	2º	4	8	12	228	14.25
	III	3º	8	16	24	456	28.5
	IV	4º	8	16	24	456	28.5
Optativos	I	3º	4	4	8	152	9.5
	II	4º	4	4	8	152	9.5
SUMA			52	76	128	2432	152
TOTAL						2432	152

Para el caso de los Seminarios Básicos, las horas de trabajo independiente consideran la búsqueda de materiales, lectura previa, asistencia a biblioteca o acceso a fuentes electrónicas.

Para el caso de los Seminarios de Investigación, las horas de trabajo independiente integran el trabajo de campo, la aplicación de instrumentos y técnicas, el fortalecimiento teórico- metodológico, la asistencia a eventos externos e internos, el encuentro con expertos, gestiones y sistematización de la información para la elaboración de avances. En el caso del tercero y cuarto semestres, el tiempo frente a docentes, se duplica y por ende el de trabajo independiente del alumno, pues se espera que en tales semestres se logre un avance importante en el trabajo de campo, obtención de datos para la interpretación y construcción de hallazgos.

Para el caso de los Seminarios Optativos, las horas de trabajo independiente consideran la atención a necesidades particulares de cada uno de los estudiantes en dos diferentes planos: el proceso de formación como maestrantes y el proceso del desarrollo de la investigación que les permitirá la construcción de la tesis de grado. La cual, pese a no tener valor crediticio, en apego a la normatividad institucional, tendrá que ser presentada en un plazo máximo de cuatro semestres más, posteriores a la terminación de los estudios realizados en la modalidad escolarizada. No obstante, para el caso de la modalidad mixta, la tesis deberá presentarse en un plazo máximo de cinco semestres posteriores a la conclusión de los estudios.

GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
DRA. ADRIANA ESTRELA ROSALES MORALES  
DIRECTORA DEL ISCEEM

GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
PROFR. JOSÉ REGINO LÓPEZ ACOSTA  
DIRECTOR GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y DESARROLLO DOCENTE

\* Las siglas de los seminarios básicos corresponden a:

ETI	Epistemología, Teoría e Investigación
HPSEM	Historia y Política del Sistema Educativo Mexicano
SCE	Sujeto, Cultura y Educación
TEF	Teoría Educativa y Formación
CIE	Curriculum e Innovación Educativa





GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO



INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DEL ESTADO DE MÉXICO

Acuerdo de Autorización Estatal  
30 de septiembre de 2010.

MAPA CURRICULAR DEL PROGRAMA DE MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN DE LA EDUCACIÓN  
MODALIDAD: MIXTA

EJES DE FORMACIÓN	SEMESTRES				CAMPOS DE CONOCIMIENTO
	PRIMERO	SEGUNDO	TERCERO	CUARTO	
Teoría-Epistemológico y Metodológico	Epistemología, Teoría e Investigación	Sujero, Cultura y Educación	Currículum e Innovación Educativa	Seminario de Investigación IV	Formación, Aprendizaje y Saberes Pedagógicos
	Historia y Política del Sistema Educativo Mexicano	Teoría Educativa y Formación	Seminario de Investigación III	Seminario de Investigación IV	
	Seminario de Investigación I	Seminario de Investigación II	Seminario Optativo I	Seminario Optativo II	
Crisis-Social y Práctica Educativa					Política, Sistema y Gestión Educativa
Supervisión y Cultura					Filosofía, Teoría e Historia de la Educación
<b>HORAS</b>	24 horas a la semana por 19 semanas = 456 horas de cursado	24 horas a la semana por 19 semanas = 456 horas de cursado	24 horas a la semana por 19 semanas = 456 horas de cursado	24 horas a la semana por 19 semanas = 456 horas de cursado	
<b>CRÉDITOS</b>	30.875	30.875	40.375	30.875	
112 horas por 19 semanas = 2126 horas del total del programa					133 CREDITOS



DR. LUIS ESTHERA ROSALES MORALES  
DIRECTORA DEL ISCEEM



PROF. JOSÉ REGIMÓN LÓPEZ ACOSTA  
DIRECTOR GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y DESARROLLO DOCENTE

SEDE TOLUCA  
(EXRANCHO LOS URBE, STA. CRUZ ATZCAPOTZAL-TONGO, C.P. 50030, TOLUCA ESTADO DE MÉXICO)





GOBIERNO DEL  
ESTADO DE MÉXICO



INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DEL ESTADO DE MÉXICO

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN INVESTIGACIÓN DE LA EDUCACIÓN

Descripción del Procedimiento para la asignación de créditos a los seminarios que estructuran la Maestría en Investigación de la Educación.  
Modalidad: Mixta

Seminarios	Semestre	Horas con docente	Horas de trabajo independiente	Total de horas semanales	Total de horas por semestre (19 semanas)	Créditos	
Básicos *	ETI	1º	4	4	8	152	9.5
	HPSEM	1º	4	4	8	152	9.5
	SCE	2º	4	4	8	152	9.5
	TEF	2º	4	4	8	152	9.5
	CIE	3º	4	4	8	152	9.5
De investigación	I	1º	4	6	10	190	11.875
	II	2º	4	6	10	190	11.875
	III	3º	8	10	18	342	21.375
	IV	4º	8	10	18	342	21.375
Optativos	I	3º	4	4	8	152	9.5
	II	4º	4	4	8	152	9.5
SUMA			52	60	112	2128	133
TOTAL						2128	133

Para el caso de los Seminarios Básicos, las horas de trabajo independiente consideran la búsqueda de materiales, lectura previa, asistencia a biblioteca o acceso a fuentes electrónicas.

Para el caso de los Seminarios de Investigación, las horas de trabajo independiente integran el trabajo de campo, la aplicación de instrumentos y técnicas, el fortalecimiento teórico- metodológico, la asistencia a eventos externos e internos, el encuentro con expertos, gestiones y sistematización de la información para la elaboración de avances. En el caso del tercero y cuarto semestres, el tiempo frente a docentes, se duplica y por ende el de trabajo independiente del alumno, pues se espera que en tales semestres se logre un avance importante en el trabajo de campo, obtención de datos para la interpretación y construcción de hallazgos. Dado que los estudiantes de la modalidad mixta continúan laborando y desarrollando el programa de la maestría en el turno vespertino y sabatino, el proceso de investigación se efectúa de manera recurrente en las instituciones, dependencias, grupos o zonas escolares donde se desempeñan profesionalmente.

Para el caso de los Seminarios Optativos, las horas de trabajo independiente consideran la atención a necesidades particulares de cada uno de los estudiantes en dos diferentes planos: el proceso de formación como maestrantes y el proceso del desarrollo de la investigación que les permitirá la construcción de la tesis de grado. La cual, peso a no tener valor crediticio, en apego a la modalidad institucional, tendrá que ser presentada en un plazo máximo de cuatro semestres más, posteriores a la terminación de los estudios realizados en la modalidad escolarizada. No obstante, para el caso de la modalidad mixta, la tesis deberá presentarse en un plazo máximo de cinco semestres posteriores a la conclusión de los estudios.

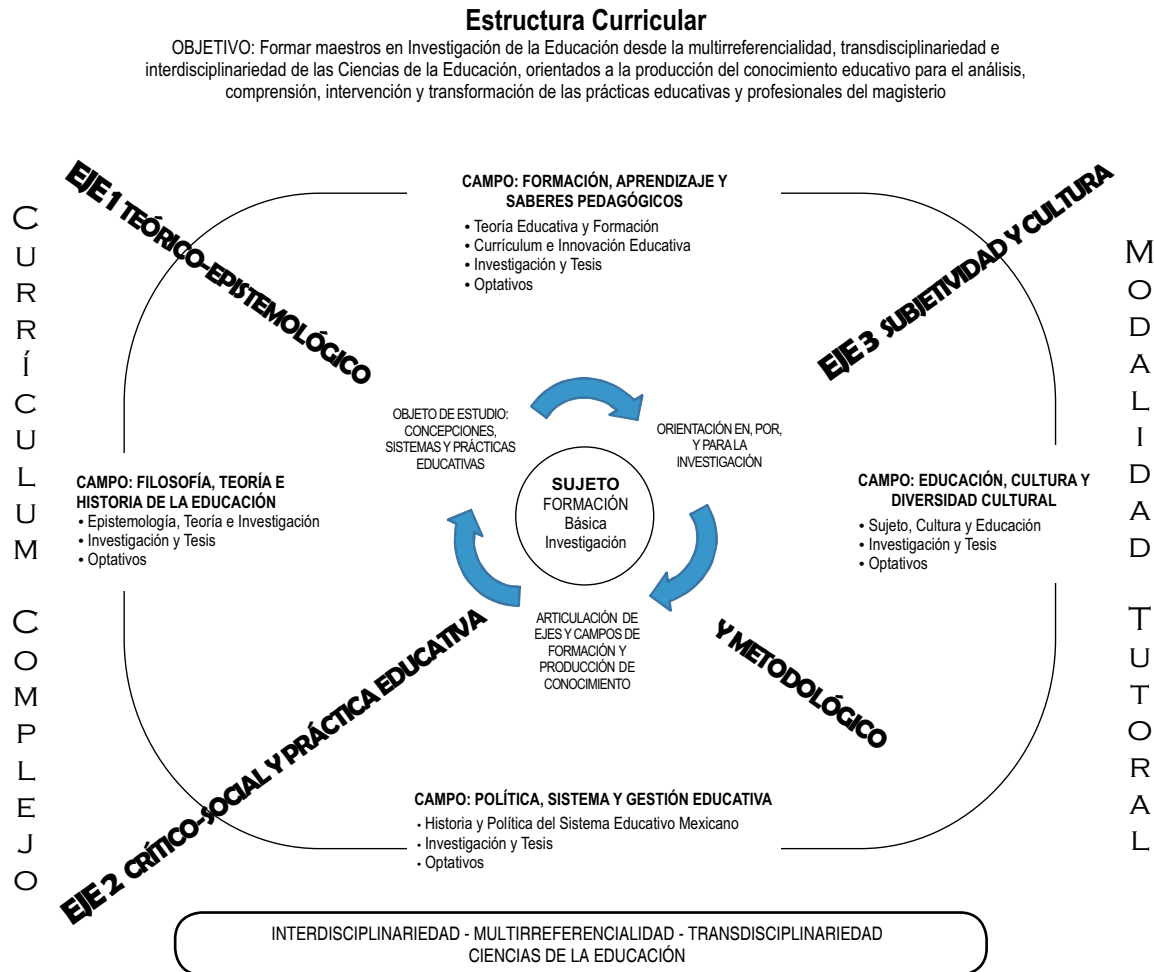
GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DEL ESTADO DE MÉXICO  
DRA. A. ESTHELA ROSALES MORALES  
DIRECTORA DEL ISCEEM

GOBIERNO DEL ESTADO DE MÉXICO  
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN  
INSTITUTO SUPERIOR DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DEL ESTADO DE MÉXICO  
DR. JOSÉ REGINO LÓPEZ ACOSTA  
DIRECTOR GENERAL DE EDUCACIÓN NORMAL Y DESARROLLO DOCENTE

Notaciones:  
\* Las siglas de los seminarios básicos correspondientes:

ETI	Epistemología, Teoría e Investigación
HPSEM	Historia y Política del Sistema Educativo Mexicano
SCE	Sujeto, Cultura y Educación
TEF	Teoría Educativa y Formación
CIE	Curriculare e Innovación Educativa

La estructura curricular de la maestría está integrada por tres ejes de formación, cuatro campos de conocimiento y 11 seminarios, agrupados en cinco seminarios básicos, cuatro de investigación y tesis y dos optativos por campo de conocimiento. La relación gráfica entre los campos, ejes y seminarios de formación se puede ilustrar de la manera siguiente:



#### 4. Seminarios de la Maestría

Los seminarios de la maestría se agrupan en tres tipos: Seminarios Básicos, de Investigación y Optativos.

##### SEMINARIOS BÁSICOS

Tienen como propósito ofrecer los contenidos básicos, sustanciales o imprescindibles (Coll, 2006), necesarios no sólo para adquirir una formación para la investigación, sino que permitan a los alumnos de la maestría posicionarse en el ejercicio y análisis de sus prácticas educativas y sociales, respondiendo a las exigencias de formación derivadas de las demandas sociales que el mundo actual les presenta.

Los seminarios y contenidos que integran este grupo son los siguientes:

##### *Epistemología, Teoría e Investigación*

Este seminario pone énfasis en la necesidad de develar las lógicas y las miradas puestas en juego en la construcción epistémica del campo de la educación, reconocido como un espacio de construcción de conocimiento y formación de sujetos sociales de manera paralela.

Al mismo tiempo que se constituye en un espacio en el que se analizan los diferentes problemas relacionados con la producción del conocimiento en el campo de las ciencias sociales

y de la educación, con base en la problematización del sentido del conocimiento y la cientificidad, articulada a una discusión inter, trans, multidisciplinaria y multirreferencial. El seminario es reconocido como el eje articulador y transversal del plan de estudios.

### *Historia y Política del Sistema Educativo Mexicano*

El supuesto que orienta este seminario, es el análisis de los proyectos educativos del sistema educativo nacional y estatal, su conformación sociohistórica y las políticas que los impulsan; permite establecer las relaciones de poder, las necesidades sociales y la toma de decisiones e iniciativas pertinentes para su desarrollo, así como sus implicaciones y las resignificaciones que los sujetos hacen de las diversas propuestas y dimensiones en la gestión institucional y en las prácticas educativas.

Los contenidos abordan las particularidades de las políticas educativas en diferentes ámbitos, así como los enfoques de la gestión como prácticas sociales que impactan los espacios específicos, las condiciones y los procesos singulares de las instituciones y los sujetos.

### *Sujeto, Cultura y Educación*

Se parte de reconocer la importancia de la cultura y la educación del sujeto y a su posicionamiento en la resignificación de sí mismo, de la diversidad y la otredad.

Los contenidos se orientarán a la discusión de la categoría de sujeto, en su complejidad, recuperando la formación para aprender a ser crítico y autónomo, analizando los elementos socioculturales que intervienen en el campo educativo e incorporando los conceptos de subjetividad, multiculturalismo e intesubjetividad, entre otros.

### *Teoría Educativa y Formación*

El seminario demanda la comprensión de diferentes aportes teórico-filosóficos de su campo, así como la problematización y generación de prácticas educativas, y ofrece elementos para el análisis de los procesos de formación de los sujetos.

Los contenidos recuperan el pensamiento educativo desde la mirada de los clásicos hasta las aportaciones contemporáneas que permiten reconocer las concepciones de formación, ciudadanía, sistema y prácticas educativas que subyacen en los diversos proyectos sociales.

### *Currículum e Innovación Educativa*

En este seminario se comprende el currículum como un campo (teoría, diseño, desarrollo y evaluación curricular) que permite analizar los proyectos y procesos de formación institucional, reconociendo a la práctica educativa como un espacio para problematizar, comprender y transformar estos proyectos y procesos, incorporando críticamente las innovaciones derivadas del desarrollo científico y tecnológico como de la teoría educativa.

Los contenidos se orientarán al análisis de las perspectivas y propuestas curriculares, en dos dimensiones, como constitución y desarrollo de proyectos educativos y como procesos de formación, inmersos en el contexto sociopolítico y entorno cultural, considerando la incorporación de las tecnologías de la información y comunicación para generar innovaciones educativas.

### SEMINARIOS DE INVESTIGACIÓN

Son seriados I, II, III, y IV. Se reconocen como espacios de formación para la investigación a través del desarrollo de un proyecto que permita construir un objeto de estudio, articulando los referentes teórico-metodológicos curriculares del programa de la maestría y los derivados de la práctica profesional, concretada en la tesis de grado.

La incorporación o asignación a los seminarios de investigación se hará a partir del curso propedéutico, con base en el planteamiento del problema presentado y reelaborado, previo conocimiento de los proyectos de investigación trabajados en cada una de las Divisiones Académicas y Sede del Instituto.

Los contenidos específicos para cada seminario estarán definidos por los equipos integrados desde los proyectos, líneas y campos de investigación, trabajados en la Sede y cada una de las Divisiones Académicas.

## ORGANIZACIÓN DE LOS SEMINARIOS

Si bien la Tesis no tiene valor en créditos, es un requerimiento, tanto del proceso de formación general del maestrante, como de la formación específica en el hacer mismo del trabajo de indagación en el campo de la educación, desde los Seminarios de Investigación I, II, III, y IV. De tal suerte que el desarrollo y avance en términos de etapas, seminarios, actividades y productos se acota en el siguiente cuadro:

Etapas, Seminarios y Actividades	Productos
<b>PROPEDEÚTICO</b> Presentación de los proyectos o avances de investigación de los investigadores a los aspirantes. Asignación de tutor.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Planteamiento del problema.</li> </ul>
<b>SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN I</b> Elaboración del proyecto de investigación (*) y asignación de cotutor.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• El proyecto de investigación.</li> </ul>
<b>SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN II</b> Acopio y sistematización de referentes teóricos y metodológicos (*). Asignación de lector.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diseño e informe del trabajo documental y/o de campo.</li> <li>• Presentación de avances de investigación, en coloquio.</li> </ul>
<b>SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN III</b> Sistematización, análisis e interpretación de la información recabada (*).	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avance de investigación (sistematización de trabajo de campo).</li> </ul>
<b>SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN IV</b> Presentación de la tesis, versión preliminar.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integración del borrador de la tesis y su presentación en coloquio.</li> <li>• Presentación de Examen de Grado.</li> </ul>

(\*) Estas tareas podrán variar de acuerdo a las estrategias teórico metodológicas de cada una de las líneas o campos de conocimiento en que se ubiquen los proyectos de investigación.

## SEMINARIOS OPTATIVOS

Están orientados a apoyar tanto los contenidos de los seminarios básicos como de los de investigación y tesis; se derivan de los cuatro campos de conocimiento propuestos en el plan de estudios: Formación, Aprendizaje y Saberes Pedagógicos; Educación, Cultura y Diversidad Cultural; Política, Sistema y Gestión Educativa, y Filosofía, Teoría e Historia de la Educación; desde cada uno se definirán los seminarios con base en las necesidades de formación de los alumnos de la maestría, así como de los campos de conocimiento en que se encuentre adscrito el personal académico de la Sede y Divisiones Académicas del instituto.

## 5. Duración de los Estudios

Los estudios de posgrado que se realicen dentro del Programa de Maestría en Investigación de la Educación, tendrán una duración de cuatro semestres mínimo y ocho como máximo para acreditar los seminarios y presentar el examen de grado, tiempo en el que, de no cubrirse con ambos requisitos, el estudiante será dado de baja, de manera automática y definitiva, del programa.

Para presentar el examen de grado, es requisito, además de haber acreditado los seminarios básicos, de investigación y tesis y optativos, haber participado en los dos coloquios programados en la maestría, presentar el borrador de la tesis en el segundo coloquio y obtener un dictamen favorable del Comité Tutorial para, a partir de esa

fecha, presentar el examen de grado en un período máximo de un semestre; en caso contrario deberá reinscribirse al siguiente semestre, con el pago de derechos correspondiente, para la presentación del examen o participación en un nuevo coloquio, según lo juzgue el Comité Tutorial.

El número de seminarios que se cursarán durante los tres primeros semestres será de tres y dos en el cuarto, aunque de manera paralela el alumno podrá cubrir actividades académicas o seminarios optativos que su Tutor o Comité Tutorial considere pueden apoyarle en su formación académica y desarrollo de su proyecto de investigación, pero éstas no son obligatorias ni tienen valor crediticio.

En los casos en que se haya concluido la tesis y obtenido la autorización del Comité Tutorial para la presentación del examen de grado, pero falte algún seminario por acreditar, será necesario esperar a que se cuente con todas las acreditaciones correspondientes para continuar con el trámite para la presentación del examen de grado correspondiente.

## 6. Sistema tutorial

Día con día el trabajo de tutoría va adquiriendo mayor relevancia, en virtud de sus rasgos dialógicos y, especialmente, por servir de espejo y soporte a procesos de enseñanza y de transmisión e intercambio de experiencias en el encuentro pedagógico-formativo.

Considerando lo anterior, la modalidad de la propuesta curricular es tutorial. Ello obedece a la estructura curricular y la orientación formativa del programa, enfocados a la formación en, por y para la investigación, formación mediante la cual se busca establecer vínculos estrechos entre la realidad de la práctica profesional en la que se desempeñan laboralmente los alumnos y los planteamientos del programa de maestría en su fundamentación, propósitos, objetivos, perfiles de ingreso y egreso, mapa curricular, selección de contenidos, metodología didáctica y propuestas de evaluación de los aprendizajes, pero sobre todo, desde la perspectiva de formación de que se parte en este programa.

En este sentido, la tutoría se entiende como mediación subjetiva que impulsa y apoya la formación en tanto proceso de crítica, autocrítica y transformación. El docente que acompaña la formación de otro es un impulsor de la crítica, de la pregunta; promueve el debate y la discusión; acepta y propicia la transgresión; no ofrece la verdad, sino fomenta la duda y la búsqueda; no transmite, sino propicia el descubrimiento, la argumentación, la creación y negación del sujeto que acompaña.

Por ello, tutor significa el punto de apoyo intelectual y humano al cual el estudiante acude para plantear sus rupturas y para encontrarse con lo inédito. La tutoría no es un espacio plano y carente de sensibilidad, sino una interacción intersubjetiva, si bien mediada y enriquecida de teoría y de saber derivados de la experiencia del tutor, también llena de intuición, de sensibilidad, de conocimiento y reconocimiento del otro. Así, la tutoría es un espacio de comunicación profunda entre tutor y tutorado; un espacio íntimo de construcción intersubjetiva que no sólo implica saberes teóricos y metodológicos, sino comprensión y apertura a los significados del otro. El sujeto se transforma en la interacción intersubjetiva con los otros.

En la maestría tal relación está mediada por la investigación, misma que se convierte en un proceso eminentemente formativo. El estudiante se forma en, para y por la investigación. Demanda al sujeto su descentramiento; lo lleva a autocríticarse y a problematizar la realidad, le exige expresar su manera de interpretar, comprender y construir realidades. De ahí el papel del tutor, nodal en el proceso de la formación que tiene como eje principal la investigación, será el de apoyar no sólo el desarrollo del trabajo de tesis de los maestrantes, en los ámbitos teórico-conceptual y epistémico-metodológico, sino también el proyecto de formación del estudiante; se trata de una relación de intervención pedagógica sustentada en un diálogo académico donde prevalezca el pensamiento crítico, reflexivo, constructivo y ético.

En este sentido, la modalidad tutorial, pretende formar en, por y para la investigación en el ámbi-

to de la educación, a quienes cursen el Programa de Maestría en Investigación de la Educación, con base en un Comité Tutorial integrado por el tutor del proyecto de investigación, un cotutor institucional, y un lector.

El proyecto de investigación se definirá a partir de un plan de trabajo semestral que acuerden estudiante, tutor y Comité Tutorial en el que también se definan actividades académicas básicas de carácter curricular y complementarias para realizarse dentro y fuera del instituto, entre ellas la asistencia y participación en seminarios, foros, coloquios, encuentros y conferencias, entre otros eventos académicos que apoyen la formación del alumno.

**Etapas para la asignación del Comité Tutorial y tareas de sus integrantes:**

1. Cuando el aspirante se preinscriba al proceso de selección, será ubicado en un campo de conocimiento, de acuerdo al tema del planteamiento del problema que presente. Al finalizar, los integrantes del campo, lo ubicarán en una línea de investigación –previo acuerdo con la misma– y con un tutor en el programa de maestría. El número máximo de tutorados que podrá atender un tutor será de cuatro.
2. A partir del primer semestre académico de la maestría, el tutor será el encargado de ACOMPAÑAR al estudiante en todo su proceso formativo; la relación se centrará en el trabajo de tesis, articulado a todo el trabajo académico que el estudiante tenga que realizar para desarrollar su trabajo de investigación y concluir con la presentación del examen de grado.

El proyecto de investigación se definirá a partir de un plan de trabajo semestral que acuerden estudiante y tutor en el cual también se definan actividades académicas básicas de carácter curricular y complementarias para realizarse dentro y fuera del instituto, entre ellas la asistencia y participación en seminarios, foros, coloquios, encuentros y conferencias, además de otros eventos académicos que apoyen la formación del alumno.

3. Al iniciar el segundo semestre se asignará el cotutor, preferentemente un docente-investigador del instituto que con base en su

perfil y trayectoria profesional pueda apoyar el trabajo de investigación del tesista, quien junto con el tutor participará en la elaboración y desarrollo de sus planes de trabajo semestrales.

4. Al concluir el segundo semestre, el tutor y cotutor, sugerirán la propuesta de un lector, preferentemente externo a la Sede o Divisiones Académicas a donde esté adscrito el alumno, para participar con la lectura y comentarios a los avances de investigación que el tesista presentará en los Coloquios de Investigación organizados en el instituto, quedando así integrado el Comité Tutorial. El lector podrá cambiar de acuerdo a las necesidades de la investigación.
5. A partir del tercer semestre, el desarrollo del proyecto y Seminario de Investigación será apoyado, retroalimentado, evaluado y acreditado por el Comité Tutorial, el cual participará en la elaboración de los planes de trabajo semestrales del tesista, sugiriendo el tipo de actividades básicas de carácter curricular y complementarias en las que éste participe dentro y fuera del instituto, como conferencias, cursos, seminarios, foros, encuentros, congresos, coloquios y demás actividades que apoyen su formación y hagan posible la conclusión de la tesis de grado.
6. El trabajo del Comité Tutorial concluye con la presentación del examen de grado o cuando el tesista es dado de baja definitiva del programa de la maestría.

**Finalmente algunas consideraciones generales, en la organización de los comités tutorales:**

- a) Se podrá dar el caso que, de acuerdo a los trabajos en los cuales se ubican, los profesores que integran los comités podrán fungir para un proyecto como cotutor y para otro como tutor, atendiendo a la vinculación entre Campos de Conocimiento y Líneas de investigación, así que, tanto los estudiantes como los profesores del programa, serán ubicados de acuerdo a sus posibilidades y particularidades académicas.
- b) Un tutor o Comité tutorial, podrá ser cambiado cuando haya incompatibilidad académica entre el estudiante y su trabajo de investigación y las perspectivas de trabajo del tutor o Comité tutorial, previa solicitud del estudiante, estudio de la Coordinación Académica y autorización del Comité Académico del Programa de Maestría.

## 7. Modalidad

La Maestría en Investigación de la Educación se ofrece en apego a los Artículos 12, 13, 14, 15, 16 y 17 del Capítulo III del Acuerdo 279 publicado en el Diario Oficial de la Federación del 10 de julio de 2000. En tal marco normativo se establece que dada su orientación, las modalidades escolares que caracterizan al Programa de la Maestría en Investigación de la Educación son escolarizada y mixta. De tal suerte que, las actividades de aprendizaje se desarrollarán frente a docente y por trabajo independiente, lo cual generará un valor en créditos de 152 para la modalidad escolarizada y 133 para la mixta. Así, los estudiantes del Instituto comisionados para realizar los estudios de maestría en tiempo completo, serán considerados bajo la modalidad escolarizada y quienes continúan laborando profesionalmente y acuden a un menor número de horas presenciales, serán, integrados en la modalidad mixta.

## 8. Perfiles de ingreso y egreso

### PERFIL DE INGRESO

Se considera al conjunto de rasgos y características académico-profesionales deseables, que deberá poseer el aspirante al Programa de Maestría en Investigación de la Educación:

- Desempeñarse en una institución educativa, con funciones académicas o administrativas, entre ellas: docentes, directivas, asesoría, supervisión o investigación.
- Habilidad para la detección y planteamiento de problemáticas del ámbito educativo.
- Experiencia en elaboración de trabajos escritos como tesis, tesinas, artículos o ensayos, aun cuando éstos no hayan sido publicados.

### PERFIL DE EGRESO

Conjunto de rasgos y características académico profesionales que el alumno habrá incorporado a su formación y podrá desplegar al egresar de la Maestría en Investigación de la Educación:

- Elaborar proyectos de investigación, a través de los cuales se generen explicaciones y conocimientos sobre las situaciones, prácticas y

procesos del campo educativo, con base en el análisis, la reflexión y la interpretación.

- Desarrollar investigación educativa, mediante elementos teóricos, metodológicos y técnicos, a través de los cuales se describa, conozca, explique y/o transformen problemas del campo educativo y profesional en la entidad.
- Identificar y emplear críticamente las estrategias y las Tecnologías de la Información y Comunicación para problematizar el campo educativo; emitir juicios y propuestas de respuesta a la problemática educativa de la entidad.
- Emplear el juicio crítico ante la realidad social y de su propia práctica profesional, con el propósito de contribuir en su mejora con una mirada plural y con elementos multirreferenciales de la cultura universal y las Ciencias de la Educación.
- Poseer un nivel de dominio teórico para analizar e interpretar las Ciencias de la Educación desde perspectivas inter, multi, transdisciplinarias y multirreferenciales.
- Adoptar una postura crítica y transformadora que le permita tener una posición ético-política ante el contexto socio-histórico, político y cultural.
- Coordinar cuerpos colegiados que desarrollen proyectos educativos, de investigación, evaluación, innovación e intervención.

## 9. Requisitos de ingreso, permanencia y egreso

### REQUISITOS DE INGRESO

Para ingresar al programa de Maestría en Investigación de la Educación, el aspirante deberá cumplir con los requisitos académicos y administrativos siguientes:

**Administrativos:** Se difunden en la convocatoria con base en los acuerdos establecidos por los organismos que certifican y regulan los estudios de posgrado; los que establece el sistema educativo al que pertenece el ISCEEM, y que el aspirante deberá de cubrir al momento de su preinscripción. Se entregarán los siguientes documentos:

- Acta de nacimiento (copia certificada).
- Clave única de registro de población (CURP) (copia y original para su cotejo).

- Certificado de licenciatura con promedio mínimo de 8.0 o equivalente (copia y original para su cotejo).
- Título de licenciatura (copia y original para su cotejo).
- Constancia de antigüedad en el servicio, emitida por la autoridad correspondiente.
- Currículum vitae y documentos probatorios.
- Carta de postulación emitida por alguna autoridad educativa.
- Carta de exposición de motivos de ingreso al programa.
- Presentar por escrito el planteamiento de un problema de investigación, inscrito en alguna de las Líneas de Investigación que se desarrollan en la Sede o Divisiones Académicas.
- Dos fotografías tamaño infantil.
- Llenar solicitud de preinscripción.
- Cubrir cuota de preinscripción.

Académicos: Su propósito es llevar a cabo el proceso de selección de los aspirantes, mediante el análisis y valoración de la trayectoria, desempeño escolar, académico y profesional.

Para estos requisitos, se consideraron los elementos siguientes:

- Planteamiento de un problema de investigación, ubicado en las Líneas de Investigación y Campos de Conocimiento que se trabajan en la Sede y Divisiones Académicas, a partir del cual se explorarán las habilidades de escritura y problematización con que cuenta el aspirante a la maestría.
- Exposición de motivos de ingreso al programa de maestría.
- Análisis de un texto educativo.
- Entrevista.

Después de haber valorado estos cuatro elementos, se procede a la selección de los aspirantes que habrán de asistir al curso propedéutico. Su propósito fundamental es proporcionar los elementos básicos que permitan el desarrollo de habilidades intelectuales y de hábitos de estudio para el mejor desarrollo del programa de

maestría. Con base en los resultados que obtengan los aspirantes que participen en él, se seleccionarán los alumnos que habrán de inscribirse al programa de maestría.

#### REQUISITOS DE PERMANENCIA

- Aprobar todos los seminarios del programa.
- Realizar las actividades académicas y de investigación que le sean asignadas por el tutor y el Comité Tutorial.
- Presentar y sustentar académicamente su proyecto y avances de investigación en los espacios de presentación que contemple el programa, fundamentalmente en los Coloquios de Investigación que se organicen al finalizar el segundo y cuarto semestre de la maestría.

#### REQUISITOS DE EGRESO

Para considerarse egresado del Programa de Maestría en Investigación Educativa, es necesario cumplir con los siguientes requisitos:

- Aprobar el total de los créditos del Plan de estudios y por tanto, haber concluido todos los seminarios y actividades académicas.
- Presentar el documento probatorio de comprensión de textos académicos en un idioma distinto al español.
- Concluir la tesis de grado, contando con la aprobación escrita por parte del Comité Tutorial, una vez que se haya presentado en el coloquio organizado al finalizar la maestría.
- Obtener el dictamen aprobatorio de la tesis de maestría de los dos revisores designados, previo al examen de grado e integrantes del Comité Tutorial.
- Obtener el grado académico de maestría, mediante la presentación y réplica de una tesis de investigación original, de calidad, ante el jurado designado por la Dirección del instituto. Se contará con cuatro semestres extras para llevar a cabo la obtención del grado, de lo contrario el estudiante será dado de baja definitiva del programa de manera automática y definitiva.
- El resultado del examen de grado podrá ser: aprobado, aprobado por unanimidad, aprobado con mención honorífica o aplazado.
- Cubrir los trámites administrativos y derechos escolares correspondientes.
- No tener ningún tipo de adeudo con el instituto.



## IV. Normatividad

Con el propósito de apoyar el desarrollo del Programa de Maestría, se establecen los siguientes lineamientos, los que regularán las relaciones académico-administrativas entre docentes y alumnos.

En tanto la maestría se trabajará bajo la modalidad tutorial, será necesario el nombramiento y regulación normativa sobre los mismos.

### 1. Comités Tutorales

Los comités tutorales serán propuestos por el Área de Docencia y avalados por el Comité Académico del Programa de Maestría.

#### REQUISITOS PARA SER MIEMBRO DE UN COMITÉ TUTORAL DEL PROGRAMA DE MAESTRÍA

- Ser docente adscrito al ISCEEM o a otra institución de educación superior con la que se haya celebrado convenio de colaboración interinstitucional.
- Contar como mínimo con el grado de Maestro en Educación o disciplinas afines.
- Demostrar experiencia en el desarrollo de proyectos de investigación, asesoría de tesis, publicación de productos o experiencia profesional en el conocimiento de la línea y campo en que se inscribe el proyecto del tesista.
- Ser acreditado como tutor, cotutor y lector externo por el Comité Académico de la Maestría.
- Mostrar sensibilidad y empatía en la relación de tutoría.
- Tener afinidad temática con los proyectos de los tutorados, y
- Comprometerse académicamente con la culminación de la tesis de sus tutorados.

#### RESPONSABILIDADES DE LOS MIEMBROS DEL COMITÉ TUTORAL

- Avalar el plan de trabajo semestral del alumno orientado al desarrollo de su tesis de grado.
- Autorizar el proyecto de investigación del alumno en corresponsabilidad.

- Dirigir y supervisar el trabajo semestral del alumno, así como aportar sugerencias que coadyuven al desarrollo de la investigación.
- Sesionar periódicamente para dar seguimiento al proyecto del estudiante.

#### INTEGRACIÓN DEL COMITÉ TUTORAL

Esta modalidad operará colegiadamente a través de un comité tutorial, integrado por, al menos, dos miembros: uno fungirá como tutor principal y el otro como cotutor; en el caso de que se pueda integrar dicho comité por tres miembros: uno fungirá como tutor principal y los otros dos como cotutores.

Un Comité Tutorial no necesariamente se asignará, de manera exclusiva, para un estudiante, por lo que los integrantes de un comité podrán pertenecer a varios, de acuerdo con la disponibilidad de tutores acreditados en la Sede y Divisiones Académicas.

### 2. Comité Académico, Coordinador del Programa y Personal Académico

El Comité Académico será la máxima representación académica del Programa de Maestría. Su objetivo, atribuciones, responsabilidad, integración y requisitos para ser integrante, están contenidos en el Reglamento General de Estudios de Posgrado y en el Reglamento del Programa de Maestría en Investigación de la Educación; pero la coordinación del programa estará bajo la responsabilidad del titular del Área de Docencia, sus responsabilidades y requisitos para fungir como tal, están integradas en los documentos anteriores y en la normatividad institucional general.

El Programa de la Maestría en Investigación de la Educación deberá contar con una planta docente que reúna los requisitos siguientes:

## V. Relaciones interinstitucionales

- Contar con el grado de maestro.
- Ser docente de tiempo completo o por horas clase en el instituto.
- Desarrollar actividades de docencia, investigación y difusión.
- Apoyar la formación, actualización y profesionalización del magisterio.
- Estar acreditado como docente o tutor del Programa de Maestría.

Por su parte, existe también un reglamento para la obtención del grado, en el que se establecen los lineamientos y ordenamientos necesarios que deberán cumplirse para la presentación del examen profesional que otorgue el grado en Maestro en Investigación de la Educación, con lo que culmina el proceso de formación de los maestrantes.

El Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México (ISCEEM), a través del programa de Maestría en Investigación de la Educación, considera la importancia de las relaciones interinstitucionales para el intercambio de experiencias académicas en la construcción de conocimientos, de procesos de investigación y la solución de problemas educativos. Además de mantener al día los procesos de internacionalización/globalización, con los avances educativos y de investigación en beneficio de sus estudiantes y docentes. Asimismo, busca el reconocimiento y apoyo de instituciones de prestigio estatal, nacional e internacional.

El programa de maestría es un espacio académico en donde se genera conocimiento en torno a la problemática educativa, por tanto, las relaciones interinstitucionales entre el ISCEEM, con diversas instituciones pares y organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, propiciarán el intercambio educativo y contribuirán a la formación del alumno de maestría, al proporcionarles experiencias académicas, además de generar la gestión sustentada desde los proyectos de investigación susceptibles de ser apoyados por los programas de financiamiento público, privado y social.

A través de las relaciones interinstitucionales el ISCEEM pretende contribuir a la formación de sus alumnos de maestría, para lo cual considera: promover, impulsar y establecer convenios y vínculos con instituciones y organizaciones educativas, tomando en cuenta las siguientes acciones:

- Contactar con instituciones pares y organizaciones gubernamentales y no gubernamentales para crear vínculos y convenios que permitan el acceso a la participación académica en beneficio de la comunidad estudiantil de la maestría, bajo la normatividad que establece la Secretaría de Educación.

## VI. Evaluación y seguimiento del programa

- Contar con información referente a proyectos innovadores de cooperación y asistencia nacional e internacional que puedan ser provechosos para la institución.
- Impulsar la participación de docentes y estudiantes en eventos académicos locales, regionales, estatales, nacionales e internacionales para enriquecer la experiencia académica y promover la imagen institucional.
- Generar intercambio con instituciones que cuenten con un nivel de excelencia académica innovadora en los ámbitos nacional e internacional, a través de los proyectos académicos avalados por el Comité Académico, y visados por el Consejo Técnico, bajo el interés prioritario de dar cumplimiento al objetivo del Programa de Maestría en Investigación de la Educación.

El Comité Académico del Programa de Maestría, establecerá la Comisión de Seguimiento y Evaluación del programa, misma que iniciará sus actividades a partir de que se inicie con el proceso de selección.

El seguimiento y evaluación se llevará a cabo considerando los siguientes aspectos:

1. Diseño curricular
2. Procesos de enseñanza y aprendizaje
3. Desempeño docente
4. Trayectoria escolar

La Comisión de Seguimiento y Evaluación recuperará los programas e informes de los seminarios que se desarrollen en el marco del plan de estudios, los resultados de los instrumentos de evaluación semestral aplicados para conocer el desempeño docente y la trayectoria de los alumnos, así como las fichas descriptivas del desarrollo de la tesis.

La comisión, al término de cada semestre, elaborará y entregará al Área de Docencia el informe de los resultados levantados, y con base en ellos convocará al Comité Académico del Programa de Maestría para tomar las decisiones a que den lugar.

# Bibliohemerografía

- ALTHUSSER, Louis (1967); "Contradicción y sobre-determinación", en *La Revolución Teórica de Marx*. México, S. XXI, pp. 71-106.
- BOURDIEU, Pierre y Loïc J.D (1995); Respuestas por una antropología reflexiva. México, Grijalbo.
- CANTÓN, Valentina (1997); *1+1+1 no es igual a 3. Una propuesta de formación de docentes a partir del reconocimiento del particular*. México, UPN.
- CARR, Wilfred (2005); "The role of theory in the professional development of an educational theorist", en *Pedagogy, Culture and Society*. Volume 13, Number, 12 pp.
- \_\_\_\_\_ (2006); *Education without theory*. University of Sheffield.
- COLL, César (2006); "Lo básico en la educación básica. Reflexiones en torno a la revisión y actualización del currículo de la educación básica", en *Revista electrónica de investigación educativa*. Vol. 8, Núm. 1, <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-coll.html> 7 octubre 2009.
- DE ALBA, Alicia (1990); *Currículo: crisis, mito y perspectivas*. México, CESU-UNAM, 106 pp.
- \_\_\_\_\_ (1991a); *Currículo: crisis, mito y perspectivas*. México, CESU-UNAM, 106 pp.
- \_\_\_\_\_ (2007); "Currículo complejo. Reconstruyendo la crisis: la complejidad de pensar y actuar en su contexto", en Rita Angulo y Bertha Orozco (coordinadoras), *Alternativas metodológicas de intervención curricular en educación superior*. Méx., Currículo y Siglo XXI. CONACYT, IISUE-UNAM, UAG, UASLP, UACH, Plaza y Valdés Editores, pp. 39-62.
- DÍAZ Barriga, Ángel (2002); "Currículo: una mirada sobre su desarrollo y sus retos", en *¿Hacia dónde va el currículo? La contribución de la teoría deliberadora*. Barcelona, Edic. Pomares, pp. 163-175.
- DÍAZ Villa, Mario (2007); "Reforma curricular: elementos para el estudio de sus tensiones", en Rita Angulo y Bertha Orozco (coordinadoras), *Alternativas metodológicas de intervención curricular en educación superior*. Méx., Currículo y Siglo XXI. CONACYT, IISUE-UNAM, UAG, UASLP, UACH, Plaza y Valdés Editores, pp. 63-90.
- DUCOING, Patricia (1988); "Acerca de la historia de la pedagogía universitaria en México", en *Formación de profesionales de la educación*. Méx., ANUIES-UNAM-UNESCO, pp. 307-318.
- FILLUOX, Jean Claude (1996); *Intersubjetividad y formación. Formación de formadores*. Serie documentos, núm.3, Buenos Aires, Novedades Educativas/Universidad de Buenos Aires.
- GARCÍA, Susana (2005); *Linderos. Diálogos sobre investigación educativa*. México, D. F. COMIE.
- Gobierno del Estado de México GEM (1979); "Acuerdo de creación del ISCEEM". *Gaceta* No. 73, 18 de diciembre.
- Gobierno del Estado de México GEM (1994); en Pedagogía o ciencias de la educación, "Implicaciones para el estudio de la especificidad de lo educativo", en *Cuadernos ISCEEM*, GEM: ISCEEM.
- Gobierno del Estado de México GEM (1996); Secretaría de Educación, Cultura y Bienestar Social (SECyBS); elementos normativos para la creación de estudios de posgrado en educación en el Estado de México. Gobierno del Estado de México.
- Gobierno del Estado de México GEM (1999); *Gaceta* No. III, 11 de junio.
- GÓMEZ, Marcela (2006); "Investigación, formación y conocimiento en educación. De lo parametral a la potenciación", en JIMÉNEZ, Marco Antonio (Coordinador) *Los usos de la teoría en la investigación*. México D. F. Plaza y Valdés/Seminario de análisis de discurso educativo.
- GUTIÉRREZ, Catalina (1995); *Las prácticas culturales y los campos en Bordieu*. Mimeo. p. 136.
- HERNÁNDEZ, Néstor (2006); "El programa de maestría en ciencias de la educación. Una propues-

- ta desde la formación de los sujetos”. Tejupilco, Comisión de Plan de Estudios, Documento de Trabajo.
- ISCEEM (1996); Plan de estudios de la Maestría en Ciencias de la Educación. Toluca, México.
- \_\_\_\_\_ (1997); Lineamientos para el desarrollo y fortalecimiento de la investigación. Toluca, México, Impreso.
- \_\_\_\_\_ (2002); Plan de estudios del Doctorado en Ciencias de la Educación. Toluca, México.
- \_\_\_\_\_ (2005); Evaluación del programa de la Maestría en Ciencias de la Educación. Toluca, México.
- LAURENT Luna, María Guadalupe, Rodríguez Solano Araceli (2006); “Concepción y relación que guardan la educación, las ciencias de la educación, la formación y la profesionalización de los profesores en el programa de maestría del ISCEEM”. Toluca, Comisión de Plan de Estudios, Documento de Trabajo.
- LYOTARD, Jean Françoise (1993); *La condición posmoderna*. España, Planeta Aostini.
- MENESES Díaz, Gerardo y Verónica Mata García (2006); “La investigación educativa en el contexto del plan de estudios en ciencias de la educación”. ISCEEM Chalco, Documento de Trabajo, 3 pp.
- MIER, Raymundo (2006); “Para una reflexión sobre la imaginación teórica en la acción formativa”, en JIMÉNEZ, Marco Antonio (Coordinador) *Los usos de la teoría en la investigación*. México D. F, Plaza y Valdés/Seminario de análisis del discurso educativo.
- MORIN (1999 en 2004); Epistemología de la complejidad. *Gazeta de Antropología*, 20, citado por De Alba, 2007.
- MORENO Bayardo, María Guadalupe (2003); “El posgrado para profesores de educación básica”. *Cuadernos de discusión* No. 5, México, SEP.
- PÉREZ Arenas, David (1996); “La docencia en la maestría en ciencias de la educación del ISCEEM, Análisis curricular: procesos y prácticas educativas”. Tesis de Maestría, ISCEEM, Toluca.
- \_\_\_\_\_ (1998a); “La teoría educativa en la Modernidad: hacia la conformación de nuevas concepciones, sistemas y prácticas educativas”, en *Fundamentos epistemológicos del conocimiento educativo*. (Antología) ISCEEM Ecatepec, México, pp. 6-31.
- \_\_\_\_\_ (1998b); (Coordinador), Informe sobre el análisis curricular del plan de estudios de la maestría en ciencias de la educación, promoción 1996-1998. Toluca, México, ISCEEM.
- \_\_\_\_\_ (2000); La formación teórico epistemológica en los alumnos de la maestría en ciencias de la educación del ISCEEM. ISCEEM Ecatepec, DECAD, México, manuscrito no publicado.
- \_\_\_\_\_ (2005); “Polémicas y contornos de los estudios de posgrado en educación”, en *Hallazgos e interpretaciones del quehacer educativo*. Méx., ISCEEM, pp. 173-194.
- \_\_\_\_\_ (2007); *Filosofía, teoría e investigación en las maestrías en educación, un campo sobredeterminado*. Méx., IISUE-UNAM, UASLP, UAG, Plaza y Valdés, 187 pp.
- \_\_\_\_\_ (2008); *Las maestrías en educación: entre la academia y el mercado* (Catálogo Analítico) DECAD-ISCEEM, Gobierno del Estado de México, (Mimeo) 256 pp.
- \_\_\_\_\_ (2008a); “Desestructuración de la identidad social de las maestrías en educación. desplazamiento de la formación académica”. Tesis Doctorado Pedagogía, FFyL UNAM, 326 pp.
- PÉREZ Jiménez, Jesús Ariel *et al.* (2003); “El desafío de la calidad en el posgrado para educadores”. *Cuadernos de discusión*, No. 11, México, SEP.
- PÉREZ, Sergio y Mario Acuña (2004); “Balance del desarrollo de la investigación educativa en el ISCEEM”. Toluca, México, ISCEEM, Documento Interno.
- PINEDA, Ignacio y David Pérez (2006); “Formación y profesionalización docente en el campo de las

ciencias de la educación”. Ecatepec, Comisión de Plan de Estudios, Documento de Trabajo.

PONTÓN, Claudia (2007); *Pedagogía y ciencias de la educación un debate inacabado*, Méx.

PUIGGRÓS, Adriana (1990); “La educación latinoamericana como campo problemático”, en *Imaginación y crisis en la educación latinoamericana*. México, CONACULTA-Alianza Editorial.

REMEDÍ, Eduardo (2005); *Linderos. Diálogos sobre investigación educativa*. México, D. F. COMIE.

RODRÍGUEZ, Pedro Gerardo (2005); *Linderos. Diálogos sobre investigación educativa*. México, D. F. COMIE.

SEP (2003); “Hacia una política integral para la formación y el desarrollo profesional de los maestros de educación básica” (Documento base). México, SEP.

SEP-CONACyT (2001); Programa para el Fortalecimiento del Posgrado Nacional. México.

TORRES, Rosa María (1996); *Globalización e interdisciplinariedad: el currículum integrado*. Madrid, España, Morata.

\_\_\_\_\_ (1998); “Nuevo papel docente. ¿Qué modelo de formación y para qué modelo educativo?”, en *Perfiles Educativos* No. 82, octubre-diciembre, México, UNAM.

TORRES, Jurjo (2001); *Educación en tiempos de neoliberalismo*. España, Morata.

YURÉN, María Teresa (1999); *Formación, horizonte al quehacer académico*. México, UPN.

---

**INTEGRANTES DE LA  
COMISIÓN PARA EL  
DISEÑO DEL PROGRAMA  
DE MAestrÍA EN  
INVESTIGACIÓN DE LA  
EDUCACIÓN, 2009.**

Dra. Josefina Díaz Sánchez

Dr. José Garcilazo Bedolla

Mtro. Néstor Hernández Benítez

Lic. María Guadalupe Laurent Luna

Mtra. Verónica Mata García

Dr. José Blas Mejía Mata

Dr. Gerardo Meneses Díaz

Dr. David Pérez Arenas

Dr. Ignacio Pineda Pineda

Dra. Araceli Rodríguez Solano

Dra. Ada Esthela Rosales Morales

**APROBADO EN SEGUNDA REUNIÓN EXTRAORDINARIA DE  
CONSEJO TÉCNICO DE FECHA 24 DE NOVIEMBRE DE 2009.**

**INTEGRANTES**

**Dra. Ada Esthela Rosales Morales**

Directora del ISCEEM y  
Presidenta del Consejo Técnico

**Dra. María del Carmen Francisca  
Sánchez Flores**

Coordinadora Académica y  
Secretaria del Consejo Técnico

**Dra. Rocío Fuentes Ruiz**

Encargada de la Coordinación  
de Investigación y Vocal ex officio  
ante el Consejo Técnico

**Dr. Enrique Mejía Reyes**

Encargado de la Coordinación de  
Difusión y Extensión y Vocal ex  
oficio ante el Consejo Técnico

**Dr. Sergio Pérez Sánchez**

Coordinador del Programa de  
Doctorado y Vocal ex officio ante el  
Consejo Técnico

**Mtra. Josefa Mejía García**

Responsable de la Unidad de  
Apoyo Administrativo

**Mtro. Francisco Javier Martínez Rebollar**

Responsable del Área de  
Docencia y Vocal ex officio ante el  
Consejo Técnico

**Profra. Guillermina Luna García**

Responsable del Área de  
Servicios Escolares y Vocal ex  
oficio ante el Consejo Técnico

**Dra. Leonor Eloina Pastrana Flores**

Coordinadora de la División  
Académica Ecatepec y Vocal ex  
oficio ante el Consejo Técnico

**Mtro. Ángel Mendoza Neri**

Coordinador de la División  
Académica Chalco y Vocal ex  
oficio ante el Consejo Técnico

**Mtro. Pablo Carbajal Benítez**

Coordinador de la División  
Académica Tejupilco y Vocal ex  
oficio ante el Consejo Técnico

**Profra. María Elia Alejandri Cortés**

Representante Consejero  
Profesor ante el Consejo Técnico,  
Sede Toluca

**Dra. Gloria Elvira Hernández Flores**

Representante Consejero Profesor  
ante el Consejo Técnico, División  
Académica Ecatepec

**Mtro. Néstor Hernández Benítez**

Representante Consejero Profesor  
ante el Consejo Técnico, División  
Académica Tejupilco

**Dr. Irineo Mireles Ortega**

Representante Consejero Profesor  
ante el Consejo Técnico, División  
Académica Chalco

**Lic. Jessica Montes de Oca Morales**

Representante Consejero  
Estudiante de Maestría ante el  
Consejo Técnico, Sede Toluca

**Mtro. Mario Sánchez Valencia**

Representante Consejero  
Estudiante del Doctorado ante el  
Consejo Técnico, Sede Toluca

**Lic. María Araceli Tapia Rodríguez**

Representante Consejero  
Estudiante de Maestría ante  
el Consejo Técnico, División  
Académica Ecatepec

**Lic. Rubén Cardozo Cipriano**

Representante Consejero  
Estudiante de Maestría ante  
el Consejo Técnico, División  
Académica Chalco

**Lic. Moisés Tonatihu Viveros Reynoso**

Representante Consejero  
Estudiante de Maestría ante  
el Consejo Técnico, División  
Académica Tejupilco



GOBIERNO DEL  
ESTADO DE MÉXICO

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

